

COEDUCACIÓN CORPORAL, UNA MIRADA NO SEXISTA DEL CUERPO Y SUS PRÁCTICAS EDUCATIVAS

Coeducación corporal, una mirada no sexista del cuerpo y sus prácticas educativas

Jonnathan Alexander Guevara Triana

Jhon Orlando Rincón Ramos

Tutora: Angélica Larrota Cruz

Universidad Pedagógica Nacional

Mayo de 2018

Coeducación corporal, una mirada no sexista del cuerpo en las prácticas educativas

Autores: Jonnathan Alexander Guevara Triana

Jhon Orlando Rincón Ramos

Tutora: Angélica Larrota Cruz

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación Física

Licenciatura en Educación Física

Bogotá

2018

DEDICATORIA

Quiero dedicar este trabajo principalmente a mi familia: a mis tías maternas, a mis hermanos Andrés y Luis, a mi papá Fernando Guevara y en especial a mi madre Balbina Triana.

Así mismo, a mis amigos, compañeros, profesores, especialmente a la profesora Angélica Larrota y mi compañero-amigo Jhon Rincón.

A todos y a todas gracias infinitas, por su confianza, motivación, apoyo y muchísimas otras contribuciones que permitieron que aflorase lo mejor de mí.

JONNATHAN ALEXANDER GUEVARA TRIANA

Quiero dedicarle este trabajo y en si la culminación de mi proceso de formación universitaria a mi madre Elsa Ramos, mi padre Orlando Rincón, mi esposa Juliet Ramírez y mi hija Sara Rincón, no lo hubiese logrado sin el apoyo y la motivación que me brindaron.

JHON ORLANDO RINCÓN RAMOS

En general dedicamos esto a todas aquellas personas, hombres y mujeres víctimas de discriminación y violencia por razones de diferencia de sexo y género

AGRADECIMIENTOS


Antes que nada agradecer a la vida por permitirnos llegar hasta aquí, al cumplimiento de uno de nuestros más grandes sueños, a nuestras familias por todos los esfuerzos realizados para que esto fuese una realidad, así mismo a la Universidad Pedagógica Nacional, al grupo de profesores que aportaron en este proceso de crecimiento personal.

En especial, agradecemos infinitamente a nuestra tutora, profesora, colega y amiga Angélica Larrota Cruz, por su significativo aporte y gran disposición en la construcción de este proyecto, por impulsarnos a pensar en grande, a ser más críticos, a afrontar las problemáticas con el coraje que se requiere, y un sinnúmero de enseñanzas y consejos que no solo inciden en nuestro crecimiento como profesionales de la educación física, sino que trascienden y tienen gran impacto en todos los ámbitos de nuestras vidas.

De antemano agradecemos también a la profesora Martha Reyes por brindarnos su espacio de Taller de cuerpo I para darle vida a esta maravillosa experiencia, por sus consejos, y sobre todo por siempre promover e impulsar acciones que permiten resignificar la educación física. Así mismo, a los y las estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Educación Física (2018-I, grupo 01) por llenar de color y dar sentido a esta propuesta que en principio se nos presentó como uno de nuestros más grandes desafíos y que hoy por hoy es ese hecho que nos llena de satisfacción, orgullo y gran felicidad al ver los frutos de aquello que sembramos.

A nuestros amigos/as, compañeros/as y ahora colegas Jennifer, Diego, Andrés, Yurany, Laura y David, por todas aquellas experiencias que vivimos juntos por los innumerables momentos que compartimos y por los muchos aprendizajes que de allí surgieron.

A mi compañero de proyecto de grado y amigo Jonnathan Guevara por brindarme su amistad de manera incondicional, por siempre estar al frente del proyecto, trabajando fuerte y motivándome para que yo siguiera adelante en los momentos difíciles, por su esfuerzo, dedicación y sacrificio no solo con el PCP sino también en los demás espacios académicos que compartimos, por ser una persona sensata, cordial y amable conmigo. Muchas gracias

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Excellence in Education</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 21-05-2018	Página 1 de 5	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Coeducación corporal, una mirada no sexista del cuerpo y sus prácticas educativas
Autor(es)	Guevara Triana, Jonnathan Alexander; Rincón Ramos Jhon Orlando
Director	Angélica Larrota Cruz
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 90 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional UPN
Palabras Claves	COEDUCACIÓN CORPORAL; SEXISMO; ANDROCENTRISMO; SEXO; GÉNERO; IGUALDAD; EQUIDAD.

2. Descripción
<p>Trabajo de grado que se propone mitigar los efectos del sexismo, entendiendo éste como problemática sociocultural que legitima y promueve la subordinación entre seres humanos por condiciones de sexo y género, traducidas en desigualdad, discriminación y estereotipación inscritas consciente e inconscientemente sobre el cuerpo. Todo a través de la coeducación corporal, la cual será entendida como un discurso humanístico de la educación física que resulta de la asociación entre el concepto de coeducación y la educación corporal, y que tiene como objetivo principal garantizar el desarrollo integral de los seres humanos por medio de prácticas y experiencias corporales que posibiliten reflexionar en torno a la igualdad y equidad, reconocimiento y valor de las diferencias, donde todas las concepciones de género tengan cabida y sean reconocidas como modelos culturales de igual valía, derechos y oportunidades.</p>

3. Fuentes
<p>Álvarez, R. (2008). La teoría de aprendizaje de Vigotsky. Innovar en educación, 8.</p> <p>Aristóteles. (1988/2005). POLÍTICA en "obras completas". Madrid: Gredos</p> <p>Ballarín, P. (1992). Desde las mujeres. Modelos educativos: ¿coeducar o segregar? Granada, España: Feminae.</p>

- Benjumea, M. (2011). La motricidad como dimensión humana- un enfoque transdisciplinar. Colombia: Colección léeme
- Bombino, Y. (1995). El sexismo. Modelos masculino y femenino en el libro de texto de Español- Literatura 9no grado. La niña, en revista sexología y sociedad, 1 (2), 194-202.
- Engels, F. (1876). El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre.
- Gallo, L. (2009). El cuerpo en la educación da qué pensar: perspectivas hacia una educación corporal. Estudios pedagógicos.
- García, F. (2000). El modelo didáctico alternativo para transformar la educación: el modelo de investigación en la escuela. Scripta Nova. Revista electrónica de geografía y ciencias sociales.
- Gordillo, E. (2015). Historia de la educación mixta y su difusión en la educación formal occidental. Historia de la educación latinoamericana, 17, 107-124.
- Guerra, S. (1984). Coeducar en la escuela. Por una enseñanza no sexista y liberadora.
- Kirk, D. (1990). Educación física y curriculum. Valencia: Universidad de Valencia. Servei de publicacions.
- López, J (2005). Construir el currículo global: otra enseñanza en la sociedad del conocimiento. España: ALJIBE.
- Martínez, A. (2011). Filosofía: recuperado el 01 de Marzo de 2017, de <http://floridafilosofia.blogspot.com.co/2011/12/las-mujeres-en-el-pensamiento-platonico.html>
- Molina, F. (2011). ¿y qué de las pedagogías críticas? Educación comunicación y tecnología, 5 (10), 11.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (1993): La enseñanza de la educación física, la reforma de los estilos de enseñanza: Barcelona, España: Colección Herakles educación física y entretenimiento.
- Narváez, J. (2008). La teoría del aprendizaje y desarrollo de Vigotsky. Innovar en educación, 64.
- Ramirez Bravo, R (2008). La pedagogía crítica, una mirada ética de generar procesos educativos. FOLIOS (28), 108-119.
- Reinoso, I., & Hernandez, J. (2011). La perspectiva de género en la educación. Cuadernos de educación y desarrollo, 3 (28).

Rousseau, J. (ed.1985). Emilio, o de la educación. Editorial EDAF, S.A.

Scharagrodsky, P. (2004). Juntos pero no revueltos: la educación física mixta en clave de género. *Nómadas*, 142-154.

Sergio, M. (1999). Un corte epistemológico. De la educación física a la motricidad humana. Lisboa, Portugal: instituto Piaget, división editorial.

Sergio, M. (2006). Motricidad humana, ¿Cuál es el futuro? *Pensamiento educativo*, 14-33.

Subirats, M. (1988). Rosa y azul: la transmisión de los géneros en la escuela mixta. Madrid: Ministerio de cultura. Instituto de la mujer.

Vigotsky, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona, España: CRÍTICA.

4. Contenidos

1 Contextualización: En este primer capítulo se realiza un barrido histórico que pretende mostrar cómo se gestó y como se fue consolidando un sistema de desigualdad, segregación y subordinación entre seres humanos a partir de normas y tradiciones culturales que determinan formas rígidas de ser, pensar, sentir y actuar de acuerdo a sus diferencias biológicas-sexuales, lo cual da cuenta del sexismo como aquella concepción ideológica que ha ido desencadenando toda una serie de repercusiones en los sistemas educativos de diferentes culturas al imponer y transmitir valores de orden patriarcal desde diferentes instituciones sociales que inciden directamente sobre la corporeidad, acá se hará énfasis en la escuela como promotora de esta problemática que pone en desventaja y vulnera los derechos y oportunidades de las mujeres frente a los hombres en sus distintos ámbitos, obviamente sin dejar de lado la gran responsabilidad que se le confiere a la educación física al ser una de las disciplinas curriculares que más ha validado esta idea.

2. Perspectiva educativa: Este apartado dará cuenta de todos aquellos aportes teóricos-conceptuales que emanan de las relaciones entre los tres componentes macro (humanístico, pedagógico, y disciplinar) que proporcionarán bases sólidas de sustento a esta estructura curricular que tiene como intención principal contrarrestar la problemática sociocultural del sexismo. Por lo tanto se pondrán en escena como ejes principales: la teoría sociocultural de Vygotsky, los valiosos aportes de Paulo Freire desde la pedagogía crítica y el discurso contemporáneo de la educación corporal de la Ciencia de la motricidad humana planteado por Manuel Sergio, todos ellos transversalizados por la coeducación, entendida como eje fundamental y principal en esta propuesta. De estos componentes macro subyacen otros que así mismo se enlazan y hacen parte del corpus teórico que mostrarán a la educación física como aquella disciplina capaz de atender a todas y cada una de las necesidades que se han ido generando a raíz de la problemática del sexismo y que afectan las corporeidades.

3. Diseño curricular: Se organiza una idea general del proceso educativo que demuestre una coherencia entre los fundamentos teóricos y la práctica o implementación en función de cumplir el propósito de educar a los sujetos corporalmente desde la complejidad, el reconocimiento de sí mismo y de los demás como identidades particulares, con igualdad de derechos, oportunidades, recursos y condiciones. Todo ello sustentado desde la idea de coeducación corporal.

4. Ejecución piloto: En este apartado se hará un análisis minucioso, de los diferentes objetivos, principios orientadores desde lo humanístico, pedagógico, disciplinar y su enlace con los aspectos de carácter metodológico como lo son el modelo didáctico, técnica y estilos de enseñanza (que giran alrededor de la indagación y el cuestionamiento), además de otros aspectos tales como los contenidos, estrategias y evaluación que fundamentan la acción educativa tanto desde las dos unidades planteadas, como de las cuatro sesiones que componen a cada una de las mismas. Además de ello se sintetizarán de manera general diversos sucesos, reflexiones, logros y apuestas que se generaron de la variedad de experiencias dadas en el proceso.

5. Análisis de la experiencia: Acá se abordarán las diferentes interpretaciones y apreciaciones con respecto a los resultados obtenidos, definiendo todos los aprendizajes generados en los dos integrantes en su labor docente, analizando aciertos y desaciertos en cuanto a la elaboración de la propuesta, el impacto y la trascendencia de la misma tanto en los y las estudiantes como en el contexto y por último las conclusiones de todo el proceso en general contrastando resultados con lo que se planteó.

5. Metodología

En este proyecto se generaron dos unidades las cuales estaban orientadas por los fundamentos del modelo didáctico alternativo planteado por el profesor (García, 2000) en donde tanto el maestro como los y las estudiantes cumplen un rol de investigadores, los dos son constructores y reconstrutores de su conocimiento. Por tal razón el acto educativo está orientado a partir del cuestionamiento e indagación, para así generar procesos reflexivos profundos y formas más complejas de entender el mundo, en los que la misma práctica conlleva a generar respuestas y así mismo a la formulación de aún más cuestionamientos frente a la realidad, en la medida que cada uno de los y las participantes se confrontara consigo mismo y con los demás, lo cual haría más efectiva la acción con miras a solucionar la problemática y atender a las necesidades del contexto

6. Conclusiones

- El sexismo es una problemática que incide sobre las corporeidades de hombres y mujeres, teniendo en cuenta que las formas de ser, pensar, sentir y expresar el cuerpo están sujetas a determinaciones socioculturales. La educación física a través de sus prácticas y contenidos ha contribuido a consolidar y a promover dicha problemática, teniendo en cuenta que responde a un sistema curricular regido e impregnado por el androcentrismo

- La educación física debe buscar nuevas estrategias desde sus prácticas y contenidos, donde prime la igualdad y equidad de oportunidades, derechos, deberes entre los y las participantes del acto educativo con el fin de velar por el desarrollo de seres humanos y no de hombres y mujeres como opuestos, teniendo como propósito minimizar o eliminar aquellas dinámicas sociales promotoras de desigualdad, violencia y abuso entre géneros.
- La educación física debe abandonar su idea reduccionista de comprender al ser humano únicamente desde su dimensión anatómica-fisiológica, basada en prácticas de movimiento artificioso y mecanicista, para convertirse en una práctica humanizada que atienda al cuerpo como corporeidad o como unidad integral donde convergen todas las dimensiones del ser humano, es decir, un cuerpo donde confluye lo emocional, cognitivo, axiológico, comunicativo, espiritual, social, etc. derivado de acciones de movimiento con sentido y trascendencia, entendiendo al éste como principio de la vida misma.

Elaborado por:	Guevara Triana Jonnathan Alexander; Rincón Ramos Jhon Orlando
Revisado por:	Angélica Larrota Cruz

Fecha de elaboración del Resumen:	21	05	2018
--	----	----	------

Contenido

Introducción	13
Justificación.....	16
Objetivos	19
Contextualización.....	20
El visible y la invisible.....	20
Escuela mixta y su falso discurso de igualdad de género	25
Educación física en rosa y azul	29
Coeducación corporal, una mirada no sexista del cuerpo en las prácticas educativas.....	32
Marco legal.....	34
Perspectiva educativa	41
Componente pedagógico	43
Currículo y modelo pedagógico crítico.....	44
Modelo didáctico de investigación en la escuela o alternativo.....	50
Técnica y estilos de enseñanza.....	51
Evaluación.....	52
Componente disciplinar	56
Ciencia de la motricidad humana.....	56
Componente humanístico.....	58
Teoría Sociocultural	58

Diseño Macrocurrículo.....	62
Ejecución piloto	69
Unidad #1: Hombres y mujeres, diferentes pero no opuestos.....	71
Sesión #1. Cuerpo: imaginarios y representaciones de género	72
Sesión # 2. Corporeidades en rosa y azul.....	74
Sesión #3. Cuerpo: estereotipos y roles de género.....	75
Sesión # 4. Indicios de un cuerpo coeducado	76
Unidad # 2: De la reflexión a la acción de transformación, movimiento con sentido hacia la igualdad.....	78
Sesión # 5. Transición reconocimiento-acción	79
Sesión # 6, 7 y 8. Compilado: corporeidades libres de sexismo	80
Análisis de la experiencia.....	82
Incidencias en nuestro rol docente	82
Incidencias en el contexto y en las personas	84
Incidencias en el diseño	86
Reflexiones.....	87
Bibliografía	88

Introducción

La intención de este proyecto nace ante la preocupación de dos educadores físicos respecto a la existente asimetría e inequidad entre géneros (masculino-femenino) que ha dado lugar a una serie de conflictos, abusos, injusticias en el marco sociocultural a lo largo de la historia. Todo debido a que se han concebido, establecido y reproducido toda una serie de valores, prácticas, leyes, normas, representaciones e ideas que hacen prevalecer un género sobre otro en cuanto a posibilidades y oportunidades se refiere, a partir de la imposición de una serie de condicionantes que comprometen a hombres y mujeres a actuar dentro de un orden que supone y determina lo que es bueno-malo, apropiado-inapropiado, normal-anormal, para cada uno, condicionando así la construcción en cuanto a subjetividad, objetividad e identidad en el individuo.

Teniendo en cuenta lo anterior, hay que hacer mención que el acervo cultural ha sentado sus bases en un sistema patriarcal, es decir, de orden androcéntrico¹ en el que el espíritu machista ha predominado, sometido, opacado y vulnerado todo tipo de manifestación de la mujer, a través de parámetros y normas que aparte de reprimir, cuestionan y condicionan sus formas de pensar y actuar dentro de la sociedad. Esta lógica de orden social y cultural se ha venido replicando y transmitiendo de una generación a otra por medio del acto educativo brindado por todas aquellas instituciones sociales por las cuales el sujeto transita a lo largo de su vida (como la familia, Estado, la escuela, Iglesia, etc.), donde es permeado con esa serie de aspectos mencionados anteriormente que concluyen con la idea de que las mujeres son el sexo débil, el cual se le margina y subordina, mientras que los hombres son superiores e indispensables.

¹ Montserrat Moreno (2000, p. 16) considera que el androcentrismo consiste en “considerar al ser humano del sexo masculino como el centro del universo, como la medida de todas las cosas, como el único observador válido de cuanto sucede en nuestro mundo, como el único capaz de dictar leyes, de imponer la justicia, de gobernar el mundo”.

Haciendo alusión al contexto escolar, se puede apreciar que desde sus inicios ha legitimado la segregación de géneros en cuanto a que los contenidos, prácticas, dinámicas, lenguajes, se adhieren a ideales de orden sexista. La educación física y las concepciones de cuerpo en cuanto a sus prácticas y formas de manifestarse tampoco han estado exentas de esto, desde allí se siguen impulsando modos de ser hombre y modos de ser mujer, es decir, no se ha pensado en educar al ser humano, sino en educar a hombres y mujeres, instaurando imaginarios en torno a que lo masculino es igual a apto para desarrollar y darle usos al cuerpo de manera espontánea, libre y participativa, mientras que lo femenino es igual a corporalmente incompetente, débil, no calificada, subordinada y no tenida en cuenta.

Con lo mencionado como preocupación, aparece en el horizonte la necesidad de generar procesos educativos desde y para el reconocimiento de sí, del otro y sus diferencias, por medio de valores como la igualdad, equidad, respeto, tolerancia, y asimismo se contemple a los dos géneros como importantes, activos y participativos, en los procesos de transformación social y cultural. De ahí el deber de una educación física que distinga el cuerpo desde sus particularidades, y a su vez, dé lugar al mismo en el medio en el que se desenvuelve, otorgando una paridad en cuanto a oportunidades y derechos, confrontando y reflexionando dichas concepciones culturales donde el androcentrismo se establece como práctica que impregna, rige y da orden a los procesos de desarrollo humano. Es por ello que esta propuesta pretende destacar una educación física basada y transformada a partir de la coeducación, entendiendo el cuerpo como una integralidad que ha de ser educada a partir de la igualdad, comprendiendo sus diferencias.

Este trabajo estará orientado bajo cuatro aspectos que de alguna manera dan cuenta de lo que se pretende: (i) El visible y la invisible (trascendencia de diferentes comportamientos,

acontecimientos y aspectos culturales a través de la historia que han dado lugar a concepciones, representaciones e imaginarios en torno al papel del hombre y la mujer en la sociedad, haciendo ver un hombre, activo, independiente, capaz, fuerte, etc. dentro del sistema y la organización social y cultural y en contraste, una mujer relegada, subvalorada, incapaz, dedicada a las labores domésticas y de crianza). (ii) Escuela mixta y su falso discurso de igualdad de género (origen, idea y consecuencias de la escuela mixta. implementación en Colombia. (iii) Educación física en rosa y azul (análisis y cuestionamiento frente a las prácticas de educación física que promueven una diferenciación de géneros, teniendo en cuenta prácticas, ideales de cuerpo respecto a su condición (femenino-masculino), usos del lenguaje (repercusión e impacto). (iv) Coeducación física, una mirada no sexista del cuerpo en las prácticas educativas (Se cuestionan diversas prácticas actuales en torno al sexismo, la segregación y la estereotipación² que designan modos de ser hombre y mujer, en lo cual tiene un papel preponderante la forma de ser, pensar y sentir el cuerpo. La intención es contrarrestar y eliminar todos aquellos estereotipos, imaginarios y representaciones sociales que refuerzan las desigualdades de género a través del uso de la coeducación en función de posibilitar una reflexión desde las prácticas corporales, educando con igualdad y equidad a partir del reconocimiento y el valor de las diferencias, dejando claro que ningún género predomina ni se contrapone al otro, sino que más bien son modelos culturales de igual valía, derechos y oportunidades).

² Juan Parra (2009, p. 18) define los estereotipos como “aquellas creencias, valores y normas que llevan implícitas una definición social que, comúnmente aceptadas por la mayoría de los miembros de esa sociedad, reflejan los papeles que se les tienen asignados a hombres y mujeres”.

Justificación

El elemento sustancial de esta propuesta tiene como intención primaria el rompimiento de todas aquellas representaciones, imaginarios y paradigmas que se han establecido a través de la historia en relación con la diferenciación de géneros, teniendo en cuenta que el medio sociocultural de orden patriarcal y androcéntrico que ha estipulado una serie de acciones en torno a la desigualdad en aspectos tales como la participación, oportunidades, privilegios, los cuales destacan al género masculino sobre el femenino.

Tal distinción y clasificación de los individuos basada en su condición biológica-sexual, ha dado como resultado una serie de estereotipos que determinan, suponen e imponen modos de ser hombre y modos de ser mujer (entendiendo que el género es una construcción cultural), lo cual repercute de manera directa sobre la construcción de identidad y conciencia que tiene cada sujeto de su cuerpo. Toda esta serie de valores socioculturales son atribuidos a cada sujeto por medio de las diferentes instituciones sociales que lo atraviesan.

En primera instancia, se atribuye la mayor responsabilidad a la familia, teniendo en cuenta que es la primera institución que acoge al sujeto, y es allí donde se gestan las primeras nociones de educación en cuanto a forma de ser, pensar y actuar que son sustentadas por una serie de valores, moralidad y creencias, otorgadas de una generación a otra, y que haciendo alusión al ideal de género están impregnadas de esa esencia viva del patriarcado, lo cual ha permitido que este orden trascienda hasta la actualidad.

En segunda instancia, se le atribuye otra responsabilidad a la escuela, teniendo en cuenta que ésta no sólo ha reproducido ciertos lineamientos, sino que además ha reforzado tales desigualdades entre géneros, teniendo en cuenta que cuando se concibió la escuela mixta no se

pensó en un modelo educativo que brindara los mismos derechos y oportunidades a hombres y mujeres, sino más bien se tomó el modelo educación masculina como valedero y única opción, lo cual conllevó a que la mujer tuviese que adaptarse a él. Por ende, se hizo cada vez más notoria esa desigualdad y se reforzaron todos esos ideales sociales y culturales etnocentristas en los cuales el hombre se visibiliza como superior y a su vez opresor ante la mujer.

La educación física no ha estado exenta de la promoción de esta serie de problemáticas de orden sexista, es más, se puede decir que ha sido el espacio académico que más ha contribuido a fortalecer dichos estereotipos, considerando que es la única disciplina que comprende al ser humano en su máxima expresión (motricidad, emocionalidad, comunicación, socialización, interacción, etc.). Aun así, el panorama no es alentador, haciendo alusión a que la educación física ha consolidado un sistema de segregación y exclusión dentro de sus prácticas.

Llevándolo a la actualidad, es evidente que la organización de las instituciones educativas en cuanto a contenidos, métodos, lenguaje, prácticas y demás, mantienen ese sesgo donde predomina el orden masculino. Hablando de la educación física específicamente, es evidente que aún está permeada y orientada bajo aspectos de ese enfoque tradicional (militarizado) basado en juegos, deportes, usos del cuerpo y del lenguaje propiamente masculinos, donde la mujer ha sido vista como un sector agregado, el cual se ha tenido que adaptar a ello (sintiéndose opacada, subestimada, estereotipada y estigmatizada), debido a que por obvias razones se ve superada por factores de constitución fisiológica (como fuerza, velocidad, resistencia), además de otros aspectos como psicológicos, de poder, de participación, de sumisión e imagen, impuestos en el orden social y cultural.

La alternativa para mitigar o contrarrestar el sexismo será entendida como: *coeducación corporal*, esta establece una relación recíproca en pro de generar prácticas educativas que

promuevan la equidad e igualdad de género, atendiendo las necesidades de cada uno de ellos sin dejar de lado el valor que le proporciona el otro en la construcción de corporeidades, otorgándole un valor humanista a la educación física y desligando de concepciones tradicionales mencionadas anteriormente.

Objetivos

Objetivo general

Reflexionar respecto a la importancia y el papel activo de los diversos géneros a partir de prácticas corporales donde el sujeto se reconozca a sí mismo y reconozca al otro como identidad particular, con igualdad de oportunidades, recursos y condiciones.

Objetivos específicos

- Promover prácticas reflexivas donde el sujeto se reconozca a sí mismo y reconozca al otro como identidad particular, con igualdad de oportunidades, recursos y condiciones.
- Propiciar experiencias que trasciendan a nivel de la conciencia para contrarrestar todas aquellas imposiciones que determinan modos de ser hombre y mujer.
- Establecer una nueva concepción de la educación física, teniendo en cuenta que sus prácticas, métodos, lenguaje, y formas de entender el cuerpo, han fomentado posturas sexistas.
- Promover en los y las estudiantes el uso de las prácticas no sexistas dentro y fuera de la institución educativa.

Contextualización

El visible y la invisible

Para dar inicio a la contextualización de la problemática presentada en este documento (coeducación corporal, una mirada del cuerpo y sus prácticas educativas), es necesario abordar algunos momentos históricos de la humanidad de manera muy puntual que influyeron y perpetuaron toda una serie de ideales en cuanto al sexo³ y género⁴ se refiere, siendo transmitidos y reproducidos de una generación a otra a través de las diversas instituciones sociales en las cuales el sujeto se inmiscuye a lo largo de su vida (familia, escuela, política, económica, religión) en forma de tradiciones, valores y legados que dan sentido a la educación.

(Engels, 1876), filósofo y revolucionario alemán, en su obra *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*, plantea la relevancia del trabajo primitivo en la evolución biológica y social del ser humano, el cual dependía de la realización de labores determinadas en pro de la manada, fue allí donde se empezaron a evidenciar los primeros vestigios de asignación de roles⁵ de acuerdo al sexo, las hembras realizaban tareas de crianza, además de ayudar en la recolección de alimentos frutos, cereales, entre otros; por su parte, los machos se especializaron en la caza, labor que requería el uso de fuerza bruta y destreza, habilidades que fueron adquiriendo y perfeccionando con el transcurso del tiempo, conjuntamente luchaban por su territorio y por la seguridad de su manada, este tipo de diferenciación de oficios generó una serie

³ El sexo es el conjunto de características biológicas, físicas, anatómicas que vienen determinadas por la naturaleza, y son esas características las que diferencian a los seres humanos entre hombre y mujer. Estas diferencias tienen su origen en la biología y no se aprenden; el sexo es una característica propia del ser humano con la que se nace y remiten a las categorías “hombre” y “mujer”.

⁴ El género se aprende. Este concepto hace referencia al conjunto de características (comportamientos, actividades, cualidades, roles, etc.) atribuidas socialmente a hombres y mujeres. Son aquellas características que la sociedad considera propias para unos y para otras, y son asumidas como tales (se naturaliza lo que es fruto de una construcción social). En cada sociedad, se enseña a ser hombre o ser mujer de distintas maneras a través de distintos medios socializadores, como pueden ser la familia, los medios de comunicación, los iguales, la escuela, etc.

⁵ Según el DRAE (2001, s. p.), el rol es el “papel o función que alguien o algo cumple”. Por tanto, asumimos unos valores, comportamientos, prácticas, etc. según el sexo al que pertenezcamos y desarrollamos papeles sociales diferentes dependiendo de si somos mujeres u hombres.

de adaptaciones en la especie, las hembras eran tranquilas, protectoras y fraternales, en cambio los machos se tornaron agresivos, sagaces y dominantes.

La teoría de la neurobióloga norteamericana Louann Brizendine (2010) corrobora el anterior enunciado estableciendo la diferenciación natural que existe entre el cerebro del hombre y el de la mujer a partir de las hormonas sexuales que posee cada uno, plantea que el cerebro

del feto en sus primeras semanas de gestación no tiene un sexo determinado, este se da a partir de los tres meses aproximadamente, en este periodo de desarrollo gestacional se empiezan a formar los órganos genitales, determinando así, para el caso de los varones, que su cerebro es invadido por una hormona llamada testosterona, la cual tiene la facultad de definir aspectos conductuales que posteriormente se manifestarán con conductas agresivas y violentas, mayor deseo sexual y menor manejo emocional; en el caso de las mujeres, su cerebro no sufre la influencia de esta hormona, por ende desarrollan habilidades comunicativas, empatía e inteligencia emocional.

Este aspecto no fue tenido en cuenta en la antigüedad debido a que no existían ningún estudio que permitiera demostrar las diferencias biológicas existentes entre sexos, por tal motivo según Aristóteles se asumía a la mujer como un ser incompleto y débil, humano defectuoso que solamente cumplía labores de reproducción y crianza, “La relación entre el varón y la hembra es por naturaleza aquella en la que el hombre ostenta una posición superior, la mujer más baja; el hombre dirige y la mujer es dirigida” (Aristóteles, 1988/2005). De esta manera, se fueron creando estereotipos sexistas que iban encaminados a determinar los usos y las formas de entender el cuerpo tanto en mujeres como en hombres.

Por otra parte, y en contraposición al pensamiento aristotélico, Platón, en su obra *La república*, establece que la mujer posee la misma naturaleza que el hombre, que su

diferenciación es solo a nivel físico, impidiendo la realización de labores donde se requiera el uso de la fuerza, también afirmaba que las mujeres podían ocupar cualquier cargo público en la polis incluyendo el gobierno, debido a que “no hay ninguna ocupación entre las concernientes al gobierno del Estado que sea de la mujer por ser mujer ni del hombre en tanto hombre” (como se citó en Martínez, 2011, p. 1). Esta ideología no fue asumida por los habitantes de la antigua Grecia al considerar a las mujeres como *no ciudadanas*, excluyéndolas de todo derecho civil y limitándolas al trabajo doméstico.

Este tipo de pensamientos y controversias respecto a la distinción del papel de cada ser dependiendo de su condición biológica-sexual se trasladaron al ámbito de la educación formal, donde se asumió que el hombre era quien debía prepararse adecuadamente para poder gobernar la sociedad, mientras que la mujer recibiría una educación encaminada a satisfacer las necesidades domésticas, de crianza y de servicio al hombre, por tal motivo la educación desde sus inicios se ha encargado de segmentar y diferenciar sus contenidos dependiendo de la condición de a quién iba a ser impartida, estableciendo así quién podría acceder a ella y quién no. Son innumerables las situaciones a nivel histórico donde se ven reflejados este tipo de hechos.

Por ejemplo, en la antigua Grecia y en Roma, la educación estaba predeterminada únicamente para los varones, quienes en primera instancia estaban al cuidado de sus madres hasta los siete años, posteriormente se les impartían clase de lectura, escritura, gimnasia, música y gramática, preparándose así para ocupar cargos importantes a nivel social, por otro lado las mujeres solo accedían a los conocimientos de sus madres y abuelas, éstas se encargaban de enseñar labores de la casa, tejidos, tratamiento de lanas, un poco de lectura y música, fortaleciendo así su papel de esposa y madre, a su vez relegándola a ocupar un papel secundario en la sociedad.

Sin embargo, paralelamente en Esparta se podía decir que sí hubo una excepción en cuanto a educar a la mujer, teniendo en cuenta que el Estado otorgó la posibilidad de desarrollar habilidades en gimnasia, lucha y atletismo. No obstante, aunque estas habilidades supusieran una oportunidad de hacer partícipe a la mujer, la realidad mostraba que las pretensiones de tal educación no eran más que para potenciarlas en cuanto a su capacidad de reproducción, para así dar a luz guerreros fuertes y sanos.

Más adelante en la Edad Media, como es bien sabido, el poder laico sería el encargado de establecer el orden y la organización cultural por medio de la instauración de leyes en torno al discurso de la moral respecto a los mandatos de Dios, lo cual encasillaba al ser humano en una serie de dualismos y lógicas binarias que de alguna manera condicionaban la forma de comprenderse como seres humanos y su sentido en el mundo, y que definían al ser en cuerpo-alma, bueno-malo, permitido-prohibido, etc. Tales lógicas marginaban aún más a la mujer, ya que para la idea de esta doctrina religiosa de la época el hombre era quien imperaba, por tal razón fue poca la participación de la mujer en cuanto a educación, las pocas que pudieron acceder a ella, realizaron sus estudios en conventos y obviamente este tipo de educación que se impartía estaba totalmente orientada al mantenimiento de la hegemonía del orden patriarcal.

Ya con la llegada a la modernidad hubo diferentes personajes que se empeñaron en hacer cambiar esa lógica androcéntrica que le otorgaba el mayor protagonismo al varón en cuanto a posibilidades de educación. Entre los más representativos apareció el nombre de Comenio (1626), quien tuvo una gran influencia en la idea de educación occidental y que le otorgaría un sello en cuanto a lo humano y cultural, propuso en su obra cumbre *La didáctica magna* “enseñar todo a todos”, oponiéndose a todo modelo educativo excluyente, teniendo en cuenta que una de las razones fundamentales de exclusión gira en torno a las de diferencia de género.

Así como él, hubo muchos más que se interesaron por generar contribuciones en torno a la ruptura de paradigmas y de modelos excluyentes de educación y específicamente de género. Pero al parecer no fueron suficientes o, en otras palabras, no fueron convenientes para el mantenimiento del orden que se hizo prevalecer, por lo tanto las contribuciones que más se tuvieron en cuenta fueron las de Rousseau (1985), sobre todo aquellas expresadas en su obra *El Emilio, o de la educación*, en la cual se resalta una educación en torno a la diferenciación donde cada quien debe cumplir una serie de roles preestablecidos según su sexo, en el caso de los hombres seres independientes y libres, mientras que la mujer está condenada a la obediencia y dependencia como se denota en el siguiente fragmento:

De la buena constitución de las madres depende en principio de los hijos; de la preocupación de las mujeres depende la primera educación de los hombres; de las mujeres depende también sus costumbres, pasiones, gustos, placeres, su misma felicidad. Teniendo esto presente toda la educación de las mujeres debe ser relativa a los hombres. Complacerles, serles útiles, hacerse amar y honrar por ellos, educarlos de jóvenes, cuidarlos de mayores, aconsejarles, consolarles, hacerles la vida agradable y dulce: he aquí los deberes de las mujeres en todos los tiempos y lo que se les debe enseñar desde su infancia. En tanto que no nos remontemos a este principio, nos apartaremos del objetivo y todos los preceptos que se nos den no servirán de nada para su dicha ni para la nuestra (Rousseau, 1985, p. 415).

Estas líneas han dejado ver bajo un marco histórico cómo se ha generado toda una serie de (Aristóteles, 1988/2005) valores que dan cuenta de los modos de ser hombre y ser mujer en una concepción cultural que impregna a la mayoría de las culturas establecidas, han sido innumerables los hechos históricos en los cuales se han puesto en escena este tipo de ideales sexistas, la historia de la humanidad pareciera estar escrita y contada por hombres para mantener su supremacía sobre las mujeres, los textos en los que reposa el trasegar de la humanidad en el

mundo hacen referencia a grandes filósofos de la antigüedad, colonizadores de nuevos territorios, próceres de la independencia, líderes religiosos y políticos, por nombrar algunos personajes que han consolidado al género masculino como el visible de la esfera sociocultural, mientras que la mujer es entendida como aquel ser invisible tras estar al otro lado de la grandeza del hombre, concebida como ser incapaz y dependiente.

Escuela mixta y su falso discurso de igualdad de género

La inserción de la perspectiva humanista y cultural de la educación por parte de Comenio (1626) en el siglo XVII, generó transformaciones sociales, políticas, económicas y religiosas, las cuales promovieron toda una serie de discursos y debates con el fin de hacer partícipe a la mujer en cuanto a la paridad de oportunidades con respecto al hombre en el ámbito educativo, para asimismo poder desenvolverse en la sociedad de manera libre, activa e independiente, teniendo en cuenta que por muchos periodos de la historia la educación formal fue un derecho exclusivo para hombres, lo cual tenía concordancia con el orden patriarcal imperante.

De dichos discursos se destacan posturas como la de Anna María Van Schurman, Josefa Amar y Borbón y Mary Wollstonecraft (como se citó en Gordillo, 2015), quienes hacen alusión a que la educación debería ser un derecho para todas las mujeres, no solo para aquellas cuya posición económica y social les permite, además de hacer duras críticas a los modelos de educación de orden machista e ideas como las de Rousseau, (1985). De todas estas posturas se resalta la de Antoine Nicolás de Caritat, (como se citó en Gordillo, 2015), quien es conocido como el Marqués de Condorcet, quien se refiere a que la educación es un derecho que debe otorgarse con igualdad para todos, con facilidad de acceso, y por supuesto sin distinción de género, él empeñó su ideal y se esforzó por incluir a la mujer en la educación formal pública, además de ser uno de

los primeros propulsores de la idea de una educación mixta, diciendo que “no existe ninguna razón para dar a los hombres y mujeres una educación diferente” (Cariat, 1788, p. 1). A pesar de ello, no fue su idea la que se tuvo en cuenta, sino, como se dijo en el apartado anterior, fue la de Rousseau la que surgió como modelo que sustenta la educación diferenciada como valedera.

Después de la Revolución Industrial, con la evolución del capitalismo y las sociedades burguesas, surgió la necesidad de centrar la atención en la educación de la mujer, puesto que el sistema exigía su incorporación en el campo laboral, así que fue necesario dotarla de conocimientos aún más valederos, por tal razón se empezó a brindarle un mayor acceso a ramas del conocimiento que en ese entonces eran desconocidas para ellas, lo cual motivó para que empezaran a exigir el derecho a la educación superior.

A eso de la segunda mitad del siglo XIX, las mujeres empezaron a apoderarse con mayor fuerza de todo aquello que se les había negado durante la historia, cada vez fueron mayores las posibilidades de educarse, sin embargo, aún con la existencia de ese carácter diferencial con respecto a los hombres. A pesar de ello, fue tal este empoderamiento que a comienzos del siglo XX dio pie al surgimiento de la escuela y las pedagogías modernas, que promovieron la idea de reformar la escuela, para que ésta respondiera a esas dinámicas sociales, sobre todo a ese gran problema de la discriminación por sexo.

Teniendo en cuenta lo anterior, hay dos posturas que generan controversia frente al surgimiento de la escuela mixta, la primera hace referencia a que se originó con el fin de dar valía a los derechos de la mujer, mientras que la segunda postura indica que esta idea fue llevada a cabo en marco de intereses económicos, teniendo en cuenta la exigencia del sistema en cuanto a la mujer como mano de obra en el sistema de producción, ya que era mucho más costoso crear y pagar una educación con centros especializados para mujeres que incluirlas en las aulas y

escuelas ya establecidas. Así se dio lugar a ese espacio donde se integrarían hombres y mujeres en la segunda mitad del siglo XX.

El surgimiento de la escuela mixta suponía el rompimiento de todas aquellas desigualdades socioculturales que colocaban a la mujer en el lugar desfavorable con respecto al hombre, sin embargo, y como era de esperarse, otra fue la realidad, considerando que fue la mujer quien se adaptó a ese sistema educativo propiamente masculino, mas no fue el sistema el que se adaptó a la mujer. Por lo tanto, este sistema reforzó aún más las diferencias y las desigualdades, haciendo sentir a la mujer más inferior e incapaz. “[L]a escuela que se presenta como una forma neutral e igualitaria, ejerce una socialización diferencial por sexo y reproduce, legitima y perpetúa, una cultura androcéntrica que distorsiona la imagen del mundo y de [las mujeres] mismas” (Ballarín, 1992, p. 103).

Las diferencias en cuanto a sexo se empiezan a constituir como problemática principal con la implementación de la escuela mixta, ya que refuerza la marginación, subordinación y desvalorización hacia la mujer, esto se denominará más adelante en el siglo XXI como sexismo, lo cual es entendido como:

Una concepción ideológica y una práctica que legitima la subordinación de la mujer y la excluye de participar en igualdad de derechos y oportunidades, que el hombre, limita su acceso a los mismos lugares, desempeñar las mismas tareas. Asigna roles rígidos, así como características y formas de comportamiento a uno y otro sexo; se manifiesta en la discriminación por razones de sexo. (Reinoso & Hernandez, 2011, p. 6).

Todo esto nos permite entender que aun los esfuerzos no han sido suficientes para generar soluciones válidas las cuales otorguen esa igualdad en cuanto a derechos y oportunidades a partir del reconocimiento de todas aquellas diferencias y particularidades.

Mientras tanto, Colombia al igual que los demás países regidos por los estamentos culturales de lógica occidental no ha estado exento de la exclusión femenina, las mujeres colombianas han sido educadas con determinaciones y condicionantes que la somete a un rol doméstico, de maternidad, y servicio al hombre. Además, a nivel de educación es un país desordenado, que no promueve ni brinda mayores oportunidades, por tal razón los avances en cuanto a inclusión de la mujer se han generado de manera más lenta que en otros países, a esto se le suma la oposición de los sectores políticos y religiosos que han hecho énfasis en no permitir que se pierda la tradición cultural-machista.

El reconocimiento de los derechos de la mujer dentro del ámbito educativo en Colombia se empieza a dar en el año 1933 durante el periodo presidencial de Enrique Olaya Herrera ya que es en este año donde surge el decreto 227, el cual les permitió a las mujeres el poder de graduarse como bachilleres. Dos años más adelante a través de ordenanza 17 en la cual se consignó que no debía negarse el derecho a la educación a nadie, por ningún motivo, ni condición. Y solo hasta el año 1937 se oficializó la posibilidad del ingreso de mujeres a la Universidad, y fue ahí donde se implementó la idea de educación mixta en nuestro país.

Como se puede apreciar, la idea de la escuela mixta contribuyó a contrarrestar todas aquellas desigualdades y discriminaciones, más no constituyó la solución al problema entre géneros, por tal motivo, es de vital importancia que se sigan generando aportes que contribuyan a hacer de esta idea algo más fuerte y significativo, teniendo en cuenta que en la actualidad son muchas las instituciones que agrupan sus educandos, teniendo en cuenta esta lógica.

Educación física en rosa y azul

En este apartado se realizará un análisis frente las prácticas educativas en la clase de educación física y como estas promueven una diferenciación de géneros a través de sus contenidos, de igual manera se presentará una serie de conductas evidenciadas en los y las estudiantes en este ámbito académico dejando entrever cómo la educación y en especial la educación física se ha encargado de promover este tipo de ideologías sexistas a partir de las prácticas corporales y del uso del lenguaje.

Para Scharagrodsky (2004, p. 61), “es sabido que cualquier clase escolar, sea o no de educación física, presenta reglas invisibles y mecanismos ocultos que muy sutilmente van contribuyendo a construir cierto orden corporal y no otro.” En múltiples observaciones realizadas en contextos de educación formal se han evidenciado una serie de conductas, prácticas y/o comportamientos que dejan en evidencia dichos mecanismos los cuales muestran cómo los y las estudiantes han configurado sus maneras de ver, sentir y entender sus cuerpos y los de los demás, encontrando como factor común la desigualdad entre géneros. Un ejemplo de ello es como los hombres proyectan un nivel de superioridad con respecto a las mujeres, y como estas optan por asumir inferioridad por temor a ser rechazadas, ridiculizadas o expuestas en público, naturalizando así este tipo de hechos.

Complementando lo anteriormente mencionado a continuación se presentará como estas configuraciones corporales afloran en la clase de educación física, es allí donde todas aquellas ideologías y prácticas sexistas cobran fuerza debido a que en este espacio académico es de vital importancia el uso adecuado del cuerpo mediante la implementación de destrezas técnicas y tácticas, al igual que otro tipo de habilidades físicas y cognitivas desarrolladas de manera más

eficiente por el género masculino teniendo en cuenta los aspectos mencionados en el apartado (1).

En la clase se evidenciaron algunos aspectos que serán mencionados y descritos a continuación:

Cuando se da inicio a la clase de educación física los y las estudiantes ponen en escena un juego de roles los cuales han sido designados por transmisiones generacionales, allí dejan ver su esencia, los valores adquiridos en el hogar, las habilidades obtenidas en la calle o en las escuelas de formación deportiva, cuerpos felices, tristes, activos, pasivos, dispuestos e indispuestos salen al patio del colegio con el fin de participar (a su manera) de la clase más esperada en la semana, esa que desborda pasión, emoción, euforia, rabia y hasta impotencia, esa clase a la cual se asiste con un atuendo cómodo que proporciona cierta libertad (para algunos y algunas).

Allí surgen dos colores a los cuales la sociedad le ha otorgado un género, un valor especial que se encarga de diferenciar a hombres y mujeres, por un lado el azul, color relacionado con los varones, con los niños, hombres, esos que en la clase corren, escupen, van al piso sin vehemencia y compiten, esos que se apoderan del material didáctico y del patio de prácticas, son ellos los que le ponen la cara al sol, caras que presentan una mezcla entre sudor y mugre, hombres a los cuales se les ha inculcado la ley del más fuerte.

En contraposición al azul, surge el color rosa, el de las niñas, mujeres, aquellas que durante las prácticas de este espacio corren de forma lenta y algo descoordinada, las mismas que permanecen más pendiente de su peinado y su maquillaje que de los contenidos de la clase, las que no pierden oportunidad para tomar asiento y descansar un poco, las que se ocultan del sol y le corren a la lluvia, mujeres color rosa poseedoras de un sin número de cualidades y habilidades que prefieren ocultarlas porque así se lo ha ordenado la sociedad, porque desde muy pequeñas les

enseñaron a servirle a los hombres y a vivir a la sombra de ellos, porque así se desarrolla una clase de educación física en la educación mixta.

Quizás, en la educación física escolar, valga la pena parar la pelota y cambiar las reglas del juego, ya que las sugerencias planteadas por Rousseau, hace más de dos siglos, permanecen sutilmente configurando diferencialmente cuerpos masculinos y femeninos. (Scharagrodsky, 2004, p. 11)

Además de estas formas de comportamiento diferenciado dentro de las prácticas de educación física respecto al género, es importante resaltar que el medio sociocultural androcéntrico también ha ejercido su efecto en el ámbito educativo respecto a las prácticas corporales. Es común ver que dentro de la práctica de educación física, deportes como el fútbol están asociados directamente al género masculino, es decir que en muchos de los casos si una niña sobresale y genera un gusto por este deporte, recae en ella estigmas y estereotipos como el de “marimacha”. Lo mismo pasa con los niños teniendo en cuenta que si genera una pasión por prácticas social y culturalmente preestablecidas para niñas como la danza o la gimnasia, el niño es considerado como “marica”.

Ahora, aparte de los usos y prácticas corporales ya mencionados cabe resaltar la implementación del lenguaje sexista en los establecimientos educativos, es muy frecuente encontrar que los maestros y las maestras se refieren a los y las estudiantes con palabras que hacen alusión a un solo género, por ejemplo: *hola chicos*, *buenos días niños*, *¿están todos de acuerdo?*, estas y muchas más frases invisibilizan a las mujeres, generan un refuerzo negativo y promueven mensajes sexistas de forma indirecta e inconsciente, de igual manera el lenguaje utilizado por los y las estudiantes entre sí posee estas misma connotación, comúnmente los estudiantes usan como mecanismo de agresión verbal frases como : *patea como una niña*, *¿le*

dolió?... mucha hembra, las que lloran son las niñas, entre otros, los cuales promueven un sentimiento de inferioridad entre ellos, lo cual hace alusión a (Subirats, 1988) quien sostiene que “el código de género femenino está afectado por una negación del mismo perfectamente identificable a través del lenguaje”. Incluso este fenómeno es presentado por las estudiantes, si una de ellas se destaca en algún deporte, dice una grosería o simplemente deja escapar un eructo, sus compañeras le dirían *parece un niño, ¿no le da pena?*, este tipo de expresiones del lenguaje trascienden las paredes de la escuela y se insertan en el acervo cultural generando réplicas de manera masiva.

Coeducación corporal, una mirada no sexista del cuerpo en las prácticas educativas

Considerando los aspectos abordados en los apartados anteriores, se identificó una problemática latente en el modelo de educación tradicional. Como forma de contrarrestar esto, aparece la educación física como promotora del desarrollo del ser humano en todas sus dimensiones de manera integral, otorgando al cuerpo la posibilidad de conocer, interpretar, interrelacionar, actuar y crear una concepción subjetiva del mundo a partir de la conciencia adquirida mediante un acto reflexivo desde sus experiencias en relación consigo mismo y con los demás.

En este orden de ideas, surge como alternativa el concepto de coeducación, el cual será puesto en escena debido a que sus características conceptuales y didácticas se ajustan a las necesidades de este proyecto, a continuación se presentará tal concepto desde su origen, objetivo e intención, para generar una mayor claridad, teniendo en cuenta que no es muy conocido en el contexto educativo local.

Esta corriente educativa surgió en Europa, en la segunda mitad del siglo XX, principalmente en países como España, Marruecos y Gran Bretaña, con el fin de corregir las falencias y

complementar lo propuesto en la educación mixta, teniendo como objetivo principal la coexistencia de los géneros que se encuentran inmersos en agrupación escolar sobre la base del reconocimiento de dos sexos no opuestos, tratando de hacer entender los géneros como modelos culturales de igual valía, en cuanto a derechos y oportunidades a pesar de las diferencias.

En palabras de Guerra (1984) expresadas en su libro, *Coeducar en la escuela. Por una enseñanza no sexista y liberadora* se entiende la coeducación como “la intervención explícita e intencional de la comunidad escolar para propiciar el desarrollo integral de los alumnos y las alumnas prestando especial atención a la aceptación del propio sexo, el conocimiento del otro y la convivencia enriquecida de ambos” por lo tanto, hace referencia a aquella práctica que interviene para la fomentación de valores, ideas, pensamientos, reflexiones que respondan al interés político y humano de educar con equidad e igualdad a partir del reconocimiento de las diferencias, generando así la eliminación de patrones asociados al sexismo.

Cabe aclarar que con esta propuesta no se quiere negar la existencia de rasgos que son propios tanto de mujeres como de hombres, lo que se pretende es que se asuman de manera autónoma, crítica y responsable, poniendo en tela de juicio todos aquellos valores, ideas y costumbres que han configurado la identidad y subjetividad de las corporeidades sujetas a los dictámenes de la cultura patriarcal.

A partir de lo anterior, se hizo necesario pensar la educación física en relación con la coeducación, basada en prácticas inclusivas, de cooperación, donde cada uno de los participantes (independientemente de su sexo) piense y reconozca su papel activo y participativo en pro de las transformaciones sociales y culturales, diluyendo todas aquellas acciones de conflicto, oposición, dominio y sometimiento de un género sobre otro que a través de la historia ha favorecido al hombre. Todo esto solo será posible a partir de un proceso en el que se posibilite el

reconocimiento y reflexión en torno a las diferencias con, desde y a partir del cuerpo, generando una reconfiguración respecto a todo aquello que ha instaurado el patriarcado y el androcentrismo en cada ser, donde prime la equidad e igualdad en cuanto a derechos, condiciones, oportunidades y posibilidades comprendiendo el cuerpo y la corporeidad como aquella expresión de todo lo humano

Marco legal

Según lo estipulado en leyes, normas derechos y deberes que dan cuenta del orden social/cultural que rige a los seres humanos en cuanto a sus creencias, comportamientos, prácticas, pensamientos etc. Se encuentran una gran variedad de postulados los cuales suponen una igualdad entre hombres y mujeres. Al contrastar tales tipos de postulados con los diferentes sucesos de la cotidianidad, es inevitable no percibir que existe una incoherencia gigante entre lo que está establecido para el cumplimiento y la realidad, teniendo en cuenta que a lo largo de la historia de las culturas y el desenvolvimiento del ser humano dentro de las mismas ha dado cuenta de una serie de sucesos atravesados por problemáticas en torno a la exclusión, desigualdades, maltrato, acoso, y demás acciones por parte del hombre hacia la mujer, que aun en pleno siglo XXI persisten.

Todo lo anterior se ha presentado a raíz de la noción androcéntrica que ha impregnado el orden sociocultural hasta la actualidad, el cual se ha empeñado en marginar a la mujer a través de una serie de condicionantes y determinantes que la ponen en desventaja si se realiza una comparación respecto a los roles, privilegios, oportunidades, participación y reconocimiento del hombre. Por lo tanto, esta noción patriarcal de la vida no solo cohibe al género femenino de

desenvolverse libremente en su accionar, sino que a su vez la somete a cumplir un rol pasivo y de obediencia en respuesta a los deseos del hombre.

Partiendo de lo anterior, se puede decir que son muchas las cosas que se estipulan en el papel como normas y leyes, pero al examinar su transcurrir en la cotidianidad y la realidad, existe una gran divergencia enmarcada por el incumplimiento y toda una serie de contradicciones e inconsistencias, que en este caso hacen alusión a la diferenciación de género, en cuanto a igualdad de condiciones, recursos y oportunidades.

Los mismos mecanismos encargados de velar por el acatamiento de estas leyes, a modo incoherente, son cómplices de su incumplimiento, ya que propagan y reproducen un modelo cultural que le da distinción a sus prácticas desde ideales androcéntricos. Esto no es nuevo, teniendo en cuenta que a través de la historia diversas instituciones como la familia, la escuela, la iglesia, la política, los medios, etc. Han replicado y enaltecido una serie de creencias, tradiciones, costumbres, sustentadas desde su discurso y prácticas que giran en torno del sexismo

Por tanto, se pone a disposición una educación física pensada desde la coeducación, que realmente haga valer todas las palabras aquí consignadas, otorgando el cumplimiento a los derechos de los seres humanos, en condiciones de igualdad, y a partir del reconocimiento del valor de las diferencias. Sin distinción, ni favorecimiento alguno respecto a condiciones sexuales, raza, estrato etc. Otorgando la relevancia y significancia absoluta a la constitución y construcción de identidad que se da a través de la corporeidad. Las leyes que se tendrán en cuenta son las nombradas a continuación:

Constitución política de Colombia.

Cap. I. Artículo 13. Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y

oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica

Cap. II. Artículo 43. La mujer y el hombre tienen iguales derechos y oportunidades. La mujer no podrá ser sometida a ninguna clase de discriminación. Durante el embarazo y después del parto gozará de especial asistencia y protección del Estado, y recibirá de este subsidio alimentario si entonces estuviere desempleada o desamparada. El Estado apoyará de manera especial a la mujer cabeza de familia.

Ley general de educación, 115 de 1994, congreso de la república nacional.

Artículo 5. Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

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.

Artículo 13. Apartado d. Objetivos comunes de todos los niveles. Es objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a:

d) Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable;

Artículo 14. Apartados b y e. Enseñanza obligatoria. En todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los niveles de la educación preescolar, básica y media, cumplir con:

b) El aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el deporte formativo, para lo cual el Gobierno promoverá y estimulará su difusión y desarrollo;

e) La educación sexual, impartida en cada caso de acuerdo con las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de los educandos según su edad.

Declaración Universal de Derechos Humanos, Naciones Unidas.

Considerando que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en la Carta su fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres; y se han declarado resueltos a promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad.

Artículo 1. Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2. Toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Artículo 16. Apartado 1. Los hombres y las mujeres, a partir de la edad núbil, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia; y disfrutarán de iguales derechos en cuanto al matrimonio, durante el matrimonio y en caso de disolución del matrimonio.

Artículo 19. Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir

informaciones y opiniones y el de difundirlas, sin limitaciones de fronteras por cualquier medio de expresión.

Artículo 29. Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad, puesto que sólo en ella puede desarrollar libre y plenamente su personalidad.

ONU: convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer.

"[...] la máxima participación de la mujer, en igualdad de condiciones con el hombre, en todos los campos, es indispensable para el desarrollo pleno y completo de un país, el bienestar del mundo y la causa de la paz."

Artículo 10. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer, a fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación y en particular para asegurar, en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres:

a) Las mismas condiciones de orientación en materia de carreras y capacitación profesional, acceso a los estudios y obtención de diplomas en las instituciones de enseñanza de todas las categorías, tanto en zonas rurales como urbanas; esta igualdad deberá asegurarse en la enseñanza preescolar, general, técnica y profesional, incluida la educación técnica superior, así como en todos los tipos de capacitación profesional.

b) Acceso a los mismos programas de estudios y los mismos exámenes, personal docente del mismo nivel profesional y locales y equipos escolares de la misma calidad.

c) La eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza, mediante el estímulo de la educación mixta y de otros tipos de educación que contribuyan a lograr este objetivo y, en particular, mediante la modificación de los libros y programas escolares y la adaptación de los métodos en enseñanza.

d) Las mismas oportunidades para la obtención de becas y otras subvenciones para cursar estudios;

e) Las mismas oportunidades de acceso a los programas de educación complementaria, incluidos los programas de alfabetización funcional y de adultos, con miras en particular a reducir lo antes posible la diferencia de conocimientos existentes entre el hombre y la mujer;

f) La reducción de la tasa de abandono femenino de los estudios y la organización de programas para aquellas jóvenes y mujeres que hayan dejado los estudios prematuramente;

g) Las mismas oportunidades para participar activamente en el deporte y la educación física;

h) Acceso al material informativo específico que contribuya a asegurar la salud y el bienestar de la familia.

UNESCO.

Para la UNESCO, igualdad de género significa igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades para mujeres y hombres y para niñas y niños. Supone que se tengan en cuenta los intereses, necesidades y prioridades de mujeres y hombres, reconociendo la diversidad de los distintos grupos de personas.

La igualdad de género es un principio relativo a los derechos humanos, un prerrequisito para un desarrollo sostenible centrado en las personas y un objetivo en sí misma.

La educación es un Derecho Humano fundamental, y la igualdad de género es indispensable para su pleno ejercicio y alcance. Una de las acciones prioritarias de la UNESCO es garantizar, a

través de la educación, espacios que promuevan la igualdad de género para que mujeres, hombres, niñas y niños puedan gozar de las mismas oportunidades de acceso a la educación, logren alcanzar sus anhelos de manera equitativa, y tengan la garantía de recibir un trato justo en los procesos de enseñanza-aprendizaje, logrando así, avanzar en diferentes ámbitos de su vida.

El mandato de la UNESCO contempla la implementación de una agenda educativa amplia y significativa (Educación 2030) que sea capaz de superar los retos vinculados con la desigualdad de género, la inequidad y la exclusión, y en este sentido, la Guía para la Igualdad de Género en las Políticas y Prácticas de la Formación Docente se presenta como una herramienta introductoria a la perspectiva de género en todos los ámbitos de la educación y las prácticas de formación docente.

Las estrategias correspondientes a cada prioridad sectorial incorporan el carácter prioritario de la igualdad entre hombres y mujeres, que en cada caso se traduce oportunamente en la cadena de resultados de los distintos ejes de acción, teniendo en cuenta los objetivos y los resultados esperados que para cada gran programa se definen en el Plan de Acción de la UNESCO para la prioridad “Igualdad de género”, 20014-2021.

Perspectiva educativa

En este segundo capítulo se pondrá en manifiesto una recopilación teórica que le otorgará un mejor sustento y permitirá entrever con mayor claridad la intención de este proyecto desde el punto de vista de organización curricular, teniendo en cuenta la problemática del sexismo en el acto educativo que se ha identificado y se ha caracterizado en el anterior capítulo. Tal recopilación teórica será expuesta a través de tres elementos macro como lo son: Modelo pedagógico, teoría del desarrollo humano y tendencia de la educación física; los cuales subyacen de los tres componentes principales que comprenden y dan sentido al PCLEF (pedagógico, humanístico y disciplinar) y por ende garantizaran la ejecución de un proyecto que tendrá alto impacto en la sociedad más exactamente desde la reflexión en cuanto a la necesidad de igualdad de derechos, oportunidades y posibilidades tanto de hombres como mujeres. Así mismo se espera que proporcione una re-significación y un respectivo reconocimiento en cuanto a lo que se comprende como educación física en el marco sociocultural.

Para hablar del problema del sexismo a partir de lo corpóreo y en relación con el papel de la educación física, se hace necesario hacer un alto en el camino, apreciar de manera crítica y reflexionar sobre aquello que se observa en la periferia en torno a las prácticas, dinámicas e ideales alusivos a las diferencias de sexo y género que permean de manera abrupta la constitución de las diferentes corporeidades, todo esto, partiendo del hecho de desmontar todos aquellos paradigmas donde se ha enaltecido la idea unívoca de educación física como un componente sin mucha relevancia en el currículo que atañe su sentido a simplemente pensar y sentir el cuerpo desde la lógica biológica, de disciplinamiento y desarrollo físico, siendo una gran promotora de dichas desigualdades a través de sus prácticas e ideales.

La manifestación que se pretende hacer desde el desarrollo de esta idea de proyecto requiere integrar una comprensión más amplia de lo que realmente significa la educación física y de su papel protagónico en la constitución de seres humanos comprometidos con la transformación. Para ello, hay que tener en cuenta que la educación física no es solo lo que se prescribe en la escuela, sino que atiende a toda una serie de hechos y circunstancias que convergen en el sujeto desde el instante en que simplemente utiliza su cuerpo para conocer sus posibilidades y el medio que lo rodea, hasta el momento en que adquiere conciencia y es capaz de transformar sus prácticas en experiencias que determinan su desarrollo como corporeidad, lo que implica que la educación física (corpórea) debe ser entendida como un hecho, una práctica y un fenómeno social teniendo en cuenta que su eje fundante es la relación cuerpo- movimiento, de allí deriva la construcción del ser humano como resultado de prácticas y experiencias que desembocan en el desarrollo armónico pluridimensional del mismo desde lo biológico, afectivo, social, cognitivo, etc.

Respecto a todo lo anterior, y en correspondencia a las pretensiones específicas de este proyecto el concepto de educación física será reemplazado por el de coeducación corporal, de acuerdo a la relación de lo que es la *coeducación* (como estrategia pedagógica fomentadora de equidad a través del reconocimiento de las diferencias de género) y lo que plantea (Sergio, 1999) como *educación corporal* (como postura que busca trascendencia de la educación física basándose en el desarrollo integral del ser humano entendido desde la perspectiva de la complejidad que enfatiza en la corporeidad) la cual será explicada más adelante en el componente disciplinar.

Todo esto teniendo en cuenta que nuestra idea de proyecto trasciende las barreras de lo físico y se adscribe más bien a la lógica de la educación sobre el cuerpo, pasando de una educación

física que comprende al cuerpo como objeto a una coeducación corporal que comprende al cuerpo como sujeto que se constituye mediante el reconocimiento de las diferencias y particularidades entre corporeidades.

Desde esta lógica se anexará toda una serie de relaciones entre el acto educativo, la idea de coeducación, y los diferentes propuestas pedagógicas, didácticas que se pueden dar desde la educación corporal y que darán cuenta de una postura crítica frente a las lógicas que se han dado a nivel sociocultural en torno a la problemática del sexismo y la segregación entre sexos o géneros, que de alguna manera promueven y refuerzan un legado de imaginarios y representaciones que se han ido naturalizando a través de la historia, y que dan lugar a una serie de desigualdades, discriminaciones y estigmatizaciones que como ya es sabido suponen una supremacía de lo masculino sobre lo femenino.

Componente pedagógico

En este apartado se tratarán diferentes aspectos que comprenden la estructura del currículo, partiendo del estudio de la teoría, el enfoque, tipo de currículo y el modelo pedagógico que se van a utilizar, que para el caso de este proyecto se dará desde la teoría y el enfoque crítico, tomando como referentes principales a Habermas, Kemmis, Giroux, McLaren, Apple, y por supuesto el valiosísimo aporte del pedagogo crítico más significativo en América latina Paulo Freire, todo ello teniendo en cuenta que nuestra problemática (el sexismo) es de orden sociocultural y se requiere de características propias de la pedagogía crítica para generar una transformación y una concientización desde el acto reflexivo articulado a las prácticas y experiencias generadas desde la coeducación corporal.

Currículo y modelo pedagógico crítico.

Para hablar de estructura y diseño curricular hay que remontarse a un estudio de la población, grupo, o comunidad en cuestión, teniendo en cuenta tres ítems que se constituyen como punto de partida: necesidades, problemáticas y circunstancias que para el caso de este proyecto conciernen al sexismo como problemática, a la necesidad de generar sujetos reflexivos y conscientes ante la inminente desigualdad de género, y lo circunstancial haciendo alusión a toda la serie de consecuencias que esto ha sobrellevado a través de la historia y que hoy en día agudizan el problema, como los altos índices de violencia sobre la mujer, las desigualdades sociales en cuanto a oportunidades (profesionales, educativas, laborales) los altos índices de mujeres cabezas de hogar, las lógicas de consumo que cosifican y estereotipan tanto ideales de imagen, formas de ser, pensar y actuar de acuerdo al sexo, entre otros efectos. En este orden de ideas, el propósito general de este currículo es generar una estructura que busque menguar los efectos de la hegemonía ideológica, los procesos de dominio intelectual y cultural además de promocionar la liberación social (Gramsci, 1974).

Desde la lógica de este proyecto es necesario pensar primeramente en la idea de currículo inclusivo, el cual concibe al maestro como mediador consciente y capaz de proporcionar igualdad de oportunidades a sus estudiantes, contribuyendo a la eliminación de estereotipos, a partir de un elementos fundantes como el dialogo y la comunicación, promoviendo así el reconocimiento de las fortalezas, debilidades y el papel activo que cumple cada género en el desarrollo y la transformación social pese a las diferencias. Todo esto supondría que cada ser fuese libre de elegir de manera consciente, autónoma y responsable sus modos de ser, pensar y actuar sin estar predeterminado o presionado por valores e ideales socioculturales; lo cual se daría al inmiscuir al sujeto en un acto reflexivo donde se confronte consigo mismo y con su

realidad incentivando al deseo de generar paradigmas alternativos que contrarresten, se opongan y transformen tales ideales y formas que supeditan su moralidad e identidad en función a la idea androcéntrica que se impone a nivel cultural.

Hablando como tal desde el enfoque curricular crítico es importante precisar que este se opone y sugiere una reforma en las formas de organización y mecanismos de poder que se han empleado y promovido desde las diferentes instituciones sociales, más en el caso de la familia y la escuela que es donde se gestan las representaciones e ideas que configuran la identidad y la corporeidad de cada sujeto. En el caso de la escuela se contempla como idea principal el hecho de replantear y transformar sus prácticas de reproducción ideológica, social y cultural de desigualdades y discriminaciones de género desde la asignatura de educación física que respecto a contenidos y prácticas representa un alto porcentaje de complicidad en cuanto a refuerzo y promoción de la lógica de segregación de género y sexismo. Por tal razón la idea de este planteamiento curricular promete generar vivencias y experiencias corporales de orden coeducativo que permitan salir del estancamiento cultural que pregona acciones de dominio mediante las representaciones de género.

Con esta orientación crítica, el currículo cuestiona los presupuestos del orden social y educativo existentes; desde la fuente sociológica del currículo interroga para qué, por qué, con qué, y para quién se diseñan los procesos e indaga las relaciones entre saber, identidad y poder (Feinet, 2001) tomado de (Ramirez Bravo, 2008, p. 114)

Por lo tanto, la consecución de una escuela coeducativa derivará de una crítica al androcentrismo del currículo tanto explícito como oculto, es decir, que se hace necesaria una modificación en sus componentes (contenidos, prácticas, lenguaje, material didáctico, etc.) Reflexionando sobre el orden jerárquico en el que predomina los ideales masculino y que

empaña lo humano con una serie de estereotipos, imaginarios sociales, injusticias, necesidades tanto del modelo cultural femenino como el masculino, teniendo en cuenta que “el problema de la mujer siempre ha sido un problema de hombres” (Simone de Beauvoir), y que todo esto es transferido al sistema identitario y de consciencia de los educandos, lo cual se transfiere a la idea general que mantiene y estabiliza el orden sociocultural.

Lo anterior da pie para hablar de modelo pedagógico, que de alguna manera es una forma de organización que tiene como fin mostrar y entrever las intenciones y propósitos educativos, el tipo de ser humano y de sociedad al cual se pretende llegar. En el caso puntual de este proyecto, se acogen ciertos principios de la pedagogía crítica basados en el discurso Freiriano, tomados del artículo *La pedagogía crítica: una manera ética de generar procesos educativos* del profesor Ramirez Bravo (2008), los cuales fueron asociados a la intención de este proyecto, adjudicándole un valor y una responsabilidad preponderante a la educación corporal con respecto a la construcción de conciencia crítica, reflexiva, (individual y colectiva) con miras a una solución contundente al problema del sexismo entendiendo la coeducación corporal como práctica de justicia, igualdad y libertad. Tales principios serán presentados a continuación:

La participación social.

Implica el involucramiento no solo de los actores del proceso educativo sino de la comunidad en general, con el fin de generar de manera democrática y responsable procesos que den cuenta de las necesidades de dicho contexto, para ello se hace necesario concientizar a sus miembros con respecto a la importancia de los aportes e inquietudes en pro de la mitigación de los estereotipos sexistas que se presentan a diario en las diferentes instituciones sociales. Donde cada quien asuma su cuerpo, su sentir y expresar de manera autónoma sin omitir las particularidades y

diferencias en resistencia a las representaciones que se han establecido social y culturalmente respecto a los roles que debe asumir cada género.

La comunicación horizontal y dialogicidad.

Este principio pone en escena al objeto que le da sentido y orienta el acto educativo con fines transformativos, el diálogo, el cual representa la oportunidad de manifestar las diferentes formas de entender y apreciar la realidad o lo que se podría comprender cómo la subjetividad de cada uno de los seres que hace parte del colectivo, lo cual permite no solo alimentarse de las experiencias propias sino también tener la capacidad de reconocer al otro a través de las suyas, además atribuye una validación del discurso de cada uno saliendo de la lógica alienante y de condicionamiento expresada por medio de dogmas e imposiciones dadas a través del poder y la palabra, lo cual representa un gran avance ideológico puesto que se abre la posibilidad de confrontar y entender que el género significa modelos culturales no enfrentados ni opuestos que tienen igual valía en cuanto a oportunidades y derechos.

La significación de los imaginarios simbólicos.

Teniendo en cuenta que los estereotipos de orden sexista son producto de imaginarios y representaciones sociales, reproducidas a través de la historia en forma de tradiciones, se hace necesario pensar en una reconfiguración de los paradigmas dogmáticos que dan cuenta de la realidad patriarcal - androcéntrica que se manifiesta en los usos del lenguaje, cosificación del cuerpo, distribución y asignación de tareas u oficios, estatus social, relaciones de poder, entre otros; que demuestran las desigualdades e injusticias latentes, éstas se pueden transformar desde el pensamiento crítico y reflexivo, haciendo énfasis en la concientización que hace alusión al despertar y al hacer surgir nuevos pensamientos con respecto a la utopía de la realidad.

La humanización de los procesos educativos.

Este principio nos obliga a entender al ser humano como totalidad, por ello la educación corporal debe propender por desarrollar a éste de manera íntegra y armónica en todas sus dimensiones, sin dejar de lado las singularidades que se han generado en cada sujeto de acuerdo a sus experiencias, esto conlleva a transformar la educación instruccional e instrumental, la cual se hace evidente en la educación física, teniendo en cuenta que sus procesos están encaminados únicamente a comprender al ser desde su componente biológico dejando de lado aquellas cualidades que dan cuenta de la esencia humana como la emocionalidad, lo social, expresivo, lo axiológico entre otros.

La contextualización del proceso educativo.

Este principio cobra gran importancia en la medida en que es aquí donde se establecen o identifican las problemáticas sociales de manera consensuada entre todos los participantes de la comunidad con el fin de educar para la vida en colectivo, despertando el deseo de participación para dar solución a aspectos socioculturales que impactan negativamente sobre el acto educativo, referente a violencia de género, subyugación e invisibilización que se presentan en la cotidianidad y muchas veces se toma como algo normal.

La transformación de la realidad social.

Este principio es el resultado de la implementación teórico-práctica (praxis) de todos los principios anteriormente mencionados que están mediados por un amplio proceso reflexivo que da pie para situar la idea de transformación como eje fundamental en torno a la pretensión educativa de desmontar o contrarrestar todas aquellas prácticas que refuerzan estereotipos, estigmas y paradigmas de orden sexista desde lo que se entiende como educación física y que repercuten de manera negativa en la estructura y el orden socio-cultural.

La integración de estos principios denota la importancia de atender al ser en todas sus dimensiones, tomando como fijación la experiencia corporal y alimentando todo lo que florezca de ella, es decir, entendiendo al ser humano como corporeidad única e irrepetible. Abandonando esa noción de educación física que como su nombre lo dice y respecto a la tradición, remite sus prácticas únicamente al desarrollo de lo físico, pensando al cuerpo como simple materia que hay que ejercitar y susceptible a la mecanización, segregadora de corporalidades con respecto a sus orígenes militarizados pensados para el género masculino.

Para que esto se dé, tiene que haber una disposición y una participación activa tanto del maestro como de los educandos. Por un lado, el maestro como mediador ético debe ser un intelectual dotado de amplitud conceptual, disposición para potenciar las habilidades de cada uno de sus estudiantes (atendiendo a las particularidades y diferencias), debe tener grandes habilidades a nivel comunicativo y/o dialogizante que le permitan tener la capacidad de aprender de sus estudiantes, escuchar y atender a sus posturas activamente independientemente de si son dadas por hombres o por mujeres. Mientras que los educandos deben tener cualidades tales como concientización y capacidad de autocriticar, capacidad de entender al otro y forjar propuestas a partir de las posturas diversas, pensar en colectivo y en ser colaborativo, asumir una postura política activa, estar en constante cuestionamiento, búsqueda de explicaciones y soluciones para dar solución a diferentes problemáticas sociales, tener visión y pensamiento divergente.

Por lo tanto, estudiantes y maestros desarrollan capacidades de manera conjunta, analizan y reconocen sus fortalezas y debilidades a través de la buena comunicación, dan solución a las problemáticas que afectan a la comunidad, conjugan y establecen objetivos, planteando conjuntamente las actividades, siendo evaluados mediante el desarrollo de su proceso.

Modelo didáctico de investigación en la escuela o alternativo.

En relación con el modelo pedagógico socio crítico como base de sustento del acto coeducativo que se pretende ejercer, se toma el modelo didáctico alternativo como la forma más coherente de acercar al estudiantado a los diferentes objetivos y propósitos expuestos en este proyecto. Este modelo didáctico confiere sus orígenes al profesor español Francisco García quien lo ideó pensando en desarrollar diferentes aprendizajes en los educandos a través de prácticas de indagación pensadas de manera contextualizada, con el fin de responder a las problemáticas sociales en las cuales estos se ven inmersos en su cotidianidad, lo cual no remite la acción educativa a resolución de problemáticas netamente del área de conocimiento y la escuela, sino que se estructuran los elementos para que de ésta se trascienda al ámbito sociocultural mediante una concepción compleja de la realidad desde una perspectiva crítica que dé lugar a diversas transformaciones.

Este modelo didáctico mediante su principio básico de investigación integra la manera de concebir el conocimiento tanto del profesor como del estudiante por tanto requiere que la relación de estos dos actores en el acto educativo sea de interacción constante. De acuerdo con el currículo planteado de esta propuesta, dicha investigación estará dada en torno al reconocimiento de los valores socioculturales que inciden sobre la corporeidad, y que de alguna manera configuran formas de ser mujer y formas de ser hombre y que superponen el ideal de que lo masculino predomina sobre lo femenino, haciendo énfasis en cómo las prácticas y las experiencias corporales que son el fundamento de la educación física se les atañe una gran complicidad en la reproducción de dichas estructuras de poder de orden androcéntricas; además de cómo las mismas pueden orientar a una reestructuración sociocultural donde tanto hombres como mujeres se reconozcan como diferentes pero no enfrentados con igualdad y equidad en

cuanto a sus derechos, dado por acciones dialógicas y de reconocimiento entre sí, permitiendo que cada ser humano pueda construir de manera autónoma y libre su identidad sin estar predeterminado por los condicionantes o determinantes de género establecidos.

Todo ello permite que se desarrollen formas más complejas de entender el mundo y actuar en él, teniendo en cuenta las posturas de todos los participantes de dicho acto educativo, es decir que la construcción del conocimiento se realiza mediante una acción colectiva con miras a la resolución del problema del sexismo, lo cual permitirá orientar la práctica educativa de acuerdo a la respuesta y las necesidades que vayan presentando tanto los estudiantes como el maestro

Técnica y estilos de enseñanza.

A partir de los fundamentos del modelo didáctico alternativo, donde el maestro se refleja como el guía y orientador del proceso educativo, mientras que educandos son constructores y reconstrutores de su conocimiento, y que los dos comparten la característica de ser investigadores en constante construcción e indagación del conocimiento con miras a la resolución de problemas, se genera una en relación con los fundamentos de la pedagogía crítica que permite entrever la técnica de enseñanza que será empleada la cual es la del “*cuestionamiento y/o indagación*”, lo cual suscita dos de los estilos de enseñanza planteados por (Mosston & Ashworth, 1993):

El *descubrimiento guiado* (sobre todo en la primera unidad) que es donde los estudiantes apenas empiezan a conocer y se están acoplando a nuevas concepciones (como lo son el sexismo, la coeducación corporal y demás) por ende necesitan de mayor orientación por parte del maestro para dar respuesta, tomar decisiones y aprender; el otro estilo de enseñanza empleado será el de *resolución de problemas* (unidad dos) teniendo en cuenta que al ya comprender la realidad con mayor conciencia, el estudiante debe ser capaz de actuar de manera más autónoma, ya que debe

encontrar respuestas a través de una búsqueda personal que propicie cambios, soluciones y transformaciones.

Evaluación.

De acuerdo al qué, el cómo y el para qué de la evaluación que se ha realizado durante diversas generaciones en educación física, sustentados en criterios netamente mecanicistas como por ejemplo evaluar número de repeticiones, cierto nivel de capacidad física, técnicas, entre otros, que no contribuyen de manera significativa al desarrollo pluridimensional en los estudiantes, sino que además de todo ha sido un factor de fuerte incidencia en el refuerzo y el sustento del sexismo dentro de la clase de educación física, considerando que es una por no decir la única clase que tiene en cuenta criterios de sexo/género para medir resultados, situándolo en una circunstancia puntual se puede ver cuando el profesor o la profesora le pide menor número de repeticiones de un ejercicio a una chica en comparación de un chico.

No se puede negar que existen diferencias entre hombres y mujeres, tanto a nivel biológico como en nivel de valores que configuran lo masculino y femenino, sin embargo no se ha demostrado que las diferencias de sexo/biológicas impliquen capacidad/incapacidad, suficiencia/insuficiencia, ventaja/desventaja de los hombres frente a las mujeres; lo que sí se ha demostrado es que las diferencias de género es decir de orden cultural, las que designan cómo ser hombre y cómo ser mujer son las que incentivan la idea de medir con diferente rigor, de acuerdo a la idea de que la mujer es más débil.

Tomando como referencia lo anterior se hace necesario adoptar un modelo evaluativo acorde, que responda de manera cualitativa no sólo en cuanto al aspecto físico sino a todas las dimensiones que comprenden al ser humano por ello se implementará una evaluación holística ya que esta posibilita un seguimiento del acto educativo en todas sus dimensiones a partir de la

interacción, el diálogo, el análisis y la reflexión de los partícipes, desechando la idea de medir rendimiento que es una característica más bien del entrenamiento deportivo y optando por evaluar el progreso del estudiantado a nivel individual y colectivo dentro del proceso con respecto a los propósitos planteados.

Además el ejercicio de la evaluación también dará cuenta de la labor de los profesores, tomando características que evidencian fortalezas, debilidades, replanteamientos, dificultades, entre otros aspectos, en las diferentes dinámicas dadas en el desarrollo del presente proyecto, este modelo holístico comprenderá a los y las estudiantes como seres multidimensionales que poseen componentes políticos, económicos, culturales, psicológicos, afectivos e históricos, además de las influencias externas que ejercen desde el contexto social en el cual se desenvuelven.

Por otra parte, este método de evaluación holística debe cumplir con las siguientes características, las cuales conjugan de buena manera con los resultados que se pretenden alcanzar:



Figura I. Principios de evaluación holística MacDonald, B. (1974)

De acuerdo a estas seis características que se plantean dentro de lo holístico de la evaluación, en la siguiente tabla se dará respuesta a las preguntas que todo modelo evaluativo ha de responder con relación a la intención educativa del proyecto:

¿Qué se evalúa?

Este proyecto pretende evaluar la capacidad de reflexión y la capacidad de consciencia de cada uno de los estudiantes con respecto a las problemáticas del sexismo que configuran sus identidades corpóreas de acuerdo a modos de ser pensar y actuar designados por los sistemas socioculturales. Por otro lado, se busca evaluar la participación de los estudiantes en las

diferentes prácticas corporales que se llevarán a cabo en la clase, rompiendo con la esquematización de prácticas propias para hombres y/o mujeres, además del impacto que cada una de ellas causa en la corporeidad de cada sujeto.

¿Para qué se evalúa?

Dicha evaluación tiene varios propósitos, el primero es contrarrestar el sexismo presente en la clase de educación física y hacer que el sentido de las prácticas corporales que allí se lleven a cabo trasciendan y conlleve a romper con representaciones de género que cohiben el libre desarrollo de la corporeidad. El segundo propósito tiene que ver con la humanización de las prácticas educativas propias de la educación física, pasar de la comprensión de cuerpo-objeto a una comprensión compleja del ser humano, que atienda a todas y cada una de sus dimensiones.

¿Cómo se evalúa?

La evaluación se realiza mediante el cuestionamiento constante respecto a las prácticas y experiencias corporales de cada uno de los participantes del acto educativo, con el fin de que se generen procesos de reflexión que tengan impacto en la consciencia. Esto permite que se realicen procesos de manifestación desde la subjetividad que se nutren y a la vez enriquecen las diferentes posturas, generando también riqueza en las construcciones colectivas

¿Cuándo se evalúa?

La evaluación será procesual, por ende, se realizará durante todo el desarrollo de la implementación para hacer un seguimiento exhaustivo de los aspectos que se abordarán en esta con el fin de redireccionar o modificar los contenidos en caso de que estos no estén cumpliendo con los objetivos trazados

Componente disciplinar

Ciencia de la motricidad humana

Para efectos de este proyecto y debido a sus características, se ha decidido tomar la tendencia motricidad humana postulada por Sergio (1999) como eje disciplinar, en el cual se entenderá al ser humano como una totalidad que se contrapone a los ideales dualistas que han permeado a la humanidad desde sus orígenes, para tal efecto se pensará al ser humano como: " La integración permanente de múltiples factores que constituyen una única entidad. Factores psíquico, físico, espiritual, motriz, afectivo, social e intelectual constituyentes de la entidad original, única, sorprendente y exclusiva que es el ser humano: Soy yo y todo aquello en lo que me corporizo, todo lo que me identifica.

Lo anterior lleva a pensar en un ser humano que se construye y se reconstruye constantemente bajo la influencia de diversos estímulos proporcionados por: el momento histórico, la cultura, la educación, la familia, los medios de comunicación, etc. Estos estímulos sólo se perciben a través del cuerpo, de sus vivencias y experiencias. De igual manera cabe resaltar que esta concepción de ser humano va más allá de lo corporal, puesto que este trasciende aun cuando este no se encuentre físicamente, los ademanes, palabras, escritura, comportamientos, entre otros, permiten recordar personas o situaciones aun cuando no se está en su presencia.

Sergio (1999) presenta la motricidad humana como una ciencia que trasciende las fronteras de la educación física. Esta ciencia surge en contraposición al mundo cultural y social de la actualidad el cual ha sido moldeado por la globalización, el consumismo, la desinformación, la tecnología, la depredación del medio ambiente, la instrumentalización del cuerpo, masificación de conductas y pensamientos (todas estas promotoras de prácticas sexistas). Dichas problemáticas han llevado a pensar al ser humano de otra manera, tal como se describe al inicio

de este apartado, para ello la CMH se encargará de explicación, reflexión y comprensión de las conductas motoras humanas y como estas juegan un importante papel en la interacción de los sujetos con un mundo sociocultural que los rodea.

La CMH busca la trascendencia de los sujetos a través del movimiento intencional, pero esta no se podrá llevar a cabo bajo el marco de la desigualdad, una de las problemáticas que pretende contrarrestar el presente proyecto con el fin de minimizar las prácticas sexistas en la clase de educación física. De igual manera enfatiza en la pedagogía liberadora de Paulo Freire cuyas características fueron presentadas en el componente pedagógico, debido a que Manuel Sergio plantea que el deporte y la educación física poseen demasiados rasgos de la educación bancaria puesto que estos a través de sus prácticas y discursos se han encargado de depositar contenidos, técnicas y movimientos, instrumentalizando así los cuerpos de los educandos, a tal punto de convertirlos en mecanismos capaces de repetir cierto tipo de acciones motrices sin prestarle atención al acto reflexivo al cual este debería conllevar.” La CMH sólo existe en la medida en que asume el ser humano, en la integralidad de sus funciones y de sus potencialidades. Y asume esto para salvaguardar la dignidad humana.” (Sérgio, 2006, p.25).

La CMH propuesta por Sergio (1999) no sólo comparte la idea de Freire en cuanto a la educación bancaria y la pedagogía liberadora, sino que también lo hace con la implementación de la praxis en el acto educativo, aquella que conlleva a pensar el movimiento desde diversas dimensiones, la misma que entiende que el movimiento sólo tiene repercusiones a nivel físico, sino que este posibilita la vida, la evolución, la interacción, el desarrollo, el aprendizaje y la conciencia, por tal motivo propone tomar la motricidad humana como objeto de estudio de la educación física, y para ello se hace necesario tener en cuenta el pensamiento complejo, el

movimiento intencional, la trascendencia, la lúdica, la ética, la política y la igualdad como pilares fundamentales.

La operacionalización de la CMH depende de la cultura, de la competencia y del liderazgo del profesor, del técnico, del instructor; de la comprensión y receptividad del alumno, del atleta, del paciente, y de las condiciones sociales, que los condicionan o, mejor, de la estructura, del sistema y de la estructuración. No se aprende tan sólo a través de reglas y preceptos. La praxis es insustituible: ¡quien no practica no sabe! Sólo que la praxis supone una formación, una pedagogía (Sérgio, 2006, p.25).

Lo anterior deja entrever la relación estrecha que se va generando entre los tres componentes y la transversalización desde la idea de coeducación a partir de aquellos aspectos fundamentales que comparten estos dos ejes de análisis como lo son la reflexión, la contextualización del acto educativo, la libertad, la comunicación, la igualdad, entre otros, esto con el firme propósito de intentar transformar las prácticas sexistas que se presentan al interior de la escuela y más exactamente en la clase de educación física.

Componente humanístico

Teoría Sociocultural

Teniendo en cuenta que Paulo Freire plantea que el acto educativo debe trascender las fronteras de la escuela y que este no se da únicamente entre la relación docente-estudiante, sino que intervienen otros componentes de orden social, político, económico y cultural, y que (Sergio, 1999) establece la ciencia de la motricidad humana como una tendencia de la educación física la cual entiende al ser humano desde todas sus dimensiones y por ende esta propenderá por su formación teniendo en cuenta componentes biológicos, sociales y culturales. Se hace necesario

abordar la teoría de desarrollo humano propuesta por Vigotsky (1979), teoría sociocultural, para complementar de manera coherente estos dos componentes fundamentales, convirtiéndose en una triada de saberes que jugarán un papel protagónico en el desarrollo del presente proyecto.

Para Vigotsky (1979), “el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos” (Herrera, 2008, p.8) A partir de este pensamiento se caracterizará el componente humanístico del presente proyecto, dejando entrever sus características y cómo estas se relacionan con el modelo pedagógico y la tendencia de la educación física.

Vigotsky (1979) a partir de su postulado de aprendizaje y desarrollo humano rompe con las dinámicas dualistas tradicionales y rechaza la idea que el desarrollo del ser humano a nivel biológico y social se den de manera separada. Para contrarrestar dicha fragmentación plantea que el sujeto al recibir un estímulo debe valerse de las herramientas proporcionadas por la cultura a partir de su interacción con ella con el fin de modificar su entorno y generar múltiples respuestas donde sólo era posible generar una.

Enfatiza en la relación entre aprendizaje y desarrollo, establece que estos dos aspectos se dan de manera gradual, su maduración dependerá de que este pueda realizar ciertas actividades o no, determinando algunos logros cognitivos pero no necesariamente su nivel de desarrollo, todo dependerá de la relación del sujeto con el contexto que le rodea y con otro u otros sujetos.

Para ello Vigotsky (1979) plantea la Zona de Desarrollo Próximo en adelante (ZDP), definiéndola como:

la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a

través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”. (Herrera, 2008, p.8)

Este se hace evidente en el acto educativo en el momento en que el docente guía a sus estudiantes a resolver problemas partiendo de actividades en conjunto con el fin de generar diversas respuestas y así poder debatir en torno a ellas, desarrollando las potencializando de cada uno de los participantes incluyendo las del profesor.

En este sentido el presente proyecto plantea las prácticas sexistas en la clase de educación física como problemática social a trabajar y debatir, partiendo de actividades que generen un pensamiento crítico-reflexivo en pro de promover la solución o mitigación de dicho problema según las necesidades del contexto a intervenir

Vigotsky (1979) plantea que los sujetos son seres bio-psico-sociales al igual que) Sergio (1999) en CMH establece que es un ser multidimensional, por ende los seres humanos no aprenden ni se desarrollan de la misma manera, puesto que cada uno de ellos , nace y crece en un momento histórico en el cual se manejan dinámicas socialmente establecidas a partir de las necesidades e intereses de la comunidad; no se desarrollara de la misma manera un niño que vive en un contexto rural a otro que lo hace en la ciudad debido a la interacción que tiene cada uno de ellos con el entorno y las posibilidades que este le presenta serán factores determinantes en su manera de entender y relacionarse con el mundo y con los demás.

El ser humano en la actualidad, es un ser moldeado a partir de los intereses y necesidades de la misma, codificado desde su nacimiento por condiciones como la raza, nacionalidad, sexo, estrato social, grado de escolaridad, entre otros, además de sufrir los constantes efectos de un mundo globalizado al cual se accede fácilmente mediante los medios masivos de comunicación y la interacción con los demás, generando así unas serie de ideologías y prácticas que para el caso

específico de este proyecto sería el sexismo. Para contrarrestar esta problemática social las prácticas y contenidos de esta propuesta curricular irán encaminadas en la transformación de las formas de entender las dinámicas sociales que permean al ser humano, haciendo de este un ser crítico y reflexivo, que sea consciente de su corporeidad y de todos aquellos factores externos que lo construyen como sujeto, con el fin tomar decisiones asertivas que posibiliten su reconocimiento y desarrollo sin afectar de manera negativa a los demás y al contexto en general.

Debido a esto, el proceso de enseñanza aprendizaje a través de la interacción social es de vital importancia la colaboración de los otros con el fin de generar un proceso de apropiación de valores culturales ,por tal motivo este proyecto promueve relaciones interpersonales basadas en los principios de igualdad, equidad, respeto y diversidad con el fin de desmontar los imaginarios sociales con respecto a los usos del cuerpo otorgados culturalmente a hombres y mujeres, siendo estos el punto de partida de las prácticas sexistas.

Diseño Macrocurrículo

La construcción de este macro-diseño es el resultado de una serie de relaciones que se dan desde las diferentes teorías y conceptualizaciones proveídas de los tres componentes base (humanístico, pedagógico y disciplinar) que dan sustento y convergen entre sí para tratar la problemática del sexismo presente en el medio sociocultural a través de lo que denominamos en nuestro proyecto como “coeducación corporal” (reconocida como práctica social y disciplina académica), la cual es tomada como una reconceptualización de la educación física, situada desde una perspectiva humanista mitigadora de estereotipos, segregaciones y discriminaciones derivadas de los ideales de sexo y género.

El primer aspecto a tener en cuenta para el desarrollo de esta propuesta educativa es el enfoque curricular, que para el caso de este diseño como se nombró anteriormente es de orden crítico teniendo en cuenta que el sexismo es un problema que deriva del androcentrismo y las lógicas de dominio patriarcal los cuales están arraigados intrínsecamente al acervo sociocultural no solo a nivel local y nacional sino también en el plano internacional. Entonces para mitigarlo se requiere una intervención directa en la realidad contextual donde se pretenda ejecutar, estando en una búsqueda continua de emancipación por medio de la formulación colectiva de soluciones, poniendo en cuestionamiento el orden y los intereses socioculturales proclamando siempre la justicia e igualdad.

Por otro lado, hay que tener en cuenta que este es un currículo de tipo abierto e inclusivo, por tal razón estará sujeto a transformaciones y modificaciones dependiendo de las necesidades y dinámicas que se vayan presentando en la población, teniendo siempre en cuenta las particularidades y diferencias de cada uno de los educandos, las relaciones e interacciones

horizontales que se dan entre sí, la igualdad de oportunidades y derechos que promueven el desarrollo integral de todos y todas.

Dejando claro estos primeros aspectos, se da paso a las relaciones entre la intención educativa, (que como se nombra anteriormente es la coeducación en pro del no sexismo) y los tres componentes base que son: lo *humanístico* que da cuenta del tipo de ser humano al cual se apunta, apoyado en aportes de las teorías socioculturales de Vigotsky (1979), lo pedagógico que será abordado a partir de una serie de principios propios del modelo crítico de Paulo Freire, y lo disciplinar que alude al discurso de la Ciencia de la motricidad humana planteado por Sergio (1999)

A partir de lo anterior, se hizo necesario pensar la educación física en relación con la coeducación, es allí donde surge la idea de plantear el concepto de coeducación corporal basada en prácticas inclusivas, de cooperación donde cada uno de los participantes (independientemente de su sexo) piense y reconozca su papel activo y participativo en pro de las transformaciones sociales y culturales, diluyendo todas aquellas acciones de conflicto, oposición, dominio y sometimiento de un género sobre otro que a través de la historia ha favorecido al hombre. Todo esto solo será posible a partir de un proceso en el que se posibilite el reconocimiento y reflexión en torno a las diferencias con, desde y a partir del cuerpo, generando una reconfiguración respecto a todo aquello que ha instaurado el patriarcado y el androcentrismo en cada ser, donde prime la equidad e igualdad en cuanto a derechos, condiciones, oportunidades y posibilidades comprendiendo el cuerpo y la corporeidad como aquella expresión de todo lo humano.

La coeducación tiene una serie de propósitos los cuales serán nombrados a continuación con el fin de más adelante relacionarlos con los tres componentes (disciplinar, humanístico y pedagógico):

- Enseñar a respetar los derechos constitucionales referentes a Igualdad de derechos, posibilidades y oportunidades sin distinción de sexo.
- Promover el trabajo cooperativo respondiendo a las necesidades e intereses de todos.
- Reconocer las particularidades y diferencias entre géneros para así entenderlos como modelos culturales diferentes, pero no opuestos, con igualdad de derechos, oportunidades y posibilidades.
- Promover valores como el respeto y la tolerancia en la búsqueda de no agresión y discriminación entre géneros.
- Promover la participación activa tanto de hombres y mujeres en la búsqueda de decisiones asertivas, reconociendo el impacto y las repercusiones de las mismas.
- Posibilitar espacios de reflexión que niñas y niños construyan su identidad de manera autónoma y responsable. (libres de determinaciones, condiciones, y representaciones impuestas por el medio sociocultural).

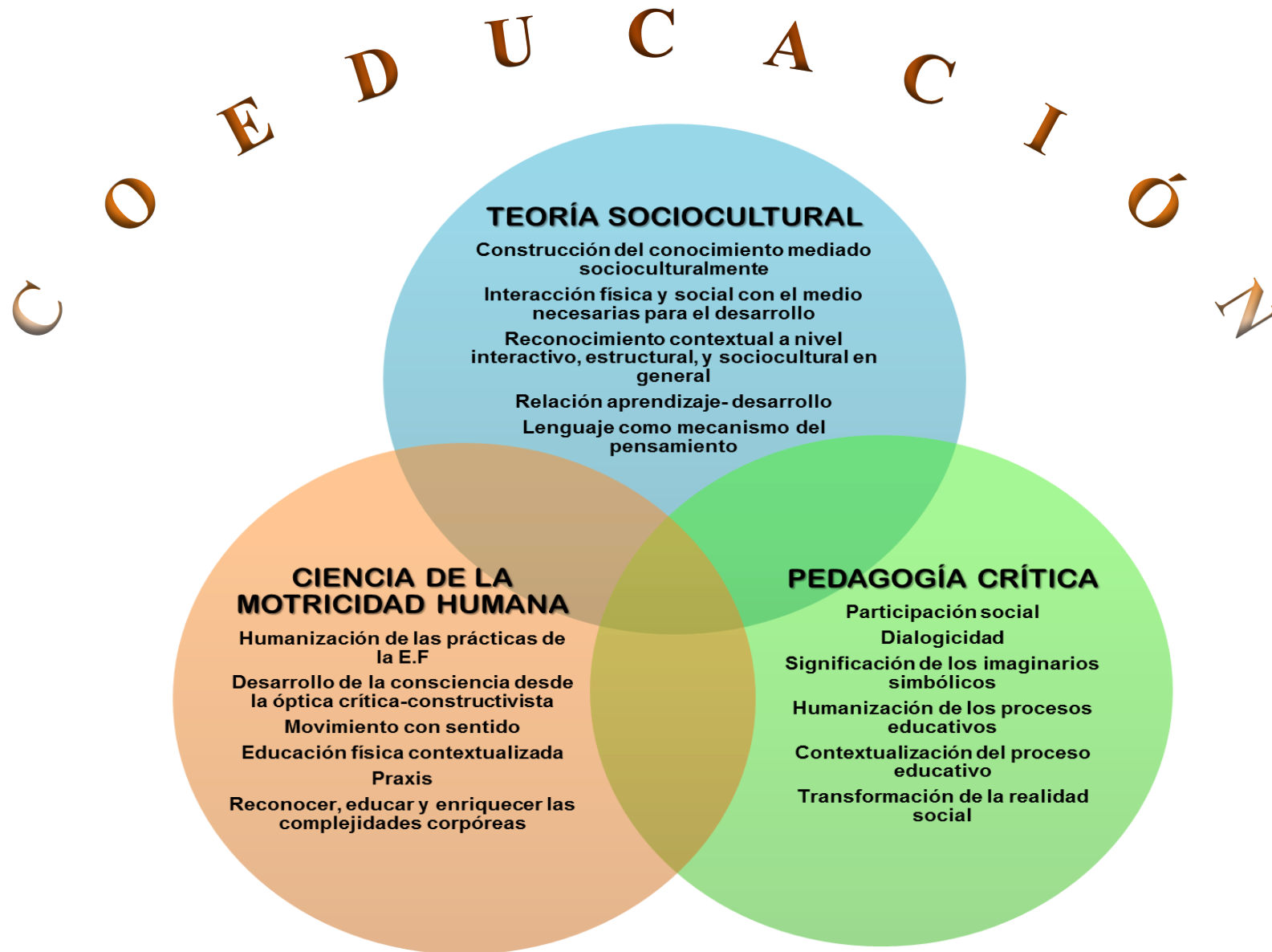


Figura II. Tres componentes humanístico, pedagógico y disciplinar transversalizados por la coeducación: dando cuenta de las bases teóricas que justifican esta propuesta.

MACRODISEÑO CURRICULAR			
PROPÓSITO EDUCATIVO	Reflexionar respecto a la importancia y el papel activo de los diversos géneros a partir de prácticas corporales donde el sujeto se reconozca a sí mismo y reconozca al otro como identidad particular, con igualdad de oportunidades, recursos y condiciones.		
ESTRATEGIA PEDAGÓGICA	Coeducación corporal	MODELO DIDÁCTICO	Alternativo
TEMAS	<ul style="list-style-type: none"> • Cuerpo: sexismo y representaciones sociales • Cuerpo biológico – Cuerpo cultural • Cuerpo: estereotipos y roles de género • Identidad corporal • Corporeidad desde la diversidad: equidad e igualdad 		
EVALUACIÓN	HOLÍSTICA <ul style="list-style-type: none"> • Integral • Procesual • Sistemática • Participativa • Flexible • Criterial 		
UNIDADES			

UNIDAD # 1				
HOMBRES Y MUJERES DIFERENTES PERO NO OPUESTOS (RECONOCIMIENTO)				
OBJETIVO		Reconocer las prácticas sexistas adoptadas corporalmente e idear alternativas en pro de la igualdad y equidad de género.		
PREGUNTA ORIENTADORA		¿Dónde surgen las diferencias entre hombres y mujeres?		
N	TEMA	OBJETIVO	METODOLOGÍA	EVALUACIÓN
1	Cuerpo: imaginarios y representaciones de género	Identificar las prácticas sexistas que derivan de las representaciones sociales de los y las estudiantes.	Técnica: Indagación Estilo de enseñanza: Descubrimiento guiado	Inicial- holística procesual
2	Corporeidades en rosa y azul	Evidenciar características del cuerpo desde lo simbólico que derivan en ideas culturales de formas de ser hombre y ser mujer	Técnica: Indagación Estilo de enseñanza: Descubrimiento guiado	Holística Procesual
3	Cuerpo: estereotipos y roles de género	Reflexionar sobre los estereotipos y roles de género, denotando la influencia de éstos sobre la corporeidad de los y las estudiantes.	Técnica: Indagación Estilo de enseñanza: Descubrimiento guiado	Holística- Procesual
4	Indicios de un cuerpo coeducado	Reconocer el nivel de asimilación de los conceptos (sexo, género y sexismo) y los efectos de estos en la construcción de identidades corpóreas.	Técnica: Indagación Estilo de enseñanza: Descubrimiento guiado	Holística- Procesual

UNIDAD # 2				
DE LA REFLEXIÓN A LA ACCIÓN DE TRANSFORMACIÓN, MOVIMIENTO CON SENTIDO HACIA LA IGUALDAD (ACCIÓN)				
OBJETIVO		Generar acciones colectivas que permitan mitigar el sexismo como problemática social en pro de corporeidades libres de determinaciones por sexo y género.		
PREGUNTA ORIENTADORA		¿A partir de los valores de igualdad, equidad y respeto puedo lograr una corporeidad libre de ideologías y prácticas sexistas?		
N	TEMA	OBJETIVO	METODOLOGÍA	EVALUACIÓN
5	Transición reconocimiento-acción	Presentar ideas alternativas desde la educación física con carácter humanístico, que atiendan al sexismo en todas sus manifestaciones.	Técnica: Indagación Estilo de enseñanza: Resolución de problemas	Holística- Procesual
6	Compilado de sesiones corporeidades libres de sexismo	Promover que los y las estudiantes transmitan el mensaje adquirido a través de prácticas corporales que contribuyan a mitigar la problemática del sexismo.	Técnica: Indagación Estilo de enseñanza: Resolución de problemas	Holística- Procesual
7				
8				

Ejecución piloto

En este apartado se hará explícita la relación existente entre todas aquellas teorías y concepciones que aquí se manejan, con el fin de justificar la forma de estructuración curricular dada en esta idea de educación corporal coeducativa; es decir que se evidenciará la convergencia de todos los componentes curriculares y se sustentará cómo éstos responden a la intención educativa. Por lo tanto se hará un análisis alrededor de los objetivos, las características o principios orientadores (desde lo humanístico, pedagógico, disciplinar), su relación con los aspectos metodológicos como lo son el modelo didáctico, técnica y estilos de enseñanza, contenidos, estrategias, evaluación, entre otros que sustentan la elaboración tanto de las unidades como de las sesiones de clase. Además de ello, se hará mención de los diversos sucesos, reflexiones y apuestas que se generaron durante la variedad de experiencias que suscitaron del proceso.

Antes que nada, es necesario precisar y dar a conocer que esta ejecución piloto se realizó en las instalaciones de la Universidad Pedagógica Nacional sede Valmaría, en el espacio académico de Taller de cuerpo I con los y las estudiantes del grupo 01 de primer semestre (2018-I) de la Licenciatura en educación física, ellos/as fueron tenidos/as en cuenta por varios aspectos que confieren un mayor impacto a la hora de transmitir el mensaje de manera más trascendental, partiendo del hecho que la gran mayoría de ellos/as acaban de salir de instituciones escolares en las cuales fueron objeto de consolidación de esa idea sexista y segregadora de la educación física (todo esto tomando como sustento los puntos de vista expresados por la gran mayoría), además de ello, son hombres y mujeres, hijos e hijas, hermanos y hermanas, futuros y futuras educadores/as que el día de mañana darán cuenta de transformaciones socioculturales y de las diversas formas de ver y comprender la educación física, así que se convierte en algo más

significativo el hecho de que sean conscientes, reflexivos en torno a la problemática y así mismo a través de sus acciones y futura labor puedan contribuir a que se rompa con esa tradición sexista que empaña la constitución identitaria del cuerpo.

En virtud de lo señalado, lo primero que se pretende es desmontar todos aquellos paradigmas que traen consigo los y las estudiantes en cuanto a la comprensión de cuerpo únicamente como aquel conjunto tangible en donde conjugan componentes biológicos, orgánicos, anatómicos y fisiológicos; comprensión que de alguna manera ha puesto en evidencia la complicidad de la educación física con respecto a la desvalorización de las cualidades y capacidades de la mujer frente a las de los hombres, teniendo en cuenta que sus prácticas robustecen el imaginario de inferioridad de la mujer al no atender a sus particularidades, abordándola desde una perspectiva diferencial y especial al ver que ella como ser comprendido desde lo físico no responde a las mismas exigencias que el hombre, teniendo en cuenta que fue ella quien tuvo que adaptarse a una disciplina impregnada y regida por el androcentrismo. Por tanto está propuesta exalta a la coeducación como estrategia que permite generar procesos de educación en, para y desde el cuerpo a partir de todas sus dimensiones y de manera integral, conociendo, respetando y respondiendo a las necesidades de todos y todas a partir de sus particularidades y diferencias

De acuerdo a lo anterior, hay que partir de la premisa de que esta apuesta curricular de la educación corporal se efectúa en un marco de comprensión que alude al cuerpo desde lo humano y como tal irrumpe con esa concepción reduccionista del mismo como objeto susceptible a la mecanización e instrumentalización. Por ende se centra en reconocer, educar y enriquecer las complejidades corpóreas, y como tal surge a modo de alternativa ante la necesidad de generar aportes que permitan contrarrestar la problemática del sexismo y las maneras en que éste se ha inscrito y se ha hecho manifiesto en las formas de ser, sentir, pensar y actuar de las diversas

corporeidades. Todo ello se hace efectivo desde prácticas corporales que posibilitan reflexionar en torno a la igualdad-equidad, reconocimiento y valor de las diferencias, llevando a que todas las concepciones de género se comprendan como modelos culturales de igual valía, derechos y oportunidades, consecuente a formas más complejas de entender el mundo y la corporeidad desde una mirada pluridimensional, permitiendo que todo lo que se genere sea en pro de un desarrollo humano integral y de acciones de transformación sociocultural.

Teniendo en cuenta que en el capítulo anterior se hizo manifiesta la idea macro del currículo, en éste se enfatizará en el análisis desde lo meso y micro respectivamente; las relaciones con la perspectiva educativa y demás se irán expresando desde las dos unidades y las ocho sesiones de clase que derivan de las mismas, para de esa manera dar cuenta del proceso educativo. Partiendo de la idea general que pone a la primera unidad como fase de reconocimiento del sexismo como problemática sociocultural, presente en todos los escenarios de desenvolvimiento y de conocimiento de los sujetos identificando así la incidencia en el desarrollo de su corporeidad; mientras que en la segunda unidad se pretende que los sujetos a través de ese proceso de reflexión y de concienciación dado en la unidad anterior, sean capaces de generar acciones con sentido que permitan mitigar dicha problemática y que trasciendan tanto en sus corporeidades como en las de los demás. Dichas unidades serán presentadas con más detalle a continuación:

Unidad #1: Hombres y mujeres, diferentes pero no opuestos

La primera unidad es de reconocimiento y tiene como nombre *Hombres y mujeres diferentes pero no opuestos*, en ella se realizaron cuatro sesiones de clase con el objetivo de precisamente de reconocer diferentes aspectos que constituyen al sexismo como problemática sociocultural que incide en la corporeidad, sus fundamentos están dados en primera medida a partir de uno de

los principios predominantes de la propuesta como lo es la contextualización, es decir que debido al carácter crítico de ésta se hace necesario que los sujetos que dan cuenta del acto educativo reflexionen en torno a las problemáticas y necesidades de la realidad del contexto en el cual se encuentran inmersos, todo de manera procesual y comprendiendo al maestro en esta primera unidad como aquel guía, líder, que propende por nuevos conocimientos en sus estudiantes a partir de cuestionamientos que los lleven a buscar respuestas a partir de las mismas prácticas, en ese sentido, para que el proyecto tenga el impacto deseado, es necesario que todos y cada uno de los seres humanos partícipes, independiente de si son hombres o mujeres se cuestionen en torno a cómo ese orden patriarcal-androcéntrico que se establece como idea hegemónica ha atribuido y condicionado de manera directa e indirecta sus modos de ser, pensar, sentir y actuar dentro de la sociedad de acuerdo a su sexo, y cómo esto ha repercutido sobre su identidad corpórea en la mayoría de los casos de manera inconsciente. de acuerdo con esto, el acto educativo estará mediado por acciones dialógicas e interacciones entre las corporeidades y el contexto con el fin de que cada uno de los sujetos se confronte, reflexione y se reconozca a sí mismo, y a su vez reconozca a los otros como pares activos y participativos en pro de una sociedad más justa, igualitaria y libre de discriminaciones o subordinaciones por razones diferenciales, en este caso en relación al sexo o la concepción de género que cada uno/a de los y las participantes posea.

Sesión #1. Cuerpo: imaginarios y representaciones de género

Como tal el objetivo de esta primera sesión estuvo encaminado a generar ese primer acercamiento a los conceptos claves de esta propuesta como lo son sexo (entendido como el conjunto de características biológicas), género (entendido como el conjunto de valores culturales que adquieren los seres humanos de acuerdo a su sexo) y sexismo. Por tal motivo el cuestionamiento que orientó la sesión fue ¿qué características nos hacen hombres/mujeres? de

acuerdo a la concepción con la que cada uno/a de ellos/as se sintiera identificado, para dar cuenta de ello y de todos aquellos sistemas de representaciones e imaginarios sociales que traen consigo los y las estudiantes con respecto a cada género, se utilizó como estrategia la expresión corporal desde el enfoque teatral, de acuerdo a esto se generó un juego de roles en el cual por grupos (con igual número de mujeres y de hombres) representaban una situación de la vida cotidiana (asignada por los maestros) en la que el sexismo prevalecía, con el requisito de que las mujeres deberían representar el papel del hombre, mientras que los hombres deberían representar el de las mujeres.

Se dio un tiempo necesario para que cada grupo ideara la mejor manera de hacer dichas caracterizaciones a partir de acciones comunicativas entre los y las participantes, en la mayoría de los casos se remarcó el hecho de que cada uno/a traía a colación y a discusión experiencias propias relacionadas con la situación a representar, lo que ponía en evidencia la influencia del sexismo en sus corporeidades. A la hora de hacer las puestas en escena no hubo excepciones, el sexismo salió a flote en su máxima expresión, por un lado las mujeres representaron a los hombres con cualidades y características muy marcadas como por ejemplo lo dominante, independiente, violento, fuerte, grosero, despojado de expresar emociones y sentimientos; mientras que los hombres representaron a la mujer como aquel ser expresivo, delicado, protector, encargada de las labores del hogar, del cuidado y de las responsabilidades, además enfatizaron en realzar y mostrar a la mujer desde sus atributos físicos, dando cuenta de esa imagen de la mujer desde el estereotipo y la cosificación, como objeto de servicio y complacencia del hombre en todos los aspectos de la vida. Todo esto da cuenta de cómo ese sistema de orden patriarcal-androcéntrico ha permeado y configurado la consciencia y cómo eso se ha establecido con orden de poder general en cuanto a la asignación de roles y estereotipos de acuerdo al sexo.

Sesión # 2. Corporeidades en rosa y azul

A partir de esta sesión se empezaron a abordar de manera específica aspectos claves de la problemática, para el caso puntual de ésta, se generaron cuestionamientos en cuanto a la significación de los imaginarios expresados en la sesión anterior, esta vez desde lo simbólico, en cuanto a cómo la carga simbólica que se ha generado en el medio sociocultural (manifiesta en forma de tradiciones, lenguaje, estereotipos, roles, etc.) ha afectado e influenciado las formas de constituir, entender y expresar del cuerpo de acuerdo a determinaciones culturales por razón de sexo y género, el fin de la actividad central era que los y las estudiantes identificaran una serie de objetos a través de todos los sentidos salvo la vista, teniendo en cuenta que iban ocluidos. Hombres y mujeres organizados en distintos grupos pasaban una pista de obstáculos, guiados por un hombre y una mujer para obtener aquellos objetos los cuales contaban con una inmensa carga simbólica predeterminada social y culturalmente, el grupo como tal tenía que descifrar cual era el objeto (juguetes, herramientas, utensilios, elementos deportivos, perfumes, etc.) y llegar a un consenso en cuanto a si tal objeto podría clasificarse como propio de hombres o mujeres, esto arrojó respuestas interesantes y significativas en cuanto a las pretensiones del proyecto, teniendo en cuenta que a la hora de dicha clasificación de algunos de los objetos se generaron diversas discusiones y cuestionamientos frente a valores establecidos en el medio sociocultural. por ejemplo a la hora de clasificar utensilios de aseo como traperos, escobas y demás los hombres hicieron evidente su convicción de que esos elementos aluden al género femenino, mientras que las mujeres algunas se sentían agredidas y otras simplemente lo aceptaban de acuerdo a que ha sido naturalizado el hecho de que las mujeres son las encargadas de las labores domésticas, de crianza y demás, así mismo se generaron otros resultados como en el caso de un grupo que creó un tercer campo de clasificación en el cual depositaron los objetos que consideraban que podían

ser para los dos géneros, u otro en el cual no clasificaron sino que argumentaron desde una perspectiva coherente en la que a todos y a todas se les puede atribuir cualquier objeto independientemente de su género, teniendo en cuenta que todos podemos asumir de manera autónoma el rol, la apariencia, la manera propia de ser, pensar, actuar sin estar determinados por nada, siempre respetando las diferencias. Esto dio cuenta que se estaban empezando a gestar reflexiones y cuestionamientos de manera más contundente, y así mismo se estaba dando apertura a formas más complejas de entender el mundo.

Sesión #3. Cuerpo: estereotipos y roles de género

Esta sesión tenía como objetivo identificar la percepción que se tiene frente a ideales del cuerpo y a su vez, todas aquellas atribuciones sociales que encasillan a los seres humanos en aquella lógica binaria (hombre o mujer) a partir de condicionantes y determinaciones de acuerdo a toda esa serie de creencias, valores , normas que son transmitidas a través de las distintas instituciones sociales las cuales generan en los seres humanos formas rígidas de ser, pensar, actuar, sentir el cuerpo en función de su constitución biológica-sexual que cada uno y cada una posean, lo cual demuestra que cada ser humano trae consigo una serie de estigmas, etiquetas o prejuicios de carácter sexista que de alguna manera deterioran las formas de concebir el cuerpo de acuerdo a esos estándares o modelos establecidos.

Por lo tanto, para el cumplimiento de esta sesión, se pidió a los y las estudiantes organizarse por grupos según su orientación sexual, cada uno de ellos debería elaborar un dibujo que diera cuenta de su ideal de ser humano de acuerdo a sus gustos e intereses, otorgando características que contemplasen sus diversas dimensiones, es decir, cualidades físicas, intelectuales, emocionales, sociales, entre otras, las cuales deberían justificar a partir de una serie de cuestionamientos por parte de los maestros.

De acuerdo a lo anterior, cada grupo expuso su dibujo dejando ver su postura frente a la construcción de ideales de acuerdo al sexo y el género, esto desató una controversia en torno a las características corporales que allí se presentaban, considerando que en la gran mayoría de los casos se resaltaron atributos masculinos y femeninos desde lo físico y según las concepciones de belleza en la actualidad, lo cual deja entrever que los y las estudiantes traen consigo una serie de paradigmas que reducen al cuerpo únicamente a lo tangible y material, por tanto la tarea de los cuestionamientos se realizó de manera constante en cuanto a intereses e intenciones del sistema social y cultural, permitiendo vislumbrar como esa serie de estereotipos que desde allí se gestan y se promueven, han dado lugar a esas prácticas que atienden y entienden al cuerpo como un objeto susceptible a la cosificación, violencia, y opresión a través del sexismo y la naturalización del mismo. Sin embargo, hubo un grupo de otro tipo de manifestación de género, diferente a las convencionales que presentó su dibujo destacando una concepción más humana de lo corporal, ya que atendieron al ser desde todas sus dimensiones. Esto dio apertura a un debate enriquecedor tanto para los y las estudiantes como para nosotros los profesores acerca de la diversidad de género, lo cual promovió reflexiones más amplias y derivó en apreciaciones importantes que llevaron a la ampliación del horizonte y a su vez dieron un mayor sentido a la propuesta desde las siguientes sesiones, teniendo en cuenta que allí se identificó que en el grupo convergen diversas manifestaciones de género.

Sesión # 4. Indicios de un cuerpo coeducado

Dicha sesión tenía como objetivo evidenciar el nivel de apropiación de los conceptos abordados en las anteriores sesiones por parte de los y las estudiantes, haciendo una relación con los discursos elaborados en los diversos actos dialógicos y de reflexión los cuales giraban en torno al sexismo como problemática socio-cultural y a tópicos generadores como sexo, género,

estereotipos e identidad. Para ello se utilizó una innovación deportiva llamado palotroke creada por el docente de educación física Luis Octavio Patiño Pérez en la ciudad de Medellín.

Este es un deporte colectivo el cual consiste en hacer pases con un disco de ultimate que en su parte central tiene un orificio con el fin de que pueda ser insertado en un palo o bastón. Para ello se dividió el grupo en cuatro equipos mixtos con igual cantidad de participantes (10 aproximadamente), se ubicaron en dos campos para que jugaran de manera alterna y hacer más dinámica la actividad, de esta manera cada ocho minutos se rotaban los equipos para que se propiciaran enfrentamientos entre los cuatro. Al finalizar la actividad se proponen preguntas orientadoras con el fin de corroborar si el objetivo se estaba cumpliendo o no, una de ellas fue ¿durante la actividad pensaron o tuvieron presentes las temáticas abordadas en las anteriores sesiones? A lo que los y las estudiantes en su gran mayoría respondieron No, luego se pregunta ¿identificaron casos o acciones en las cuales ustedes incurrieron en actos sexistas? Nuevamente la gran mayoría respondió No, allí fue donde nuestro rol como docentes el cual consistía en ser guías y posibilitadores identificamos que algunas estudiantes no habían participado de manera activa en la actividad, por la motivo nos dirigimos directamente a ellas y les preguntamos ¿está de acuerdo con la respuesta de tus compañeros y compañeras? A lo que respondieron No, argumentando que si evidenciaron sexismo en la práctica en la medida en que no eran tenidas en cuenta por sus compañeros y compañeras por su estatura, destreza o agilidad en el juego, siendo así invisibilizadas por el equipo.

Esta situación dio inicio a una confrontación de ideas y pensamientos por parte de los y las estudiante, los y las cuales debatían y argumentaban las múltiples situaciones en las cuales se han visto afectados/as por esta problemática social, no solo en la clase de educación física, también en los diferentes ámbitos de desenvolvimiento en donde sus corporeidades de hacen manifiestas

y en donde el sexismo ha sentado fuertemente sus bases, como la familia, sitios públicos, grupos sociales de amigos/as, entre otros, identificando dichas acciones más fácilmente a partir de los contenidos de la primera unidad, desnaturalizando aquellos actos sexistas a los fueron sometidos/as de manera directa e indirecta durante mucho tiempo.

Si bien en la primera unidad se ejecutaron cuatro sesiones se puede decir que el principal objetivo de esta se cumplió tomando como referencia las reflexiones, escritos, exposiciones y posturas manifestadas por los y las estudiantes en los diferentes sesiones de clase, teniendo en cuenta que nuestro principal propósito era que ellos y ellas identificaran el sexismo como problemática sociocultural que condiciona su construcción de identidad y reprime varios tipos de expresiones corporales que no cumplan con estándares propios de la cultura patriarcal-androcéntrica.

Unidad # 2: De la reflexión a la acción de transformación, movimiento con sentido hacia la igualdad.

Esta unidad ha sido llamada de Acción, tiene como nombre de la reflexión a la acción de transformación, movimiento con sentido hacia la igualdad. Partiendo de la premisa que la ciencia de la motricidad humana vela por la humanización de las prácticas de educación física y que el estilo de enseñanza la resolución de problemas, las siguientes cuatro sesiones tendrán como objetivo que los y las estudiantes generen prácticas propias de la educación física atendiendo la diversidad de cuerpos que en ella están inmersos con parámetros de respeto, igualdad, equidad e inclusión, dando cuenta de los aspectos aprendidos en la primera unidad con el propósito de contrarrestar el sexismo inicialmente en las clases de educación física de las cuales sean partícipes ya sea como estudiantes o como profesores/profesoras.

Las prácticas elaboradas por los y las estudiantes estarán guiadas por nosotros a través de preguntas orientadoras y cuestionamientos que conlleven a la reflexión constante con el fin de que las propuestas atiendan a las necesidades y características del grupo y propendan por solucionar o contrarrestar la problemática planteada en el proyecto. Los y las estudiantes podrán utilizar diversos contenidos de la educación física siempre que en estos se vean reflejados los temas generadores de la unidad como los son la igualdad, equidad e inclusión a través del movimiento con sentido.

Sesión # 5. Transición reconocimiento-acción

Esta sesión será una transición entre la primera y segunda unidad, la cual tiene como objetivo presentar una actividad que cumpla con los temas generadores y atienda a las diferencias existentes entre los y las estudiantes, en el caso puntual de esta sesión nos dimos a la tarea de presentar a los y las estudiantes prácticas de educación física humanizadas en este caso enfocadas a contrarrestar el sexismo, tomando el fútbol como excusa, debido a que este deporte socialmente es catalogado para hombres, se le realizaron diversas modificaciones con el propósito de promover una actividad deportiva donde primara la equidad, igualdad e inclusión, cabe resaltar que esta propuesta fue realizada por el profesor Hernando Chávez la cual la denominó Balón pie, el cual consiste en dividir en campo de juego tradicional en tres zonas de juego con el fin de que los y las participantes estén ubicados en cada una de ellas de manera separada con el fin de garantizar el principio de igualdad en cuanto a condiciones físicas a partir del sexo, de equidad porque se juegan dos tiempos de juego en el cual los y las jugadoras intercambian zonas de transición de juego por las de defensa y ataque, por último de integración porque tanto hombres como mujeres participan de manera activa de esta propuesta deportiva a partir de sus diferencias pero siempre siendo parte fundamental para el desarrollo de este.

En esta actividad los y las estudiantes participaron de manera activa tanto así que en un primer momento se había planteado que se jugarán dos tiempos de quince minutos, tal fue la acogida que esta se prolongó por poco más de una hora, tiempo en el cual disfrutaron de la actividad, al finalizar la reflexión gira en torno a la humanización de las prácticas educativas establecidas en los principios del componente pedagógico,

Sesión # 6, 7 y 8. Compilado: corporeidades libres de sexismo

Estas sesiones fueron elaboradas a partir de propuestas realizadas por los y las estudiantes de primer semestre tal como se indicó al inicio de la unidad dos, para las dos primeras sesiones de este compilado deberán reunirse por grupos según sus intereses, destrezas, habilidades o afinidad con el fin de materializar propuestas alternativas e innovadoras que conlleven a mitigar o contrarrestar las prácticas sexistas en la clase de educación física, poniendo en escena la apropiación y manejo de los temas abordados a lo largo de la implementación, haciendo una relación directa entre los discursos, reflexiones y el desarrollo de cada actividad. De allí surgieron diversas propuestas siempre guiadas por nosotros como docentes a través de cuestionamientos que llevaron a los y las estudiantes a debatir en torno a las actividades, con el fin de realizar ajustes pertinentes que dieran como resultado propuestas innovadoras que atendieran a las características indicadas.

Algunas de las propuestas pretendían modificar deportes socioculturalmente catalogados para hombres y a través de la musicalización de estos, involucrar a mujeres y hombres en una misma actividad que les permitía desenvolverse en igualdad de condiciones, generando procesos de equidad e inclusión. Otras propuestas se enfocaron en los juegos cooperativos en el cual convergían hombres y mujeres con el fin de cumplir un objetivo en común, dejando en evidencia la importancia de los dos sexos en las construcciones socioculturales teniendo en cuenta los

aportes que cada uno de ellos y ellas realizaban desde sus particularidades, todo esto permitiendo romper con todas aquellas imposiciones de orden androcéntrico.

Para la última sesión los y las estudiantes proponen una actividad colectiva donde participen todos y todas con el fin de transmitir lo aprendido a lo largo del proyecto al resto de la comunidad educativa, propuestas como la de un mural en el cual quedaría plasmado que hombres y mujeres no son sexos opuestos, o una marcha que tendría como objetivo mostrar el sexismo como una práctica sociocultural que nos afecta a todos/as de manera directa e indirecta

dieron cierre al proceso de implementación de nuestra propuesta curricular.

Análisis de la experiencia

Incidencias en nuestro rol docente

Desde nuestro rol como maestros en cuanto a la creación e implementación de esta propuesta educativa que tiene como intención principal mitigar la incidencia del sexismo sobre las corporeidades y a su vez promover acciones que permitan erradicarlo de manera total de nuestro acervo cultural; fue necesario realizar una reflexión crítica sobre la realidad del contexto en el cual nos encontramos inmersos, cuestionarnos con respecto a toda esa serie condicionantes, imposiciones y determinaciones que confieren modos de ser hombre y mujer, producto de circunstancias históricas y que han derivado en acciones discriminatorias y de violencia (física, psicológica, verbal, sexual, entre otras), que hasta el día de hoy nos agobian de manera visible e invisible dependiendo de la serie de normas, valores y tradiciones que rigen la estructura social-cultural en la cual como seres humanos nos desenvolvemos. Para el caso de Colombia la cultura es de orden machista-patriarcal, teniendo en cuenta que somos el resultado de la influencia occidental, esto ha puesto en desventaja a las mujeres frente a los hombres en todos los ámbitos de desenvolvimiento y que como educadores nos sensibiliza e impulsa a generar acciones que conlleven a transformaciones que velen por el desarrollo humano y la justicia social desde nuestro que hacer.

Por tal motivo, el primer paso para educar a hombres y mujeres de manera integral desde y para la igualdad fue el despojarnos y de alguna manera modificar todas aquellas conductas, pensamientos, lenguaje y demás manifestaciones que dan cuenta de que también hemos sido influenciados por esa consigna sociocultural hegemónica que rige y condiciona nuestros modos de ser, pensar y actuar de acuerdo a nuestro sexo e idea de género. Todo ello, sumado a la riqueza conceptual que nos proporcionó el discurso de educación corporal planteado por Manuel

Sergio en su ciencia de la motricidad humana y la manera en la cual lo entrelazamos con la Coeducación, lo cual hizo posible entender y desarrollar una educación física con carácter humanizador que da lugar e igual valía a las concepciones de género tanto de hombres como de mujeres en la medida que promueve el enriquecimiento corpóreo desde las diferencias.

Esta experiencia además constituyó la posibilidad como educadores físicos para desprendernos de aquella etiqueta que reduce nuestra labor a la de instructor, aquel que simplemente pone a correr a niños y niñas por un espacio o suscita técnicas deportivas sin ningún sentido, lo que a la vez ha desmeritado la importancia de nuestra disciplina tanto en los currículos como en el imaginario social. Ante ello comprendimos de mejor manera lo trascendental de nuestra labor en procesos de desarrollo humano y de transformación social. Cada uno de los periodos de estructuración de esta propuesta nos llevó a pensar y repensar las formas en las que se iba a materializar, a formular estrategias y posibilidades que permitiesen hacer efectiva la trascendencia y el impacto que desde el comienzo quisimos generar, sobre todo si se tiene en cuenta que la problemática del sexismo está fuertemente arraigada a la cultura desde hace milenios. Sin embargo, nada de esto es impedimento para el educador, debido a que el compromiso con la sociedad, con los seres humanos precisamente está encaminado a generar transformaciones, emancipar y a generar procesos que transgredan la consciencia.

Por lo tanto como coeducadores corporales siempre estuvimos orientando nuestra labor y nuestro proyecto a la generación de sujetos conscientes, reflexivos, críticos que contribuyeran de manera activa y participativa en acciones de transformación, dejando de lado aquellas atribuciones que han entendido las diferencias de sexo y género como sinónimo de oposición y/o subordinación, todo esto mediante la comprensión del cuerpo desde la complejidad, es decir, como aquella integralidad donde convergen como tal las diferentes dimensiones humanas (física,

afectiva, cognitiva, comunicativa, social etc.) abortando así aquella idea tradicional de la educación física que entiende al ser únicamente desde su dimensión biológica-física; idea que ha dado lugar a la ampliación de la brecha entre hombres y mujeres, y a la consolidación del sexismo como práctica social que afecta las corporeidades. Además de ir rompiendo con estereotipos, imaginarios, paradigmas y estructuras que repercuten de manera negativa en la construcción y acción del sujeto frente a su realidad mediante acciones de movimiento con sentido y trascendencia. Todo esto teniendo en cuenta que el día de mañana los y las que fueron nuestros/as estudiantes, al igual que nosotros serán educadores y educadoras físicos/as y en sus manos también recaerá la responsabilidad de generar procesos de desarrollo humano y justicia social

Incidencias en el contexto y en las personas

Como se ha visto a lo largo del desarrollo de este documento de grado, el sexismo está presente en los diferentes ámbitos donde la corporeidad se desenvuelve y se constituye; instituciones sociales como la familia, escuela, medios de comunicación, religión, entre otras por las cuales transitamos a lo largo de la vida, se encargan de dejar esa huella que define nuestra identidad a través de la transmisión de toda una carga de simbolismos, representaciones, estereotipos, roles en función a nuestro sexo, esto ha dado lugar a un sistema que legitima la subordinación, desigualdad e injusticia de acuerdo a que lo masculino prevalece sobre lo femenino y al rechazo de otras manifestaciones de género fuera de esa lógica binaria. Como ya hemos dado cuenta en este documento, las prácticas corporales y como tal la educación física han sido cómplices en la consolidación de esta problemática.

La población con la cual implementamos este proyecto, hombres y mujeres estudiantes de primer semestre de la licenciatura en educación física de la Universidad Pedagógica Nacional,

fueron evidencia de aquellas imposiciones y determinaciones, de acuerdo a sus formas de ser, pensar, sentir y actuar mostradas en las prácticas; desde la sesión inicial de diagnóstico dieron cuenta de una serie de valores y prácticas sexistas arraigadas en sus corporeidades, la gran mayoría inconscientes de ello. Además, fue evidente que el imaginario del cuerpo y la educación física para la gran mayoría aún estaba reducido a aquella tradición en la que se atiende al cuerpo como un objeto, únicamente desde lo anatómico- fisiológico y donde la educación física pasa a ser simplemente un espacio de desarrollo de técnicas de movimiento, teniendo en cuenta que apenas están en proceso de reconocimiento de esta perspectiva innovadora que propone la Universidad a través del PCLEF, por ende el reto que nos planteamos no solo tuvo que ver con el reconocimiento y la erradicación del sexismo, sino también en redefinir el imaginario de los y las estudiantes acerca de la educación física.

Al comienzo de la unidad de reconocimiento muchos y muchas manifestaban que no había desigualdad, que hombres y mujeres hoy en día gozábamos casi de los mismos derechos y que la influencia de factores socioculturales sobre su identidad eran reducidos, sin embargo con el pasar de las sesiones, en medio de prácticas corporales humanizadoras donde primaba el acto reflexivo y se ponían en escena todas las corporeidades en su máxima expresión, las y los diversos participantes se fueron dando cuenta de que en realidad el sexismo está en todas partes y como tal sus manifestaciones se hacen explícitas en la mayoría de sus acciones, por lo tanto optaron por modificar ciertos comportamientos, formas de expresarse y de pensar que daban cuenta de acciones sexistas, lo más interesante de todo es que ellos y ellas enunciaron que esos cambios no solo repercutían internamente en el grupo, sino que trascendían a todas las esferas sociales en donde sus corporeidades se hacían manifiestas (familia, amigos, trabajo, lugares públicos, etc.)

Lo anteriormente mencionado tiene como base de sustentación los diferentes testimonios efectuados por los y las estudiantes en espacios de reflexión y dialogicidad presentes en la implementación, en los cuales manifestaron que a partir de su participación en nuestro proyecto identificaban con facilidad las situaciones en las cuales se veían afectados/as por el sexismo y así mismo proponer acciones de mediación o generar propuestas que permitan contrarrestar dicha problemática, otras manifestaciones de este tipo reposan en los escritos elaborados por ello/ellas dando cuenta de la viabilidad de nuestro proyecto curricular particular.

Incidencias en el diseño

El diseño de la presente propuesta fue resultado de un arduo trabajo de selección de conceptos, teorías y autores que le dieran sentido a la misma con el fin de mitigar las practicas sexistas y a la vez humanizar la educación física, para ello fue necesario revisar y analizar modelos pedagógicos, teorías de desarrollo humano, tendencias de la educación física, modelos didácticos entre otros para generar una base teórica-conceptual que se ajustaran a nuestras necesidades y requerimientos. Debido a esto nuestra propuesta se fundamentó en principios de la pedagogía crítica, ciencia de la motricidad humana y teoría sociocultural transversalizados por el concepto de coeducación, con el fin de atender a una problemática social que afecta a los seres humanos en la construcción de su identidad.

Cabe resaltar que el marco teórico conceptual no sufrió cambios importantes en el momento de la implementación, quizás fue necesario agregar otros conceptos como el de identidad de genero debido a las diversas manifestaciones de genero que se presentaban en la población intervenida, esto con el fin de tratar de atender y entender sus particularidades y quizás no cometer errores que generaran refuerzos negativos de la problemática establecida. Los que sí estuvo sujeto a contantes cabios y modificaciones fue el micro currículo o sesiones de clase debido a que estas debían atender las necesidades y características del contexto, para ello fue necesario seleccionar

las actividades adecuadas, que respondieran a nuestro propósito educativo, se ajustaran/relacionaran a los principios de las teorías y por último y no menos importante que cumpliera con la premisa de atender las particularidades del grupo en cuanto a sexo e identidad de género, todo esto bajo parámetros de igualdad, equidad e inclusión

Reflexiones

El sexismo es una problemática que incide sobre las corporeidades de hombres y mujeres, teniendo en cuenta que las formas de ser, pensar, sentir y expresar el cuerpo están sujetas a determinaciones socioculturales. La educación física a través de sus prácticas y contenidos ha contribuido a consolidar y a promover dicha problemática, teniendo en cuenta que responde a un sistema curricular regido e impregnado por el androcentrismo

La educación física debe buscar nuevas estrategias desde sus prácticas y contenidos, donde prime la igualdad y equidad de oportunidades, derechos, deberes entre los y las participantes del acto educativo con el fin de velar por el desarrollo de seres humanos y no de hombres y mujeres como opuestos, teniendo como propósito minimizar o eliminar aquellas dinámicas sociales promotoras de desigualdad, violencia y abuso entre géneros.

La educación física debe abandonar su idea reduccionista de comprender al ser humano únicamente desde su dimensión anatómica-fisiológica, basada en prácticas de movimiento artificioso y mecanicista, para convertirse en una práctica humanizada que atienda al cuerpo como corporeidad o como unidad integral donde convergen todas las dimensiones del ser humano, es decir, un cuerpo donde confluye lo emocional, cognitivo, axiológico, comunicativo, espiritual, social, etc. derivado de acciones de movimiento con sentido y trascendencia, entendiendo a éste como principio de la vida misma.

Bibliografía

- Alvarez, R. H. (2008). La teoría del aprendizaje de Vigotsky. *Innovar en educación* , 8.
- Aristóteles. (1988/2005). *POLÍTICA en "Obras Completas"*. Madrid: Gredos.
- Ballarín, P. (1992). *Desde las mujeres. Modelos educativos: ¿Coeducar o segregar?* Granada, España: Feminae.
- Benjumea, M. (2011). *La Motricidad como dimensión humana - un enfoque transdisciplinar*. Colombia: Colección léeme.
- Bombino, Y. (1995). El sexismo. Modelos masculino y femenino en el libro de texto de Español-Literatura 9no grado. *La niña, en revista sexología y sociedad*, 1(2), 194 - 202.
- Engels, F. (1876). *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*.
- Gallo, L. H. (2009). EL CUERPO EN LA EDUCACIÓN DA QUÉ PENSAR: PERSPECTIVAS HACIA UNA EDUCACIÓN CORPORAL. *Estudios pedagógicos* .
- García, F. (15 de Mayo de 2000). El modelo didáctico alternativo para transformar la educación: el modelo de investigación en la escuela. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*.
- Gordillo, E. (25 de Julio - Diciembre de 2015). Historia de la educación mixta y su difusión en la educación formal occidental. *Historia de la educación latinoamericana*, 17, 107 - 124.
- Guerra, S. (1984). *Coeducar en la escuela. Por una enseñanza no sexista y liberadora*.
- Kirk, D. (1990). *Educación física y curriculum*. Valencia: UNIVERSITAT DE VALENCIA. SERVEI DE PUBLICACIONS.
- López Ruiz, J. (2005). *Construir el currículo global: otra enseñanza en la sociedad del conocimiento*. España: ALJIBE.

- Martinez, A. G. (19 de Diciembre de 2011). *Filosofía*. Recuperado el 01 de marzo de 2017, de <http://floridafilosofia.blogspot.com.co/2011/12/las-mujeres-en-el-pensamiento-platonico.html>
- Molina, F. (Enero - Junio de 2011). ¿ Y qué de las pedagogías críticas? *Educación Comunicación Tecnología*, 5(10), 11.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (1993). *La enseñanza de la educación física, la reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona, España: Colección Herakles educación física y entretenimiento.
- Narvaez, J. M. (2008). La teoría del aprendizaje y desarrollo de Vigotsky. *Innovar en educación* , 64.
- Ramirez Bravo, R. (2008). La pedagogía crítica, una manera ética de generar procesos educativos. *FOLIOS*(28), 108 - 119.
- Reinoso, I., & Hernandez, J. (Junio de 2011). La perspectiva de género en la educación. *Cuadernos de educación y desarrollo*, 3(28).
- rincon, j. (2018). sexismo. En j. rincon, *sexismo* (págs. 3-5). bogota: planeta.
- Rousseau, J.-J. (ed.1985). *Emilio, o De la educación*. Editorial EDAF, S.A.
- Scharagrodsky, P. A. (2004). Juntos pero no revueltos: la educación física mixta en clave de género. *Nómadas* , 142-154.
- Sergio, M. (1999). *Un corte epistemológico. De la educación física a la motricidad humana*. Lisboa, Portugal: Instituto Piaget, división editorial.
- Sérgio, M. (2006). Motricidad Humana, ¿cuál es el futuro? *Pensamiento educativo* , 14-33.
- Subirats, M. (1988). *Rosa y azul: la transmisión de los género en la escuela mixta* . Madrid: Ministerio de Cultura. Instituto de la Mujer.

Vigotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: CRITICA.