

Diálogo en la cancha: Pensar, actuar y transformar.

Diego Orlando Benavides Cuervo

Héctor Daniel Castañeda Manrique

Diego Alexander Ricaurte Espejo

Juan David Pérez Padilla

Tutor

Mg. John Jairo García Díaz

Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación Física

Licenciatura en Educación Física

Bogotá, Mayo de 2025

1. Capítulo uno: contextualización.....	7
1.1 Contexto general: la realidad del fútbol femenino.....	7
1.2. Caracterización del entorno local: ¿Qué puede estar pasando en el barrio?.....	12
Descripción del Club Deportivo, Golden Steps.....	12
Perfil de las deportistas.....	12
Características del barrio y localidad.....	13
Papel del entorno en la construcción de identidad de las deportistas.....	14
1.3. Problemáticas Contextuales del Fútbol Femenino en Colombia.....	17
Efectos del modelo capitalista en el fútbol.....	17
Individualismo y competencia desmedida.....	17
Barreras culturales que afectan la práctica deportiva femenina.....	20
1.4. Problemática Específica del Equipo: Instrumentos de diagnóstico.....	21
1.4.1 Diario de campo.....	22
Interacción.....	22
Liderazgo.....	23
Disposición.....	23
Relaciones de poder.....	24
1.4.2 Entrevista.....	24
Interacción.....	25
Disposición.....	26
Relaciones de poder.....	27
Liderazgo.....	27
1.5 Problemática.....	28
2. Capítulo dos: perspectiva educativa.....	29
2.1 Humanística.....	30
2.2 Pedagogía.....	38
2.3 Disciplinar.....	47
3. Capítulo tres: diseño curricular.....	50
3.1 Componente Didáctico: Enseñar, Aprender y Evaluar.....	52
3.2 Proceso de evaluación:.....	53
3.3 Instrumentos de evaluación.....	56
3.4 Diseño curricular basado en núcleos problemáticos.....	56
4. Capítulo cuatro: Resultados.....	59
4.1 Comunicación.....	59
4.2 Conciencia.....	61
4.3 Diálogo.....	62
4.4 Relaciones de poder.....	64
5. Capítulo cinco: conclusiones.....	66

5.1 Qué aprendieron las deportistas en relación con el ser humano a formar.....	66
5.2 Qué aprendieron ustedes cómo estudiantes.....	67
5.3 Qué aspectos quitan, cambian o mejoran del diseño curricular.....	67
Referencias.....	69
Anexos.....	76
Anexo 1: Instrumento Entrevista.....	76
Anexo 2: Diseño microdiseño de clase - Formato Club deportivo Golden Steps.....	82

1. Capítulo uno: contextualización:

1.1 Contexto general: la realidad del fútbol femenino

El fútbol considerado como fenómeno social, practicado por la mayor parte de la población masculina, aun así, el centro y foco de esto, es la participación del género femenino en este deporte, se presentan históricamente discriminaciones, donde las mujeres han estado activamente y no han recibido un trato digno. Este deporte tiene más de 150 años aproximadamente y ha evolucionado ampliamente en el mundo. Grandes sumas de dinero se han generado por este deporte, se estima entre los 400 mil a 500 mil millones de dólares al año. Se contempla que el primer partido de fútbol fue en el país de Inglaterra, claramente esto para el género masculino, por el contrario, para el género femenino no hay una fecha y lugar exacto de cuando inició este deporte. Existen comentarios al respecto por el comienzo del fútbol femenino en el que fuera socialmente aceptable para las mujeres, esto corresponde al año 1863 (Rosero, 2015).

Más tarde se dio la oportunidad al género femenino de participar a nivel selección este deporte, esto fue comandado por las selecciones de Francia e Inglaterra (Rosero, 2015). A medida del tiempo aún se han presentado temas de desigualdad de género en la participación de este deporte en distintos países del mundo y ninguno ha estado exento de esto, pero la organización más grande de este deporte se presenta (FIFA) en búsqueda de mediar y diluir las problemáticas de género hacia las mujeres por su práctica en este medio. Durante el transcurso de los años la FIFA ha buscado ciertas estrategias para propiciar la mayor participación con respeto y valor de las mujeres en el fútbol.

La puesta en marcha de la estrategia de la FIFA para el fútbol femenino traza el camino que tomará la FIFA trabajando con todas las partes interesadas para adoptar medidas concretas para empoderar a las mujeres y las niñas, hagan del fútbol un deporte para todos y se opongan a la discriminación por género. (FIFA, 2024)

Comprendiendo que la FIFA pone en acción un plan para disminuir esas distintas discriminaciones que se presentan en todo el mundo hacia el género de las mujeres en la práctica del fútbol, esta estrategia se ve ilustrativa ya que presentan ideas claras y puntos importantes de

cómo se puede ir disolviendo este problema poco a poco, si es un trabajo arduo, pero no imposible. Con ello se intenta intervenir con poblaciones de género únicamente femenino, niñas, adolescentes, mujeres adultas, todos aquellos grupos que hacen parte del género, sin excluir a nadie por su raza, creencia, cuerpo o etnia. Según la FIFA el fútbol es el deporte internacional de las mujeres y las niñas y está presente en todos los grupos sociales sin hacer distinciones de raza, religión, etnia o estatus socioeconómico. (FIFA, 2024) Asumiendo así la responsabilidad que hay por parte de la organización al elaborar la estrategia para ir en pro del crecimiento del deporte en cada mujer que participe en él.

La estrategia de fútbol femenino de la FIFA servirá para que la organización tome más medidas concretas para solventar nuestras carencias en materia de recursos y representación, y también será una forma de reivindicar, desde una perspectiva global, la igualdad de género a través de la práctica del fútbol. (FIFA, 2024).

De acuerdo con esto, la estrategia que plantea la FIFA tiene un orden y reglamento para que se cumpla, debe ir mediado con el objetivo de dar una igualdad en este género femenino en el que cuando participen se observe un trato y cuidado digno, enfatizando tanto a nivel comunicativo y físico. Igualmente se aclara que hay falta de clubes deportivos oficiales que cuenten con categorías del género femenino, algunas ponen de manifiesto la escasez monetaria, espacios de entrenamiento, indumentaria, entrenadores, un sin número de excusas que ratifican el momento cuando las mujeres quieren hacer práctica del deporte, pero algo *externo* como lo mencionado anteriormente no se los permite. La FIFA por eso considera que “El nuevo Programa Forward de la FIFA” ha permitido a nuestras federaciones miembros destinar más fondos que nunca a proyectos enfocados a las mujeres, y gracias al aumento de la financiación, se han podido crear nuevas ligas y competiciones. (FIFA, 2024). Esto ha generado una oportunidad al género de las mujeres a practicar el fútbol, desde niñas hasta mujeres adultas, el programa apoya de una manera adecuada a este género para motivarse a estar inmersas en el mundo del deporte, a la unión de algún club deportivo, ya sea por mejorar el estado físico o como también por proyectarse a nivel profesional cumpliendo un sueño y mejorando sus capacidades coordinativas y físicas.

Dimayor – Fútbol Profesional Colombiano Femenino (FPCF) - Dsicriminación y exclusión en el fútbol femenino

El fútbol femenino tiene una historia a tratar en el país de Colombia, este deporte tuvo un inicio aproximadamente al finalizar la década de 1960, sin embargo, no fue hasta el año 1990 que se formalizó la estructura y se sentaron las bases para el desarrollo del deporte, de la mano de mujeres como Myriam Guerrero lograron formalizar lo que hoy conocemos como el fútbol profesional femenino en Colombia. Más específicamente, en 1968 se fundó la Liga de Fútbol Femenino de Bogotá, siendo líder del país para decidir y normativizar lo que hoy se entiende como el profesionalismo de este deporte. Otra persona que participó en la ayuda por mejorar y dar calidad al deporte del fútbol femenino en Colombia fue Amparo Maldonado, tuvo una de las grandes discusiones al fundamentar el fútbol femenino ya que era considerado un tema que no tenía sentido. Hubo un momento donde se realizó un partido de exhibición en el año 1971, allí se encontraban espectadores que exclamaban con un tono de voz alta *Marimacho*, esto permitiendo evidenciar como otras personas tenían esa perspectiva del género femenino al participar en este deporte, por ello se llevó a cabo varios encuentros de carácter integral que reunieron a más mujeres al deporte. Ya para el año 2016 el fútbol femenino estaba casi a la vuelta de la esquina, se reunieron 16 directivos del FPC (Fútbol Profesional Colombiano) que aclararon un compromiso con la creación de una liga profesional de fútbol para las mujeres. Así se dio de forma oficial el torneo de Liga Femenina Profesional de Fútbol en Colombia en la fecha del 17 de febrero del año 2017.

Se presentó un comunicado por parte de la Dimayor al plantear que cada club deportivo de la Liga Profesional Colombiana masculina tenía que construir un equipo femenino, ante esto distintos clubes no participaron en la Liga Femenina de Fútbol debido a que tenían que gestionar dos economías, a ello se resaltan clubes como Millonarios FC, Independiente Medellín, Deportivo Cali, Atlético Nacional, aunque después algunos de estos clubes decidieron formar su equipo de fútbol femenino, pero esto fue ya hasta la segunda edición de la Liga.

Para este año fue significativo la disciplina, esfuerzo y trabajo deportivo de las jugadoras del club Independiente Santa Fe, quienes oficialmente fueron el primer club ganador de la Liga Femenina de Fútbol en Colombia.

Al presente el fútbol femenino ha crecido de manera significativa, enfatizando por su historia y el transcurso de los obstáculos presentados durante el camino, ya distintos clubes del FPC que participaban con la categoría masculina, ya presentan un equipo femenino en sus clubes, generando mayor implicación en mujeres de distintas partes de Colombia al campo del fútbol. Se ha determinado el crecimiento de participación de niñas y jóvenes a estar inmersas en otras categorías para competir, como lo es, sub17, sub20 y la selección mayor, aparte logrando competir a nivel nacional e internacional para representar al país.

Ya para el segundo torneo de la Liga Femenina de Fútbol (2018) se dio a conocer la participación del número de equipos que fueron 23, acercándose a los 36 equipos del género masculino. Las ganadoras esta vez fueron por parte del club deportivo Atlético Huila. Se manifiesta el crecimiento positivo que ha tenido el proyecto que inició ya hace un tiempo con la participación del género femenino en el deporte del fútbol en Colombia, aún así, no se esconde el hecho de que hay clubes que a veces pueden desistir de la idea de continuar participando en esta liga, esto es debido a que siguen cuestionando el factor económico para las jóvenes que hacen parte del equipo, en distintas ocasiones se plantea el hecho de que las mujeres reciben un salario o pago en otros términos menores al de los hombres; reconociendo que hay clubes donde el equipo femenino está participando en competencias nacionales como internacionales, entre eso la Liga Femenina de Fútbol y la Libertadores (Conmebol), esto aun generando pocos salarios para las mujeres del equipo, en cambio, el equipo masculino puede estar participando únicamente en la Liga de Fútbol Profesional Colombiano y estar recibiendo mayor porcentaje salarial, esto evidencia las desigualdades que aún existen por el género en el mundo del fútbol. Según como lo menciona Global Sports Salarios Survey (El Tiempo, 2018) el sueldo que gana Neymar (43.8 millones), uno de los jugadores más relevantes en el fútbol masculino, equivale a la suma del salario de 1.693 futbolistas de las ligas más importantes del mundo. En Colombia, algunas futbolistas ganan más de 2 o 3 millones de pesos mensuales y otras un salario mínimo, incluso inferior. (Briceño Carrillo, 2020)

Es una de las razones por las que se comprende que hay inconformidad por parte de las mujeres futbolistas, como también el que la Liga Profesional de Fútbol les garantice un ajuste o arreglos pero que con el transcurso del tiempo no de ninguna solución. Afirma (Tovar, 2019) Las jugadoras exigen salario, prestaciones y en general pagos dignos; el problema principal de la

falta de crecimiento de este deporte, radica en la falta de patrocinadores y en general de dinero. Y aun así siguen en la misma situación, se puede creer que será alguna falta de recursos o garantías, pero se considera aún más cercana la idea de las problemáticas sociales que surgen a nivel del país, machismos, prejuicios y discriminación.

El fútbol femenino en Colombia enfrenta desafíos significativos derivados de una estructura social que refuerza desigualdades de género y limita el desarrollo profesional de las mujeres en el deporte. Las políticas y programas existentes suelen ser insuficientes o están diseñados de forma que perpetúan las barreras en lugar de eliminarlas. Esto impacta directamente las oportunidades de acceso a recursos, visibilidad en medios y condiciones laborales justas para las futbolistas (Cole et al., 2020; Fernández, 2016).

Estas dinámicas se ven acentuadas por el modelo capitalista dominante, que prioriza el individualismo y la competitividad sobre el trabajo colectivo y la solidaridad. En el fútbol, esta perspectiva se traduce en la falta de cohesión grupal, conflictos interpersonales y exclusión de jugadoras con menor nivel técnico. Además, los valores culturales predominantes en el deporte tienden a reforzar las construcciones de género tradicionales, excluyendo a las mujeres de roles de liderazgo y representación en la toma de decisiones (Janning y McConnel, 2002).

Equipo de fútbol femenino Golden Steps

La presente investigación busca enmarcar las problemáticas del equipo dentro de un análisis contextual que permita entender cómo las dinámicas del entorno afectan las relaciones interpersonales y el desempeño grupal. Este capítulo, por tanto, plantea un acercamiento inicial al contexto general del club y de sus jugadoras, considerando las implicaciones sociales, culturales y económicas que configuran su realidad, y estableciendo las bases para propuestas pedagógicas orientadas al cambio social.

Frente a este panorama, el club Golden Steps ofrece un espacio para que jóvenes jugadoras desafíen estas limitaciones. Sin embargo, las dinámicas internas del equipo reflejan las tensiones del entorno más amplio, exigiendo un enfoque pedagógico crítico que fomente la comunicación, el diálogo y la reflexión colectiva como herramientas para contrarrestar las inequidades estructurales. Este contexto exige una revisión crítica de las dinámicas internas y un

replanteamiento de las estrategias pedagógicas que promuevan el diálogo, la empatía y la construcción colectiva en el fútbol femenino.

1.2. Caracterización del entorno local: ¿Qué puede estar pasando en el barrio?

Descripción del Club Deportivo, Golden Steps

El club Deportivo Golden Steps ha ido formando a lo largo de su trayectoria en el campo del deporte a niños, niñas y jóvenes hacer parte del cambio, la categoría que hace énfasis en este proyecto es la femenina. La disciplina y la perseverancia durante sus prácticas es una de las herramientas que las ha guiado a mejorar y desarrollar sus habilidades técnicas, tácticas y cognitivas. Por esto, se reconoce el trabajo de cada entrenador en sus sesiones de entrenamiento y qué aplicar allí para fortalecer a sus deportistas, ya que se presenta la participación en distintos torneos a nivel local.

El club tiene la idea clara del control y orden que se debe mantener en cada niña y joven, por ello el entrenador debe tener presente que quiere formar y enseñar a sus deportistas, principalmente el trabajo en equipo, este es un componente esencial que se debe implementar poco a poco durante las sesiones de entrenamiento, este plan o estrategia no surge así de la nada, es un proceso que tiene esfuerzo desde el entrenador, como de las deportistas, con el objetivo de lograr un entendimiento y unión en el equipo para afrontar obstáculos y desafíos que se presentan durante los partidos de práctica en el entrenamiento al igual de los torneos en los cuales participan.

Perfil de las deportistas

El grupo de las deportistas de la categoría femenina, se destaca porque contienen distintas habilidades técnicas, entre éstas el pase, regate, remate, control y coordinación. El rango de edad está entre (12-16 años), es resaltante estar sorprendido por el buen manejo tanto conceptual como técnico de estas habilidades por parte de las niñas y jóvenes del equipo. Por lo anterior, se comprende que de acuerdo a la edad de este grupo está en la etapa o periodo de la adolescencia y juventud, claramente las deportistas cuentan con un contexto socioeconómico entre ellas que es

diferente pero no exageradamente, al igual que tener presente que en el barrio donde transcurre los entrenamientos del club deportivo son llevados a cabo en La Estancia - Perdomo, esta ubicación está situada en la parte sur de la ciudad, donde surgen conflictos económicos o problemas sociales pero que estos no afectan significativamente al grupo de las deportistas. De manera simultánea, muchas de las deportistas están llevando a cabo su formación académica en diferentes centros educativos, estando todas ellas en el nivel de bachillerato. Varias de estas deportistas coinciden en sus horarios académicos, dado que algunas asisten a las mismas instituciones, lo que propicia un mayor encuentro e interacción social entre ellas.

El paso de la niñez a la adolescencia marca la adquisición de habilidades sociales más complejas, dado que los cambios físicos y de conciencia generan una transformación en cómo los adolescentes se ven a sí mismos, cómo interpretan el mundo y cómo son vistos por quienes los rodean (Martínez Guzmán, 2007 citado en Betina y Contini, 2011). Este acercamiento a los pares, en especial a quienes pertenecen al género opuesto, junto con la nueva gestión del tiempo libre y el uso del dinero, exigen la puesta en práctica de habilidades clave como la interacción verbal, la resolución de conflictos interpersonales y la capacidad para expresar y recibir elogios. Asimismo, se desarrolla la expresión de emociones, tanto positivas como negativas. Los adolescentes que presentan un mayor nivel de entendimiento interpersonal y habilidades de comunicación.

Características del barrio y localidad.

El sector donde transcurren estas prácticas deportivas es por la localidad Ciudad Bolívar, barrio la Estancia - Perdomo, esta zona en el sur de la capital del país es conocida por sus características como las estructuras urbanas que se designan entre los estratos 2 y 3, hay comercios pequeños, tiendas y negocios, al igual que centros educativos y salud que van al servicio de la comunidad. Esta zona también es conocida por su accesibilidad al conectar con distintas vías principales por las que pasa el transporte público. Cuenta con varios parques y espacios para propiciar la actividad física y práctica deportiva para los niños y niñas, jóvenes, adultos y familias, sin embargo un tema sensible o delicado que sucede en este sector es la seguridad, como todo barrio ubicado en la ciudad de Bogotá, está también presenta peligros por ladrones o personas con intenciones no adecuadas y son consideradas a tener cuidado, ya la

comunidad y las autoridades se han unido para proteger y hacer de la zona un sitio más seguro en lo posible.

Entre los problemas sociales se evidencian temas socioeconómicos más que todo, este tema que es de suma importancia ya que genera conflictos dentro de la comunidad de la zona, los niños y niñas corren peligro ya que hay personas que sin escrúpulos toman decisiones equivocadas y pueden llegar a afectar la vida del otro, de la misma manera hay otro grupo de personas que por el consumo de drogas o alucinógenos atentan la vida del otro, que por no ofrecer una ayuda tienden a generar problemas y afectaciones a la población vecina, también se encuentran personas sin empleo o que son apartadas de cierta manera por una exclusión social: habitantes de calle, personas sin familiares y que padecen de algún trastorno cognitivo o psicológico.

Papel del entorno en la construcción de identidad de las deportistas.

El contexto social juega un papel crucial en la formación de la identidad de cada individuo. Para las deportistas del club deportivo, esta idea se manifiesta claramente; su entorno ha sido clave en la definición de quiénes son y cómo se han moldeado. A medida que interactúan con su comunidad, han cultivado un sentido de pertenencia y una conexión emocional profunda con la zona en la que viven y han crecido. Su desarrollo ha sido en parte por ambientes hogareños, parques, calles y vecinos, el acercamiento a cada uno de estos espacios ha permitido un mayor crecimiento en su sentido de pertenencia y la construcción de identidad. La comunidad que habita allí tiene una identidad local, todo barrio o zona la tiene, esta es evidenciable al momento de interactuar con personas de distintas edades en el que se expresan las vivencias o experiencias que tienen dentro de la comunidad, así acontece las tradiciones o costumbres que conectan la historia cultural. Uno de los aspectos que destaca en el desarrollo de las deportistas en relación con su crecimiento dentro del entorno social en el que se encuentran, son las interacciones sociales. Es importante destacar que las amistades que se cultivan y las relaciones que se establecen en este contexto están muy ligadas a los espacios educativos y a la situación socioeconómica de las familias que viven en esa zona. Las deportistas tienden a acercarse y a generar confianza con otras personas cuando perciben apoyo, empatía, tolerancia, respeto y otros valores de un individuo. Estas conexiones permiten a las deportistas acercarse más entre sí;

cuanto más se conozcan sobre la historia de vida, experiencias, sentimientos y gustos afines de otra, más fuerte será el vínculo que las une, lo cual propiciará nuevas experiencias para la construcción de su identidad de acuerdo a el entorno en el que habitan.

Por otra parte, se suelen asociar ciertos deportes con géneros específicos, reflejando estereotipos tradicionales de género. La investigación destaca que estos estereotipos están presentes en la educación física e influyen en la forma en que los estudiantes perciben los deportes según el género. Dichos estereotipos son moldeados por diversos factores, como las creencias de género de los profesores, las percepciones de los estudiantes sobre la participación de sus compañeros y las influencias sociales sobre los roles de género. El entorno escolar, incluida la educación física, juega un papel fundamental en la perpetuación de estos estereotipos, afecta la autoestima de los estudiantes, el trato que reciben de los profesores y las expectativas de rendimiento basadas en el género. Históricamente, estos estereotipos han promovido actitudes discriminatorias y han dificultado la creación de un ambiente educativo inclusivo y respetuoso. Por ello, es fundamental que los educadores aborden estos prejuicios para fomentar un enfoque más equitativo y coeducativo en el deporte y las actividades físicas (Pastor et al., 2019).

Es decir, que los estudiantes tienen la tendencia a pensar que ciertos deportes son más adecuados para un género específico, como que el fútbol es para los hombres y la gimnasia para las mujeres, reflejando así ideas preconcebidas sobre lo que se espera de cada persona en el ámbito deportivo. Esto puede ser influenciado por lo que los profesores piensan acerca de los roles de género, además de, cómo los estudiantes ven la participación de sus pares y qué mensajes reciben de la sociedad.

Ello quiere decir que, el ambiente en la escuela, incluyendo las clases de educación física, juega un papel importante en la continuación de estos estereotipos. Esto puede afectar la confianza de los estudiantes, cómo son tratados por los profesores y qué se espera de ellos en términos de rendimiento basado en su género. A lo largo del tiempo, estos estereotipos han llevado a actitudes discriminatorias y han hecho difícil crear un ambiente educativo donde todos se sientan incluidos y respetados. Por esta razón, es crucial que los educadores trabajen para cambiar estos estereotipos, promoviendo una manera más justa y equitativa de enseñar deporte y actividad física.

Como un ejemplo de esto, es el aporte de Mennesson a la investigación que realiza Bourdieu sobre las concepciones de poder simbólico, y las fuerzas que manifiestan su poder en relación a las resistencias actuales en contraposición a los debates de género, para esto, Sanchez, R y Moscoso D citando a Mennesson (2000) explican que se aplicaron los conceptos del poder simbólico para analizar la subcultura de las boxeadoras femeninas en Francia, destacando la diferenciación en la percepción de los cuerpos femeninos basada en el nivel de competitividad.

Quiere decir entonces, que Mennesson (2000) se centró en cómo las boxeadoras femeninas en Francia experimentan y perciben el poder simbólico en el contexto del deporte. Se observó que estas mujeres enfrentan una diferenciación en la percepción de sus cuerpos basada en su nivel de competitividad en el boxeo. Aquellas que eran vistas como más competitivas y exitosas en el deporte eran percibidas de manera diferente en comparación con aquellas que no lo eran.

Esto refleja la manera en que el poder simbólico opera en el ámbito del deporte, donde las normas y los valores culturales influyen en la forma en que se percibe y se valora el cuerpo de una mujer. La investigación de Mennesson destaca cómo estas percepciones pueden estar influenciadas por las estructuras de poder dentro del deporte, así como por las expectativas de género y las normas sociales más amplias.

Por otra parte, es adecuado mencionar que de igual manera se presenta una oportunidad, ya que, al disminuir las faltas de comunicación agresiva o irrespetuosa, pueden generar más adelante mayor crecimiento deportivo y personal, queriendo decir que tanto sus capacidades coordinativas y físicas podrán irse potenciando con un excelente trabajo deportivo y que, a nivel emocional, psicológico y cognitivo fomentará un desarrollo óptimo de cada deportista. Así pues, se podría esperar más adelante que el grupo mejore las condiciones sociales dentro y fuera en cualquier momento que se llegue a realizar algún entrenamiento, partido amistoso o hasta uno competitivo.

Retomando lo anterior, Agredo & Suarez, comentan casos que viven diariamente las mujeres en los diferentes entornos o prácticas que realizan y cómo estos pueden llegar a causar un desequilibrio emocional; existen distintos tipos de discriminación, y cada mujer puede vivirlo también de manera diversa. (2022, p.9). Asegurando que cada mujer deportista vive y siente de

forma distinta. Existen mujeres con emociones sensibles o personalidades fuertes en el que tienden a generar discusiones más frecuentes o en cuyos casos agresiones hasta físicas.

Por este motivo La Asamblea General de las Naciones Unidas (1979), ratificado en el congreso de Colombia; en su artículo diez dicta que los Estados Partes deben adoptar todas las medidas necesarias para eliminar la discriminación contra las mujeres, asegurando su igualdad de derechos con los hombres en el ámbito deportivo y educativo. Esto implica proporcionar igualdad de oportunidades en la orientación profesional, acceso a la educación y obtención de diplomas en todas las instituciones educativas, tanto en áreas urbanas como rurales, así como acceso equitativo a programas de educación permanente, incluyendo alfabetización funcional para adultos, con el objetivo de reducir las brechas de conocimiento entre géneros. Reducir la deserción escolar femenina y ofrecer programas para mujeres y jóvenes que abandonan prematuramente sus estudios. Se debe garantizar igualdad de oportunidades para participar activamente en deportes y Educación Física.

1.3. Problemáticas Contextuales del Fútbol Femenino en Colombia

Efectos del modelo capitalista en el fútbol.

Conforme a la trayectoria del fútbol y la manera en que se ha desarrollado en el país, se percibe que para las mujeres este deporte es desigual e injusto. Al abordar este asunto, se mencionan diversos aspectos relacionados con el ámbito deportivo, los profesionales en el campo de la comunicación han señalado esta problemática, ya que realmente lo es. Muchas deportistas que han transitado en algún equipo profesional o de formación han enfrentado dificultades sociales, donde la sociedad ha menospreciado su valor y determinación. Colombia es un país con múltiples problemas sociales, pero en esta ocasión la investigación se enfoca en el fútbol, donde las oportunidades de alcanzar un futuro prometedor son escasas para las mujeres. Existen pocos equipos deportivos en esta categoría, y adicionalmente, el enfoque en su desarrollo técnico, táctico y psicológico es disímil, lo que significa que reciben menos atención y, en ocasiones, menos profesionalismo.

El panorama para las mujeres en este ámbito deportivo es lamentable, ya que muchas empiezan a perder el interés por la actividad, y en algunos casos deciden abandonar su práctica por completo. Esta desigualdad y el trato son frustrantes para el género femenino, lo que subraya la necesidad de prestar atención y cuidado para incentivar una mayor participación e interés de niñas, jóvenes y mujeres en esta disciplina, ayudando a que se enamoren aún más, de todo lo que este deporte representa.

Individualismo y competencia desmedida.

La modernidad es una categoría temporal que se origina debido al trayecto histórico de la sociedad la cual ha conllevado diferentes cambios culturales y universales en las formas de pensar, actuar, relacionarse y contribuir en cada región. Desde un cambio de ideología hasta la urbanización y la evolución tecnológica han generado beneficios y consecuencias globalmente. Así mismo, también se han producido movimientos políticos para esta mención *capitalismo y neoliberalismo* que intervienen en el poder, las normas y conductas de las poblaciones, por ejemplo, el capitalismo sistema económico el cual busca promover el mayor rendimiento en la producción de bienes y servicios proyectados a la propiedad privada obteniendo mayor acumulación en la riqueza, además de plasmar un consumo mediado por la competencia; y el individualismo en todo lugar y momento por el conjunto de personas a nivel universal. Por su parte, el neoliberalismo comparte algunos aspectos con el capitalismo que se evidencian en la producción, el mercado, el individualismo, etc. Es una ideología que busca disminuir la participación estatal hasta eliminar la intervención completa de cualquier ente del estado, transfiriendo las empresas del sector público al privado fomentando el comercio y su distribución en mercados internacionales.

Con el surgimiento de los sistemas anteriormente nombrados, persistieron en el transcurso del tiempo y se transformaron en un imperio que conquistó el planeta, desarrollando diferentes elementos para apropiarse en los estilos de vida de cada población, entre ellos el consumismo y el individualismo. En la modernidad el consumismo y el individualismo influyen drásticamente en la vida cotidiana y en las formas de interacción, comunicación y relación social que se propicie en las sociedades. En primer lugar, el consumismo es un fenómeno socioeconómico con el propósito de exceder el consumo de la mayor cantidad de bienes y

servicios por cada sujeto que integre los grupos sociales, a través del gran conjunto de publicidades, marketing y propagación de comercio, formas de vida extravagantes y todo tipo de objeto material que sea de poder adquisitivo. En la modernidad tener éxito está categorizado en contar con muchas cosas al mismo tiempo, y es lo que desencadenó un frenesí por el dinero y su producción, al mismo tiempo que va dar como resultado naciones realizadas, desiguales y sin cohesión social.

El fútbol femenino inmerso en el centro del capitalismo y neoliberalismo, en sus dinámicas se incluye en una comercialización deportiva que ha tenido un auge significativo los últimos años, ha permitido que la profesionalización del fútbol femenino esté en mejores condiciones. La diferencia con el fútbol masculino también es observada en las oportunidades para comenzar un proceso en la vida deportiva, los hombres cuentan con más sedes de fútbol que contienen los equipos para el género, al contrario, las mujeres no en cualquier escuela o club pueden acceder debido a que no se cuenta con la composición de categorías o equipos de mujeres. Los efectos de la supremacía de género masculino que refleja la diferencia con el femenino son de carácter discriminatorio y además estimula la individualidad entre los dos componentes de la sociedad

En la modernidad la identidad se da a través del consumo, hipotéticamente se supone que el individuo que más compra es la persona que mas tiene poder, dando paso sin fin de fragmentación en las relaciones sociales, puesto que al poseer más bienes se encuentra una mayor posibilidad de ser feliz, pero también abre paso a las barreras entre las clases y estatus sociales. No es negativo que las demás personas estén bien económicamente, la cuestión es porque se desarrolla la competencia y rivalidad en toda la sociedad que propicia el segundo concepto a tratar y es, la *individualidad* elemento importante en la influencia de los deportes como el fútbol femenino.

El individualismo es un fenómeno que se originó por factores económicos y sociales que se fue adaptando como un estilo de vida como si se tratara de una ley universal. Se acogió en la vida de cada persona estructurando tensiones y desafíos entre los mismos integrantes de una comunidad, por medio de una supuesta autonomía, se busca ser la persona que tiene más: poder, riqueza, objetos materiales y entre otras satisfacciones a las necesidades y deseos que se tengan,

esta gama de aspectos constituye la competencia. En la modernidad y otros tiempos se busca resaltar en todos los aspectos intentando llegar a los mejores puestos, -imaginaria y cotidianamente siempre se habla de un primer, segundo y tercer lugar, cuando no se obtiene alguno de ellos internamente se genera el sin sabor de la derrota y exteriormente en algunos casos se plasma la exclusión o discriminación por no adquirir la meta propuesta. Las rivalidades se encuentran en todo lugar desde lo más pequeño, que es cada sujeto, hasta lo más grande que serían las naciones y estados, de esta manera, la carrera por ser el primero y el mejor en todo, desarrolla conflictos en cada relación o interacción entre los mismos integrantes de los grupos en escenarios personales, deportivos, sociales, laborales, etc.

El individualismo junto con la competencia en el deporte desata escenarios de baja retroalimentación y poca cohesión social, debido a que cada sujeto quiere reflejar sólo elementos que lo cataloguen como el número uno, proyectar una mejor imagen, ser observado y pensado por los demás como el mejor en su campo deportivo. Claro está, en el fútbol se debe proyectar a tener un óptimo rendimiento, pero no debe cruzar las barreras morales, éticas y sociales como si no importaran en el proceso de formación de las jugadoras.

Cuando las relaciones sociales y la comunicación se desarrollan de formas eficientes, se propician espacios de diálogo, consciencia y reflexión estimulando conversaciones fluidas entre los integrantes, de esta forma, consolida acuerdos y objetivos grupales para que cada individuo perteneciente se comprometa. A partir de la comunicación se permite el debate de ideas, la interacción y participación entre los diferentes sujetos, por lo tanto, se construye una sociedad que estructura sus logros futuros y así puede utilizar cada integrante del grupo para una función que se le facilite en sus capacidades y habilidades obteniendo el mejor provecho de todos.

De esa manera, el individualismo es un fenómeno que ha marcado la historia de la humanidad. Tanto hombres como mujeres han sido impactados por esta mentalidad competitiva que impulsa a destacar y demostrar quién es el más competente en este deporte. La forma de pensar de cada persona se somete a una intensa presión en cuanto al rendimiento y el crecimiento necesario para involucrarse y competir en el fútbol. La cuestión del éxito resuena en la mente de cualquier deportista, debido a la presión social ejercida por compañeros de equipo, entrenadores e incluso aficionados. Esto subraya que una deportista, de manera individual, debe exhibir todas

sus habilidades y justificar su presencia en el equipo, lo cual puede interpretarse como un signo de egoísmo durante el juego. Tomar decisiones y guiar al grupo son acciones que generalmente ocurren en el ámbito de la competencia, especialmente cuando esta es intensa.

Barreras culturales que afectan la práctica deportiva femenina.

En el ámbito del fútbol, existe una serie de barreras que afectan la participación de las mujeres, especialmente en relación con el profesionalismo y la falta de reconocimiento por parte de las organizaciones en Colombia. Uno de los aspectos destacados es la corta duración de los torneos de la liga femenina, que, a pesar de ser considerados profesionales, tienden a ser más breves. Además, los premios y las tarifas de inscripción para las categorías femeninas son considerablemente inferiores.

Según Matthias Kaelberer (2019), aunque ha habido un aumento en el respaldo hacia el fútbol femenino, persiste una masculinidad dominante y la sexualización del deporte junto con sus actividades relacionadas. Históricamente, el deporte ha estado dominado por hombres, dejando a las mujeres fuera de estas experiencias, lo que dificulta su integración social en este ámbito. Promover la inclusión del género femenino en clubes deportivos a nivel nacional presenta desafíos significativos, debido a la marginalización y a las creencias arraigadas que favorecen la superioridad masculina en el terreno de juego, la dirección deportiva y la administración. Estas dinámicas de poder contribuyen a perpetuar la idea de que un género debe dominar sobre otro en lugar de promover la igualdad en derechos y el respeto en la práctica del deporte.

En cuanto a otros antecedentes con la categoría femenina del club deportivo Golden Steps, se observa que en este grupo existen comportamientos de hostigamiento hacia las jugadoras con menor nivel técnico por parte de aquellos que cuentan con más tiempo de entrenamiento, lo que genera discordias y deserciones debido a la falta de comunicación y comprensión del fútbol como elemento de cohesión social. Esto ocurre en un contexto donde influyen estereotipos tanto del entorno masculino como del fútbol femenino, que limitan las oportunidades de entrenamiento y afectan el desarrollo social de las mujeres en el deporte.

Con respecto al término de la comunicación entendida como un proceso de dialecto fenomenológico y abordajes en las ciencias sociales, se establece que existe en distintas formas de la realidad en la que cada ser humano habita. En otras palabras, se considera como aquel medio de interacción entre dos individuos que hacen uso del lenguaje oral, escrito, gestual *expresión* en el que ocurre un intercambio de información lleno de simbolismos y significados.

Para comprender la comunicación en el contexto del fútbol, es fundamental considerar el enfoque específico de este PCP. Como lo menciona el licenciado Omar Álvarez Celaya (2012) en su análisis sobre las redes de comunicación verbal y motriz en la selección uruguaya de fútbol, el estudio de los pases entre jugadores permite evidenciar la dinámica de comunicación en el juego. Al rastrear estos pasos mediante una herramienta de diagramación, se puede traducir el comportamiento de las acciones motrices y entender cómo estas fortalecen los vínculos entre las jugadoras. Esta mejora en la cohesión del equipo, facilita respuestas colectivas orientadas al objetivo principal: marcar gol.

Esto puede implicar el emplear herramientas de diagramación para rastrear estas redes de comunicación verbal y motriz, lo que permite comprender mejor cómo las acciones motrices contribuyen a la interacción entre las jugadoras en el campo. Además, señala que esta comunicación no solo facilita la ejecución de las jugadas, sino que también fortalece los lazos entre los miembros del equipo.

1.4. Problemática Específica del Equipo: Instrumentos de diagnóstico

En este apartado, se presenta el análisis realizado a partir de las entrevistas y diarios de campo que se realiza junto con las jugadoras, con el fin de identificar las problemáticas específicas del grupo y las dinámicas de comunicación, disposición y relaciones de poder dentro del equipo. El proceso de análisis se lleva a cabo mediante la categorización de las narrativas de las deportistas, las cuales se reconstruyen e interpretan en función de las categorías analizadas.

1.4.1 Diario de campo

El diario de campo utilizado en este estudio se desarrolló a través de una observación participante libre, en la que los investigadores estuvieron inmersos directamente en las actividades del club. El objetivo principal de este método fue evidenciar el contexto general de

las sesiones de fútbol de la categoría femenina, permitiendo una visión detallada de las dinámicas grupales, la interacción entre las jugadoras y el entrenador, así como las emociones además de las tensiones que surgían durante los entrenamientos. A través de este enfoque, se captaron tanto las actividades técnicas y tácticas como los aspectos sociales y dialógicos dentro del equipo.

El diario de campo no solo permitió recoger datos a partir de las observaciones, sino que también incluyó las reflexiones de los investigadores, quienes, al estar involucrados en el contexto, pudieron ofrecer una interpretación más profunda de las situaciones observadas. Este método proporcionó un espacio para registrar las percepciones tanto de las jugadoras como de los investigadores, ayudando a entender los significados detrás de las interacciones y dinámicas del grupo. Así, el diario de campo se convirtió en una herramienta importante para analizar y contextualizar las experiencias dentro del club, permitiendo una interpretación rica y detallada de los procesos observados.

Posterior a ello, se realiza el análisis de contenido de las narrativas registradas, en ellas se encuentran algunas reconstrucciones por categorías que se presentan a continuación:

Interacción

La interacción en el fútbol, enfocado del club golden steps en su categoría femenina donde surgen algunos códigos que si bien no son los culturalmente aceptados permiten un entendimiento dentro del grupo, por ejemplo, Las jugadoras se denominan como; marica, parece, amor, cielo, power rangers. Esto enfoca la atención del grupo y motiva al uso de expresiones para la comprensión completa de cada una de las jugadoras, además por momentos de juego más introspectivo, la comunicación verbal se reduce a expresiones monosílabas o frases cortas, como eso, dale o fuerte. También se evidenció un tipo de comunicación motriz, ya que hay momentos en los que las jugadoras se comunicaban a través de pases y movimientos, mostrando una comprensión del juego más intuitiva y basada en el conocimiento táctico impartido por el entrenador, evidenciando poca interacción en una parte del grupo y observando que no se brinda una buena corrección por parte de las niñas con más experiencia al cometer un error en campo. (Diario de campo, 24 de agosto de 2024)

Liderazgo

El liderazgo se manifiesta en forma de relaciones de poder, donde alguna lo ejerce sobre el grupo, lo cual repercute en el accionar, aunque la comunicación en el grupo por lo general es acertada, las deportistas actúan de manera desorganizada y en ciertos momentos es necesario llamarles la atención para reorientarlas. A pesar de esos desafíos han podido llegar a consensos especialmente en aspectos del juego como trampas o mal arbitraje que genera una competencia más personal con un equipo en particular que enfrentaron tres veces en la misma temporada. Dentro del grupo ninguna jugadora parecía tener la iniciativa de corregir o retroalimentar a las demás cuando era necesario, aunque se propuso a una líder, quien aparentemente es la más habilidosa, su intento de liderazgo no fue bien recibido. Esta líder intentó expresar indicaciones, pero su comunicación fue superficial y con signos de nerviosismo, situación en la cual se notó la falta de apoyo por parte del resto de jugadoras, por tanto se tuvo que intervenir para colaborar con la jugadora. Esta nueva líder, se comunica de forma muy expresiva, pide el balón, busca asociarse con sus compañeras y trabaja bastante bien en conjunto, mostrando un claro interés por ejercer su liderazgo en la cancha. A nivel físico, el equipo no mostró una respuesta contundente, y las deportistas se percibían algo cargadas emocionalmente por no lograr el objetivo.

Disposición

Es un estado mental de una persona hacia la práctica de alguna actividad, se evidencia cuando el grupo fluye en cuanto a las dinámicas, indicaciones y reglas de la clase, además no se evidenció algún tipo de discordia al momento de los contactos entre participantes. Sin embargo, por parte de una jugadora se alteran las demás, la razón una mala actitud frente a las indicaciones y orientaciones respondiendo de manera arrogante; al rendimiento solicitado por las demás jugadoras. El ejercicio se desarrolla con comunicación constante del equipo, pero, no se otorgaban correcciones colectivas ni tampoco comentarios de atención frente al comportamiento de su portera. Además, se analizó también la indiferencia que mantuvieron las demás jugadoras en el instante que Jugadora_1 estuvo con actitudes negativas durante los momentos de intervención. Por otro lado, en otro momento del entrenamiento hablamos con Jugadora_2 sobre lo sucedido hace un instante, y empieza a desglosar escenarios que nunca pasaron, pero ella creía que, si iban a pasar, como por ejemplo, que diera una indicación y las jugadoras no cooperan y se

burlaran, es contradictoria porque la jugadora manifiesta que tiene una excelente relación con cada participante del equipo.

Relaciones de poder

Las relaciones de poder en el grupo femenino se observa al ver como acatan las instrucciones y empieza a cooperar manifestando las direcciones, indicación, posturas y técnicas frente a los movimientos que tenían que realizar, se ven algunos momentos de desconcentración con respecto a los cambios de entrenador, aptitudes de jugadoras y el mando de alguien externo al club, es por ello que en el momento de las intervenciones por los demás entrenadores en alguna corrección por ejemplo en el posicionamiento en todo el campo deportivo para poder ocasionar y producir lo solicitado por el entrenador, algunas jugadoras contra argumentan de forma tosca y agresiva por lo dicho segundos antes, sin embargo, también se analiza que las deportistas no rinden de la misma forma que con el Entrenador_1, observando un cambio por parte de la deportista y el equipo. Claro está la relación más cercana entre ambos entes activos lo cual beneficia positivamente el rendimiento de las jugadoras.

1.4.2 Entrevista

La entrevista¹ que se realiza en este estudio se centró en captar las experiencias y perspectivas de las jugadoras, con el fin de identificar las problemáticas y dinámicas que caracterizan el contexto del equipo femenino de fútbol. A través de este método cualitativo, se buscó obtener una comprensión más profunda de los factores que afectan el rendimiento y la cohesión del grupo, abordando tanto aspectos técnicos como emocionales. Las jugadoras compartieron sus vivencias sobre la interacción dentro del equipo, la comunicación con el entrenador y entre ellas, así como las tensiones que se generan durante los entrenamientos y partidos.

El proceso de análisis de las entrevistas consistió en un análisis de contenido de las narrativas registradas, donde se agruparon las respuestas bajo categorías específicas, como la interacción, la disposición y las relaciones de poder dentro del grupo. Este enfoque permitió reconstruir las experiencias de las jugadoras según los temas emergentes, identificando patrones

¹ Ver anexo 1

y significados clave que reflejan la dinámica del equipo. Al igual que el diario de campo, la entrevista proporcionó una herramienta fundamental para interpretar las voces de las jugadoras y contextualizar sus experiencias dentro del marco del estudio, permitiendo una comprensión más detallada de los procesos que ocurren dentro del club.

A continuación se evidencian las narrativas reconstruidas de las jugadoras de la categoría femenina de acuerdo con las categorías encontradas

Interacción

Podemos mejorar nosotras mismas y que en el mismo equipo haya más entendimiento en el grupo para tener una meta en común, si no me gusta algo del entrenamiento lo puedo hablar con el profesor y así se pueden aclarar cosas, con mis compañeras se aclaran muchas cosas y se evitan líos. Pues yo siento que el diálogo sigue siendo importante desde que uno sea autónomo, o sea, el diálogo en sí para comunicarse sí va a ser muy importante, ya el equipo como que empieza a desarmarse y a irse por un lado de una y por un lado de la otra y ahí el equipo, pues ya no es equipo, siento que mantengo el ambiente del grupo y evitar tensiones y conflictos. A veces siento que soy excluida, pero pues ya a veces empiezo yo a reflexionar y a decir que yo soy la que me está dejando afuera. y podría decir que la mayoría también, aparte de la que le da las frases de que somos agua, power rangers rosas porque no solamente es futbolístico, sino también que, digamos, rompía mis sentimientos porque yo nunca había estado en otra escuela, yo era nueva. Y esa persona no me quiso ayudar, sino solamente buscaba lo malo de mí y quería mi frustración.

Y pues sí está bien que nos hagamos estas comunicaciones para tener un buen juego y un buen partido. entonces a veces siento que las decisiones que uno debería seguir es la del profesor que es el que se la ha pasado a cargo. Lo más difícil de la comunicación es estar de acuerdo con el punto de vista de una persona. digamos, para uno comunicarse y que la persona sepa lo que uno quiere que haga o tenga la posibilidad de hacerlo, tiene que primero escuchar y saber, o sea, entender lo que quiere que haga porque yo a veces mantengo muy enfocada en el balón, muy concentrada, que no escucho a mi alrededor, sino solo pienso como que yo doy en el balón y pensar si la tiro para un lado o para el otro o más difícil es la forma en la que uno se expresa y cómo la otra persona va a entender eso.

Y también cómo si uno se expresa de buena manera, porque digamos, es diferente yo decirle a alguien, oye, estás haciendo mal pase, y a alguien que, a decirle, pues, eso de mala manera. hay más confianza para expresar cómo nos sentimos o lo que pensamos y eso aporta demasiado. pero a veces en el mismo entreno salgo peleando con alguien pero no escucho a las demás por estar muy enfocada en una cosa.

Se entiende la interacción como una oportunidad para poder mejorar cada una y el equipo, ya que puede tener más entendimiento en el grupo para tener una meta en común, sabiendo que si no les gusta algo del entrenamiento, lo pueden hablar con el profesor y así se pueden aclarar cosas, así mismo, entre compañeras, se aclaran muchas cosas y se evitan líos. El diálogo es fundamental para mantener un ambiente positivo y constructivo en el equipo. Sin embargo, algunas jugadoras por momentos se sienten excluidas, pero reflexionando se dan cuenta que muchas veces son ellas mismas quienes se están dejando afuera. La comunicación es clave para evitar malentendidos y tener un buen juego. Es importante escuchar y entender el punto de vista de los demás, y expresarnos de manera clara y respetuosa. De esta manera, podemos trabajar juntas de manera efectiva y alcanzar nuestros objetivos. Pero hay momentos en donde por estar enfocadas en el balón o en el trabajo no se escuchan y cometen errores en el momento de la ejecución.

Disposición

La confianza que ellas me han dado, porque siento que al inicio yo, no sé, era, sí, era muy tímida, no me atrevía a hacer las cosas, no hacía las cosas bien por miedo de lo que me dijeran o por miedo de lo que yo fuera a hacer algo que a ellas no les gustara, como para encajar. cuando yo llegué a mí no me la hicieron tener, este es nuestro lugar donde de verdad podemos ser nosotras mismas, pues a veces esas decisiones se aportan en el sentido de mejorar a la persona o en el sentido de que la persona se sienta más cómoda, más libre y cosas así otras veces me pierdo como de lateral, menos mal arquera ya no soy, pero menos mal está Portera1, pero de igual forma a veces me siento perdida en mis posiciones Aunque ahora me siento un poco perdida de posición después de eso me di cuenta que como que uno es el que dice que no puede, por decirlo así como barreras mentales, entonces pues, o sea, querer es poder entonces pues yo siento que eso me hizo como reevaluar me si lo que estaba haciendo era correcto o no siendo sincera yo

empecé a jugar fútbol por tener cosas en común con mi papá, porque pues, o sea, éramos muy distanciados a razón de ahora, somos mucho más cercanos y pues nunca pensé que llegaría a amar tanto un deporte realmente tantos años ese deporte me ha ayudado a no ser tan impulsiva en las acciones que hago o palabras que yo digo como yo soy un poquito tímida, pues siento que ya después me ha ayudado para tomar más confianza.

Al principio, varias eran muy tímidas y les costaba trabajo hacer cosas nuevas, especialmente en el fútbol. Sin embargo, la confianza que las compañeras brindan les ha permitido superar miedos y sentirse más cómoda en el campo. Ellas han hecho sentir que este es un lugar donde pueden ser ellas mismas, sin temor a ser juzgadas. Aunque a veces se sienten perdidas en las posiciones o cometiendo errores, han aprendido a reevaluar las barreras mentales y a creer en sí mismas. El fútbol ha sido un deporte que les ha ayudado a crecer y a tomar más confianza, están agradecidas por la oportunidad de compartir esta experiencia con sus compañeras.

Relaciones de poder

Ya me presionaba, luego de los partidos me juzgaba y todo eso, entonces desde que Jugadora_18 se fue, yo sí vi un cambio, que ahora sí se llevan mejor, no se presionan, ya no hay esa tensión, se relajan un poquito más que ella hizo fue armar egos en el equipo, porque digamos, sí, mucha rivalidad, sí, porque digamos, ella tenía un ego muy alto, es más, separó bastante al equipo, al grupo y creo que tenía una rosca con los profesores que hacían que la nombraran.

Desde que una de las jugadoras se fue del equipo, se notó un cambio significativo en la dinámica del grupo. Antes, ella generaba una gran tensión y presión en los partidos, y después de ellos, juzgaba a las demás. Sin embargo, su ausencia permitió que el equipo se relajara y se llevará mejor. Se dieron cuenta de que ella había creado egos dentro del equipo, fomentando una gran rivalidad y separación entre los miembros. Su ego alto y su influencia en los profesores habían generado una dinámica negativa que afectaba al equipo en su conjunto.

Liderazgo

Siento que Jugadora_3 es la que le ha dado todo al equipo para que se convierta en el equipo. No todo es malo, porque gracias a Jugadora_18 empezamos a tener carácter. Se

evidencia el liderazgo a través de una jugadora que ocupa el rol de unir al equipo, además se evidencia que aunque hay algunos liderazgos que no son bien aceptados, estos brindan carácter al grupo.

1.5 Problemática.

En el equipo femenino del club Golden Steps se evidencia un problema que va más allá de la simple falta de comunicación, se trata de una manifestación concreta del impacto del modelo capitalista imperante, el cual prioriza el individualismo y la competencia por encima de los valores de solidaridad y colaboración. Este modelo fomenta actitudes competitivas que, dentro del equipo, se traducen en exclusiones hacia jugadoras con menor nivel técnico, conflictos interpersonales y una marcada ausencia de empatía y comprensión mutua. Estas dinámicas no solo dificultan la cohesión grupal necesaria para un desempeño deportivo óptimo, sino que también limitan el potencial de las jugadoras para desarrollarse como sujetos sociales críticos y participativos. La falta de un enfoque pedagógico que fomente el diálogo y la reflexión crítica mantiene estas problemáticas, reforzando relaciones de poder que fragmentan al equipo y obstaculizan su crecimiento tanto en el ámbito deportivo como humano.

2. Capítulo dos: perspectiva educativa

Si se lograra formar seres dialogantes, con capacidad de escuchar, comprender y colaborar así como conscientes, que implica ser autocrítico, ético y conectado con su propio entorno, resultando entonces con unas características profundamente transformadoras, es decir que buscará la resolución de conflictos, las diferencias con sus semejantes las aborda a través del diálogo, con empatía y busca soluciones colectivas, reduciendo polarización y violencia

La perspectiva educativa de este proyecto es una sociedad que tiene como fundamento el diálogo para solucionar sus conflictos y transformar su realidad. Es decir, sujetos capaces de consolidar acuerdos a través de procesos equitativos y justos en donde toda la comunidad puede participar en cualquier conversación sobre temas propios de cada grupo social. De esta manera, superar los problemas que genera la formación de personas desde la perspectiva del proyecto moderno y la producción, por ejemplo, el no reconocimiento del otro y el aislamiento.

1. El ser humano a formar es dialógico y consciente
2. Si se lograra formar seres dialogantes, con capacidad de escuchar, comprender y colaborar así como conscientes, esto implica ser autocritico, etico y conectado con su propio entorno, quiere decir, establecer normas colectivas basadas en el reconocimiento mutuo, favoreciendo acuerdos que orienten al grupo hacia decisiones justas, inclusivas y coherentes con el bien común.

El ser humano a formar es consciente y dialógico. En otras palabras, este se identifica desde el sí mismo, el otro y el contexto, de esta manera, experimenta individualmente sus facetas personales produciendo reflexiones críticas introspectivas para autoreconocerse y generar saberes propios, los cuales son pertinentes para la vida cotidiana y deportiva, ya que, debido al manejo regulado de la razón a través del diálogo emite diversidad de acciones que repercuten en la interacción social teniendo en cuenta las intenciones de las mismas. Para este caso sería en el fútbol femenino en el cual cada jugadora conscientemente sabe su compromiso y propósito en el equipo que aporta por medio de la comunicación su mejor disposición. Seguidamente, en la relación con el otro a partir de la interacción que se da en los espacios deportivos se formará un

trabajo en equipo el cual busca promover el óptimo rendimiento de cada jugadora destacando sus capacidades, habilidades, fortalezas, debilidades, etc. Integra las participantes con un rol y función específica se fortalece la confianza individual y colectiva puesto que se proyectan a diferentes metas, a partir del entrenamiento físico, técnico y táctico en los espacios de club deportivo estarán inmersas en un proceso interactivo que se potenciará desde la conciencia y el diálogo. Posteriormente, con lo otro, el equipo y cada una de sus integrantes se involucran en un escenario deportivo en el cual todos en conjunto se forman en un proyecto que busca estimular todas las capacidades físicas, técnicas y dialógicas de que se desplegaran en el fútbol

2.1 Humanística

La teoría de la acción comunicativa (TAC), se refiere a la interacción que se da entre miembros sociales, los cuales tienen la capacidad de utilizar el lenguaje y la acción. De esta manera, la expresión simbólica se puede emitir verbal y corporalmente, así, la interacción va transcurrir con el *propósito* de comprender algo en específico y llegar a consensos igualitarios, sin exclusión de algún sujeto manteniendo la mirada hacia los planteamientos expuestos, y concretar la validez en conjunto para los planes de acción a los cuales se aspira intervenir. La TAC resalta que, por medio de la comunicación, se alcanza la comprensión colectiva y coordinación de acciones, que propicia fundamentos para consolidar acuerdos y generar procesos equitativos y justos en la participación de cualquier individuo en un debate o conversación social en un grupo específico.

Para comenzar a desglosar la TAC se partirá de núcleos o ejes específicos los cuales son: teoría de la racionalidad, teoría de la acción y el mundo de la vida, con estos puntos focales se plasmará gran desarrollo de la teoría, sin embargo, no se acogerán todos los términos y características de la misma, solamente lo que sobresale pertinente para el proceso del proyecto curricular particular (PCP).

En primer lugar, para hablar de la teoría de la racionalidad se inicia por el término de *la razón* - es un concepto que parte principalmente por la filosofía y su reflexión acerca de la misma, en las manifestaciones de las acciones y el lenguaje. Se puede decir que la razón es el pensamiento que se apropia en un estado crítico para una intervención o una acción específica. La razón está a un nivel macro, universal; sin embargo, la razón de cada persona es subjetiva

partiendo de las experiencias y vivencias que estén inmersas en el plano mental individual. Ahora, cabe señalar que la razón no es aprendizaje o conocimiento, sino si se relaciona al saber, por lo tanto, se otorgará la siguiente descripción: “El saber puede ser criticado por no ser fiable. La estrecha relación que existe entre saber y racionalidad permite sospechar que la racionalidad de una emisión o de una manifestación depende de la fiabilidad del saber que encarnan.” (Habermas, 1981, p.24).

Cada acción hipotéticamente tiene un instante previo de razón antes de ser ejecutada, así la coherencia de la acción para el escenario determinado aportará la veracidad coherente hacia lo que se pretende lograr. La racionalidad no pretende ser el conocimiento en lo absoluto ni la absorción de este para ser más inteligente o dotado en el nivel cognitivo, sino, como a partir del conocimiento que está inmerso en la etapa de desarrollo de cada sujeto (transcurso de vida), este actúa de forma adecuada y pertinente para el estímulo que se encuentre en los diferentes entornos. Para aclarar, no se utiliza la razón diferenciándose a buscar el saber en estados cognitivos; sino se partirá del *saber proposicional*; saber relacionado a los hechos en el cual se busca veracidad o falsedad ante evidencias y experiencias, que se desarrolla en dos perspectivas.

La primera es cuando no se utiliza la comunicación, el saber es *racionalidad cognitivo-instrumental* (Habermas 1981, p. 27), fundamenta que la acción va en busca de un fin específico posibilitando la adaptación eficiente en un mundo cambiante. La acción implica el éxito auto afirmando el logro a nivel objetivo. Al contrario, si se apoya el saber proposicional a través de *la comunicación - actos de habla*, la acción se plasma en consecución a un sentido lógico, mencionado en la obra como *logos razón*.

Ahora bien, después de presentar la contextualización sobre la razón, sigue presentando la racionalidad comunicativa; ésta transversaliza las experiencias subjetivas de cada sujeto, donde se propician debates argumentativos para llegar a un consenso, no necesariamente finaliza de esta manera. Sin más preámbulo dice:

“Este concepto de racionalidad comunicativa posee connotaciones que en última instancia se remontan a la experiencia central de la capacidad de aunar sin coacciones y de generar consenso que tiene un habla argumentativa en que diversos participantes superan la subjetividad inicial de sus respectivos puntos de vista y merced a una comunidad de

convicciones racionalmente motivada se aseguran a la vez de la unidad del mundo objetivo y de la intersubjetividad del contexto en que desarrollan sus vidas”. (Habermas, 1981, p. 27).

La racionalidad comunicativa se sitúa en un espacio de interacción, conformado por diversas personas que contienen un tipo de razón propio *diferente único y subjetivo*, pero que a la vez se relaciona por medio de los intereses y fines. Cada participante expone argumentativamente sus ideales, los cuales se verán debatidos, consensuados y verificados por el grupo social. La crítica a partir del análisis reflexivo sobre la coherencia de lo conversado, proporciona aspectos relevantes de veracidad frente a lo que se quiere alcanzar o cumplir, teniendo en cuenta lo expresado por cada persona y la comunidad. “Este refiere la comprensión descentrada del mundo a la posibilidad de desempeño (Einlösung) discursivo de pretensiones de validez susceptibles de crítica.” (Habermas, p. 107). En la interacción que se produce a través del debate interviene el *saber* -anteriormente nombrado, para efectuar en óptima condición el mejor provecho de éste, para solidificar las ideas que se originan introspectivamente y poder relacionar y descartar hasta completar la visión de lo que se quiere lograr.

La teoría de la racionalidad tiene vínculos con el lenguaje- medio de comunicación que empieza desde la razón y se expresa mediante los *actos de habla*, el cual va en busca de exponer una serie de argumentos enfatizando su veracidad, otorgando coherencia dialógica la cual se desarrolla en ámbitos de interacción social. Lo que se pretende es proporcionar veracidad por medio de la intervención expresada proyectando consistencia en la razón, la acción y la comunicación. La racionalidad es un concepto que se extiende más allá de la mera lógica y eficiencia instrumental.

“Sólo entendemos un acto de habla si sabemos qué lo hace aceptable. Pero ¿de dónde podría sacar el intérprete este saber si no es del contexto de comunicación que está observando o de contextos comparables? Sólo puede entender el significado de los actos comunicativos porque éstos están insertos en un contexto de acción orientada al entendimiento.” (Wittgenstein como se citó en Habermas 1981, p. 163).

El sujeto intérprete, reconoce y estructura un conjunto de manifestaciones y condiciones válidas para la sociedad en la que está inmerso, a partir de las posturas propias, genera introspectivamente los simbolismos que se expresaran en acciones, dispuestas en juicios

compuestos de criterios de validez y consensos. Cada sociedad está constituida por la cultura, que contiene normas, leyes y maneras de vivir. Así, individualmente cada uno de los integrantes de la población teniendo presente las dinámicas de vida, condiciona, avala y rechaza lo que este crea justo para su convivencia social. Partiendo de este punto, los grupos sociales contienen estándares de aceptación y de rechazo, cada intérprete y oyente, hipotéticamente, tiene el deber de tomar decisiones ante los actos de habla expresados, manteniendo la crítica en el camino de la validez o la negación de lo expuesto por las demás personas. Un factor importante para llegar a los acuerdos justos para todos y el grupo en particular, es la *participación*, de esta manera, contando con la intervención colectiva se puede orientar eficazmente lo que se pretende obtener como resultado.

Cabe señalar que todas las acciones integralmente actúan con otros factores internos y externos, como los que se han nombrado. Ahora, la racionalidad discursiva acompañada y fundamentada con la *teoría de la argumentación*, se refiere a la capacidad de los individuos para argumentar y llegar a consensos en un proceso comunicativo intersubjetivo. En este sentido, un enunciado es racional si puede ser aceptado por otros sujetos en base a razones, y si se ha llegado a él a través del consenso de los participantes en una argumentación. Habermas propone que la razón discursiva es una alternativa superadora de los reduccionismos filosóficos - (reducción de los componentes frente al macro concepto), siendo una forma de racionalidad esencial para una sociedad democrática, permitiendo a los individuos participar en la consolidación de normas y verdades compartidas a través del diálogo y la deliberación.

La racionalidad comunicativa desencadenada a través del lenguaje que a la vez se desempeña a partir de la argumentación, propone que, por medio de la comunicación, los individuos pueden alcanzar un entendimiento mutuo y consenso, superando así las diferencias y conflictos. Su enfoque destaca la importancia del lenguaje y el diálogo en la construcción de acuerdos justos. La ética del discurso sugiere que las normas deben ser validadas en un proceso de argumentación libre y racional entre los sujetos involucrados. “Por eso pienso que el concepto de racionalidad comunicativa, que hace referencia a una conexión sistemática, hasta hoy todavía no aclarada, de pretensiones universales de validez, tiene que ser adecuadamente desarrollado por medio de una teoría de la argumentación”. (Habermas 1981, p.36). La racionalidad comunicativa no puede estar separada de la argumentación, debido al peso conceptual que esta

tiene en el momento de constatar la solidez racional que contiene el diálogo impartido en diversidad de argumentos. La argumentación contiene en su primer momento la *razón* - idealizando y estructurando los conceptos a impartir o socializar, en segundo plano la *sistematización* de los argumentos frente a lo que se quiere expresar a los oyentes y en un tercer instante es la *validez* que se demuestra frente a la problemática debatida.

“Llamó argumentación al tipo de habla en que los participantes tematizan las pretensiones de validez que se han vuelto dudosas y tratan de desempeñarlas por medio de argumentos. Una argumentación contiene razones que están conectadas de forma sistemática con la pretensión de validez de la manifestación o emisión problematizadas. La fuerza de una argumentación se mide en un contexto dado por la pertinencia de las razones.” (Habermas 1981, p. 37).

La argumentación es un mecanismo de entendimiento que se produce mediante el uso de la razón, la lógica y la comunicación – acto de habla. Un caso en particular es cuando en un grupo específico las diferentes razones expuestas de los intérpretes, no han finalizado con perspectivas válidas para todos. De esta forma, la argumentación permite a partir de la razón individual la reestructuración de ideas y expresión *eficaz* en los actos de habla, propiciando criterios con mayor solidez en el marco conceptual que se está desarrollando la participación de cada sujeto. En las intervenciones a partir del diálogo el argumento debe atraer al público por la coherencia que éste emane por el convencimiento; manteniendo como eje central la validez. No es que se busque la aceptación de la persona a través de los argumentos, sino, la coherencia lógica frente a lo que se pretende manifestar y consensuar grupalmente.

A partir de la argumentación se puede observar y evidenciar la racionalidad de cada una de las personas en los momentos de intervención, reconociendo los actos de habla en la lógica discursiva y la razón en el comportamiento. “Cualquiera que participe en una argumentación demuestra su racionalidad o su falta de ella por la forma en que actúa y responde a las razones que se le ofrecen en pro o en contra de lo que está en litigio” (Habermas 1981, p.37). Cada persona tiene introspectivamente perspectivas frente a distintos temas en particular, pero, la coherencia que debe mantener es frente al escenario y población con la que participe, además de la intervención que se proponga a desarrollar esta se vincula al tema y objetivos propuestos por

alcanzar. Cuando un individuo acepta las razones de los demás, reconoce la gama de conceptualización y argumentación que contienen provocando una confrontación de ideas racionalmente. Seguidamente, en caso de que la situación sea la contraria, donde existe ignorancia frente a las razones, estos empezarán a debatir de manera dogmática, sólo destacando sus intereses y valores propios. Y, por último, si el intérprete no se encuentra proyectado para alguna de las dos categorías, permanece en constante cuestionamiento en busca de la elección o decisión.

El trabajo en profundidad de la argumentación, es resaltar la significación de cada una de las presuposiciones que se producen mediante la participación de los integrantes, manteniendo en una mirada fija las competencias razonables de acuerdo al comportamiento explícito que refleja cada persona a través de su interacción en el discurso. Si en algún caso la comprensión de la acción está encaminada a fines seleccionados, se evalúa conforme a los criterios lógicos que se requieren en el comportamiento para orientar el éxito del objetivo propuesto, y el proceso coherente para ejecutar el conjunto de acciones. Además, la crítica vincula en las manifestaciones, *pretensiones de validez* con las que emergen los acuerdos razonables en el grupo específico, efectuando mejoras para afirmar lo que buscan particularmente y finalizar en opciones seleccionadas por principios, normas y criterios.

Ahora, la teoría de la acción enfoca la interacción y comunicación de los sujetos dentro de la sociedad, y como se rige bajo ciertos criterios o principios, en ello se destacan cinco tipos de acción: Instrumental, estratégica, normativa, dramática y comunicativa.

La acción instrumental se enfatiza a objetivos específicos, por medio de la utilización de fines prácticos para alcanzar las metas proyectadas, de esta forma, el uso de diferentes recursos se enfoca al propósito determinado (efectividad). Esta acción se vincula a la función y aplicación de los conocimientos en situaciones particulares en busca de solucionar de la manera más eficiente cualquier estímulo o adversidad que se sobreponga para el logro a alcanzar. Básicamente existe un actor que utiliza herramientas para llegar hacia sus proyectos, sin necesidad de las implicaciones comunicativas e interactivas. La acción estratégica, también se introduce al medio y fin, pero a diferencia de la acción instrumental se hace conciencia sobre la reacción externa de los demás. En la interacción de la acción estratégica no se busca un acuerdo

ni entendimientos colectivos, se proyecta un bienestar individual que optimiza y beneficia al sujeto personalmente, en pocas palabras, a través de los recursos o herramientas disponibles en el entorno o escenario se ejecutan acciones para el bien particular.

Para mencionar, existen dos análisis que acompañan la acción instrumental a través de la racionalidad que permiten mantener estándares en la resolución de las situaciones que se provoquen. Estos son – la manipulación instrumental (M.I.) y el entendimiento comunicativo (E.C.). La primera postura parte de que la razón va de acuerdo a un fin específico y lograr concretarlo, de esta manera, la acción mediante la intervención tiene el propósito de buscar la eficacia en la consecución de las intervenciones, orientando óptimamente la participación hacia los objetivos que se pretenden alcanzar. Y la segunda, es el hilo conductor de las acciones que están inmersas en las condiciones de una comunidad, que sólo recobran la objetividad por el hecho de que hay personas capaces de utilizar el lenguaje y la acción para producir entendimiento. En consecuencia, las manifestaciones e intervenciones que propicie cada individuo en su contexto cobran sentido debido a la normatividad que apropia cada persona vivenciando constantemente los parámetros del mundo de la vida en el espacio que se encuentra.

La acción instrumental y estratégica se fundamentan en un solo actor el cual a través de las personas, herramientas o recursos que tenga a disposición los utilizara de alguna forma en particular adecuada para los objetivos propuestos a cumplir. A diferencia de los otros tipos de acción (normativa, dramaturgica y comunicativa) que están relacionadas a espacios de interacción colectiva, la acción instrumental y estratégica no se producen en todas las ocasiones de manera grupal, puede pasar comúnmente que esta se desempeñe de forma particular por alguno de los integrantes de la comunidad.

La acción normativa se encuentra en las leyes y valores a cumplir dentro de los grupos sociales y poblacionales, se rige por la moral la cual orienta que la acción es legítima en todos los escenarios donde interactúan las personas. Proporcionalmente, manteniendo acciones justas de cada sujeto individualmente, se consolida una comunidad solidificada y honesta frente a las reglas que están inmersas en cada población y subgrupo. Cada individuo en la convivencia social comprende y mantiene un estándar en su accionar, apropia principios íntegros para el bienestar propio y grupal, otorgando orden a los escenarios comunitarios. Se dirige a esperar la acción

válida de acuerdo a lo que se comparte en los contextos sociales encaminada al óptimo funcionamiento de todos los partícipes.

La acción dramaturgica está compuesta por cada uno de los integrantes partícipes de un escenario social, los cuales conforman la participación popular dejando en público su imagen que está determinada por cada una de las experiencias y vivencias propias. Cada persona tiene la opción y determinación de dejar acceder a la subjetividad individual; como, por ejemplo, los pensamientos. El constructo propio progresivamente con la vida, dispone en cada sujeto expresiones exclusivas de cada ser, contiene la significación particular hacia los demás integrantes. La acción dramaturgica proporciona los detalles del comportamiento de cada sujeto suministrando descripciones significativas para la comprensión de la acción.

La acción comunicativa contiene diferentes actores, que por medio de la interacción social permiten la interpretación y comprensión de los argumentos, separando objetivos o metas específicas, la acción comunicativa se refiere a la conversación y debate de fines particulares que se comparten en un grupo social para tener discusión y veracidad sin la necesidad de contener malos entendidos. El diálogo específicamente no debe finalizar en un objetivo acordado, simplemente cada individuo debe estar en la disposición de que cada uno de los argumentos socializados quedan a revisión, validación y descarte del grupo social en el que está interactuando.

El mundo es el espacio de todas las cosas existentes como los objetos y las personas, sin embargo, también pertenece allí lo intangible como las ideas y el pensamiento subjetivo de cada ser, pues, este es el responsable del producto interno en la mente de cada sujeto, a partir de los estímulos externos que se propician entre las interacciones sociales y la gama de contenidos explícitos de cada parte del mundo sobresaliendo la cultura, tradiciones, normas, leyes y aspectos aceptados específicamente en la diversidad de grupos poblacionales. El mundo es el transcurso de toda la historia de la vida, conservando infinidad de sucesos los cuales se les da importancia en cada país mediante la tradición cultural. Las civilizaciones en constancia con el paso del tiempo enmarcan en las nuevas generaciones algunos parámetros estrictos para la convivencia y también limitan y mantienen creencias que en el mayor de los casos se apropian en cada sujeto en formación, y desarrolla una forma de pensamiento orientada a intereses dogmáticos de otros.

Con esta breve introducción sobre el *mundo*, se comenzará la intervención sobre un término importante en la teoría el cual es el *mundo de la vida*.

El mundo de la vida es la dimensión interpretativa de la infinidad de hechos que atravesaron las generaciones pasadas, de esta manera, proporciona el entendimiento de algunas cosas a través de la historicidad debido a las experiencias; por otro lado, los nuevos acontecimientos que emerjan en diferentes espacios específicos, cada grupo focal tendrá la función de interpretar y asociar las situaciones de acuerdo al pensamiento objetivo global, apoyado del pensamiento subjetivo de cada integrante participe de la comunidad. Pero, al mantener las tradiciones culturales sobre lo que puede ser válido o no, se reduce casi por completo la posibilidad de participar y brindar todas las perspectivas y razones que contenga cada persona a partir de su postura, puesto que se le quita importancia a la interpretación debido a que ya existen.

En el mundo de la vida, los significados vienen a partir de los elementos que constituyen los objetos simbólicos, las manifestaciones se originan en diferentes maneras produciendo participación en la construcción de los objetos y la comprensión. En el primer campo son inmediatas a través de los actos de habla. En el segundo momento está compuesta por textos, documentos, tradiciones culturales, bienes, etc. Y el último y tercer momento es en los sistemas organizados y creados, como las instituciones, las estructuras para el comportamiento y los sistemas sociales. El camino para poder entender la simbología que otorga el mundo de la vida es la *comprensión*. La comprensión en síntesis es reinterpretada en dos momentos, *producción* y *reproducción*, la gran mayoría de elementos existentes ya contienen contextos y están inmersos en diversas categorías que esclarecen las dudas y centran a los individuos en lo que concierne a cada objeto. Hipotéticamente, el saber de los objetos ya está en marcos teóricos, pero, cada persona también es agente activo de su comprensión individual frente al mundo, mediante la reinterpretación con la que cuente en su pensamiento ya sea por aprendizajes empíricos, familiares o sociales, constantemente dispone de otra creación de saber subjetiva respecto a lo que sabe, quiere saber y lo que terminará sabiendo por cada interacción o participación con los objetos del mundo.

Cada persona en cualquier lugar geográfico que se encuentre nace en un mundo regido por sistemas que están compuestos de normas, principios y saberes, así, en el transcurso progresivo del tiempo todos los sujetos en algún momento particular llevarán a cabo interacciones con los objetos, determinando contextualizaciones y aprendizajes que terminan en el saber, lo cual provoca la comprensión, puede que no sea totalitaria, pero sí amplia en el conocimiento que se desea tener sobre cualquier cosa. El conocimiento estará relacionado a las acciones que seleccione cada sujeto para la formación individual y social (instrumental, estratégica, normativa, dramática y comunicativa). Además, los actos de habla constituyen una gama de conocimiento extensa, puesto que el lenguaje provoca entendimiento y sentido entre los mismos integrantes de una población, cada cultura acogerá los saberes pertinentes para la consolidación de las nuevas generaciones, de esta manera, se implanta la razón y con ella el pensamiento crítico frente a los elementos que componen el mundo y el escenario particular de cada individuo.

2.2 Pedagogía

Al entender que el contexto del fútbol femenino en el club Golden Steps, es complejo porque se ejercen relaciones de poder muy marcadas en donde se ve un claro dominador y un dominado que no tiene fortaleza para salir de ese subyugo, se busca establecer un modelo pedagógico desde Paulo Freire que asume una postura donde evita las relaciones verticales en donde el docente tenga toda la verdad y más bien se dé un proceso de enseñanza- Aprendizaje de manera recíproca, siendo el docente un guía en el proceso de desarrollo del educando y el estudiante un ser dado a el aprendizaje que se construye pero que además de manera indirecta influye en el proceso del educador como ser humano.

La concientización:

La palabra “Conscientização” que usa Freire en su texto se escribe en portugués con “s” entre la n y la c, sin embargo, en la traducción al español por diferentes editoriales esta “s” desaparece, es decir, “Concientización”, lo cual hace que su significado cambie. Esto hace que el

concepto se entienda como aquel desarrollo de la consciencia crítica que accede a interpretar y actuar sobre el mundo.

Para este término se tiene presente que Freire en sus líneas lo manifiesta como el desarrollo crítico en la toma de consciencia del individuo y para develar la realidad, comprender el mundo por medio del pensamiento de libertad. Para que exista una libertad y una liberación de la opresión es necesaria esa condición crítica, también Freire (1974) manifiesta que “mientras más reflexionen de manera crítica sobre su existencia y más obren sobre ella, serán más hombres” (p. 36). El proceso no finaliza al ser liberados de esa opresión, y conseguir su libertad, va más allá de poder encontrar esa transformación del mundo por su consciencia.

En otras palabras, los componentes que presenta Freire, se contemplan los diferentes procesos del oprimido en su lucha por una educación liberadora, permitiendo hacer uso de su consciencia en los problemas que se le presentan y lo rodean.

Freire indica, que, para darse esta concientización, la educación liberadora debe dar más atención a los alumnos y sus condiciones de vida, por un aprendizaje crítico, dialógico y transformador, o esto es, identificar el contexto o la realidad social que existe entre el opresor-oprimido, estableciendo una liberación social. Para Freire la concientización es un tema inseparable de la liberación, así toda enseñanza se da a todo tipo de sociedad que va en búsqueda de un desarrollo.

En ello se logra entender que la concientización es vista y aplicada para toda opresión, sin designar a nadie, sino que este puede estar en toda clase social, y que el punto de esto es recuperar la autenticidad y la integridad de todo ser para humanizarlo.

Freire (1974) menciona “el trabajo humanizante no podrá ser otro que el trabajo de la desmitificación. Por esto mismo, la concientización es la mirada más crítica posible de la realidad, y que la desvela para conocerla y conocer los mitos que engañan y que ayudan a mantener la realidad de la estructura dominante” (p. 28). Para Freire la concientización es parte del desarrollo de una consciencia crítica sobre la realidad en que habitan las personas oprimidas, que sus opresores son quienes estructuran su realidad y los separa de ese mundo de libertad. Por ello la concientización no debe ser solo un acto intelectual sino algo denominado praxis que

sustenta cómo el individuo genera una reflexión y una acción activa para construir su propia libertad.

Concientización: educación problematizadora

Para esa concientización que nos plantea Freire, es importante la educación problematizadora, puesto que su objetivo es fomentar el pensamiento crítico y reflexivo por medio de preguntas que se resuelven a través del diálogo. Estos dos aspectos están estrechamente relacionados y si falta uno de los dos, no es posible la emancipación de los individuos oprimidos, dado que, estos rompen con los fines del bancarismo o educación tradicional. En suma, es importante que cada individuo comprenda su situación y desarrolle su consciencia.

Esta comienza con descomponer la estructura opresor-oprimido, de tal manera, que la información o conocimiento se vuelva un problema por resolver para el individuo. El término de problematizar se comprende como duda, pregunta, cuestión, incógnita, dilema, ejercicio, enigma, rompecabezas, entre otros.

Como bien mencionaba anteriormente esta educación va en una disputa o enfrentamiento con el bancarismo, ya que esta tiene como fin que el educador lleve al educando a una memorización algo mecánica sobre los contenidos vistos, en el que los educandos se convierten en recipientes que solo depositan conocimiento y no lo construyen. Por esta razón es importante el emplear la educación problematizadora, debido a que el oprimido comienza a tomar consciencia de su realidad y ha optado por cuestionar aquello que lo oprime, esto genera un comportamiento más agudo al indagar y profundizar el conocimiento para estar seguro de él. Por esto determina Freire (1997) “La educación problematizadora se hace, así, un esfuerzo permanente a través del cual los hombres van percibiendo, críticamente, cómo están siendo en el mundo, en el que y con el que están” (p. 90).

Para un docente que tiende a hacer uso del bancarismo está perdido en el mundo, no conoce la realidad en que la habitan los educandos, por ejemplo, cuando en su salón de clases se presenta aquel joven que es catalogado como el preguntón, el que tiene dudas por todo, esto conlleva a introducir la educación problematizadora, porque esté educando no estorba, ni incomoda, sino, que abre una puerta al conocimiento y al descubrimiento, es aquel que crea un

ambiente de debates, pensamientos críticos y argumentos llenos de razón. Permite generar preguntas en el salón entrando en debate sea del tema o de la pregunta en cuestión, porque anima e incita a indagar en una respuesta en el que de paso a toda construcción de conocimiento. En otras palabras, el docente cuando genera esa educación problematizadora lo que intenta es llegar preparado a sus clases para generar pensamiento crítico a los educandos, alienta a buscar la verdad, que su opinión y pensamiento son válidos. El objetivo de esto es que los educandos reconozcan su conocimiento y deseen aprender más sobre la realidad en la que habitan y de qué manera se construye, no permitir de nuevo que otro individuo pase por encima del valor de sus saberes y que hacer para volverse a sentir oprimidos, sino que todo acto de pensamiento es sinónimo de libertad.

El diálogo

El diálogo del que habla Freire tiene un papel en la educación liberadora. Esta pone en importancia el hecho de que como práctica es emancipadora, debido, a que intenta superar las barreras del bancarismo, sin esta no habría una educación problematizadora, además de que esta es horizontal entre individuos que se educan y comunican mutuamente, es un intercambio de conocimientos. El diálogo es también existir humanamente por la acción de estar acompañado para generar cambios para transformar el mundo.

Para que el diálogo funcione, debe manifestarse en dos dimensiones, la acción y la reflexión, dando efecto a la praxis; la unión entre estas dos dimensiones que permiten reflexionar sobre la realidad del individuo y la toma de decisiones en función a una transformación social

Según Freire (1970) “El diálogo no es un producto histórico, sino la propia historización. Es, pues, el movimiento constitutivo de la conciencia que, abriéndose a la finitud, vence intencionalmente las fronteras de la finitud e, incesantemente, busca reencontrarse más allá de sí misma.” (p. 12). Se tiene presente que el diálogo es parte de la humanización del hombre, es aquel movimiento que construye la libertad y que lucha contra la opresión y las fronteras del orden. Freire (1970) resalta también “aprender a leer es aprender a decir su palabra. Y la palabra humana imita a la palabra divina: es creadora.” (p. 16) Genera un acuerdo con la importancia del diálogo y como esta se vuelve auténtica, ya que permite reconocer al otro y tener el

reconocimiento de uno mismo, es en pocas palabras la oportunidad de construir un mundo en común.

Freire (1970) “Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión.” (p. 71) El diálogo en esta educación liberadora, debe ser verdadera, llena de sentido, esta es un derecho de todo hombre y no debe ser callado o silenciado por otro y por su opresión, es un encuentro con el mundo. Por eso Freire habla del diálogo como un encuentro horizontal, debido a que los individuos deben estar a la par, ninguno más que el otro, o por el contrario se convertiría en unidireccional y que es usado por el opresor, ya que se compone de egocentrismo.

El fruto de ese ejercicio o la práctica crítica del dialecto es la concientización, debido a que humaniza las masas, hay enseñanzas y aprendizajes. Freire (1970) dice “el hombre no crea su posibilidad de ser libre sino aprende a hacerla efectiva y a ejercerla. La pedagogía acepta la sugerencia de la antropología: se impone pensar y vivir, la educación como práctica de la libertad” (p.14). Él establece que aquella se puede dar siempre y cuando, el camino sea la libertad *el pensar, cuestionar y preguntar*, es mantener un liderazgo y luchar contra la opresión, mediante una relación constante dialógica.

Relaciones de poder: pensamiento desde freire, pedagogía revolucionaria

Las relaciones de poder y los actos de opresión están presentes en la educación, el término o la simbología que representa el “bancarismo” es aquella que solo ejerce presión en los alumnos, dominio y poder sobre ellos, aquí la educación no es libre ni mucho menos desarrolladora de pensamientos, sino, que obliga a los educandos a ser como recipientes, es decir, recibir toda información o conocimiento y guardarlo, sin cuestionar, dudar o preguntar sobre ello; esta educación se vuelve una relación entre el educador-educando de poder totalmente vertical y opresivo.

El único papel que tiene el educando es el de estar presente y recibir todo tipo de información mientras que el educador es quien participa activamente, sabe y es quien cuestiona todo. Es una dinámica que poco a poco se sigue acercando a la opresión y al poder de un solo hombre sobre muchos estudiantes, esto mitiga y cierra toda posibilidad de libertad de los

educandos, ya que, no se les permite generar y construir una conciencia crítica, ni mucho menos ser personajes activos de aprendizaje.

Como dice Freire (1970) “La pedagogía del oprimido es, pues, liberadora de ambos: del oprimido y del opresor. Hegelianamente diríamos: la verdad del opresor reside en la conciencia del oprimido.” (p. 6) Todo sujeto que es opresor tiene un motivo para cometer este tipo de acciones sobre un oprimido, es el miedo a ser superado, ver la libertad del otro. El opresor no tendría más herramientas para castigar al otro, desde que el oprimido tenga intenciones de abrir sus horizontes por medio de la educación problematizadora y la dialógica, siempre tendrá un camino hacia la libertad y hacia el desarrollo de su conocimiento.

También Freire (1970) resalta “De este modo, el educador ya no es solo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa.” (p. 61) Este fragmento es una relación o acercamiento que tienen educador-educando y en la que se elimina toda opresión de parte del educador, ambos transforman este proceso, ambos existen en una tregua de crecimiento y construcción, son sujetos que van en contra de los argumentos autoritarios o de mandato que requieren de las libertades y no sobre ellas.

Por esta razón, es importante el planteamiento de una educación problematizadora, dado que su fin es transformar todas aquellas relaciones de poder y opresión que afectan sobre otros, para promover la igualdad y la justicia en los derechos de cada educando. Que no se les prohíba, ni se les niegue la educación. La dialógica, incentiva la comunicación y la reflexión crítica a que los educandos puedan aprender, cómo funciona el mundo y de qué manera actúa su realidad.

Emancipación

La emancipación es un proceso colectivo y continuo, que está estrechamente relacionado con la educación problematizadora que va guiada por la conciencia crítica y así alcanzar una transformación social. Comprendiendo esto, los oprimidos al momento de reconocer su realidad y las estructuras de poder que se manifiestan sobre ellos, empiezan a estimular una reflexión, pensamiento, y un diálogo que los convierte en sujetos activos de quebrantar todo poder ejercido sobre ellos. Por eso la emancipación es transformadora, porque da identidad a cada sujeto

oprimido que insiste en poseer una autonomía y una honradez de su ser, se puede humanizar desde la reflexión y la acción (praxis) para generar un futuro lleno de libertad.

Relación e importancia con el pcp

Comprendiendo las palabras expuestas por Freire en sus obras *Pedagogía del Oprimido*, *Extensión o comunicación* y *Pedagogía de la Liberación* permite un acercamiento al contexto en el que se presenta a este grupo de jóvenes deportistas en la que existen momentos de opresión. Freire resalta la concientización, siendo esto la educación que se tiene que enseñar y aprender, en doble vía *docente-educando*, ya que ofrece momentos en los que se manifiestan problemas *educación problematizadora* para brindar un análisis crítico de lo que sucede en su contexto y de qué manera hay que resolverlo, en ello consiste este tipo de educación, en generar reflexiones, pensamientos, ideas y cuestionamientos de lo que sucede a su alrededor y de qué manera hay que resolver el tipo de problema que se les presente.

A esto también enfatiza el fútbol, debido a que en muchas ocasiones como deportistas; tienen que aprender a trabajar en grupo y ser en lo posible lo más críticos para lograr sus objetivos. La razón por la que se opta por el tipo de educación problematizadora es porque da un proceso colectivo y continuo, es progresivo en pocas palabras, la conciencia de cada deportista trabaja por una transformación social, o en otro término Freire lo define como libertad, ese es el punto más alto que las deportistas deben alcanzar, ya que beneficia la comprensión de su realidad y las estructuras de poder en las que están envueltas y eliminar esos actos de opresión. Las deportistas tienen voz, sueños, emociones y pensamientos de proyectos por cumplir como su rol de jugadoras de fútbol, pero, que más allá de esto son seres humanos, a esto se debe llegar la emancipación, dar identidad a cada deportista que se sienta oprimida y en la que se busque la autonomía y humanizar desde la reflexión y la acción *praxis* para generar un futuro lleno de libertad.

Por eso se busca guiar a las deportistas en ese camino de transformación *concientización* para que se haga valer su diálogo. Freire resalta con sus palabras que no es únicamente el acto de hablar, sino por la acción de estar acompañado a generar cambios para transformar el mundo.

También el diálogo es humanizar a las personas, es aquel movimiento que construye la libertad y que lucha contra la opresión.

Al plantear esto se evidencia un proceso donde el educando se plantea en un crecimiento personal y adquiere conocimientos que lo desarrollen no solo como ser humano sino como un sujeto capaz de adentrarse en una participación social, estos diversos fenómenos que propone Freire son mejor explicados en la Revista Venezolana de Educación educere Angulo L. & León A. (2005), donde enuncia que los paradigmas emergentes en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje han generado cambios significativos, permitiendo que, a pesar de la persistencia de las políticas estatales como directrices del propósito y los objetivos sociales, sea posible fomentar procesos más participativos que contribuyan al desarrollo y la emancipación ciudadana en el contexto de una sociedad democrática. El autor Angulo interpreta el pensamiento de Freire como una nueva perspectiva educativa centrada en la vida, que promueva el cambio a través de la reflexión, la cooperación, el respeto mutuo, la integración con otros elementos y la sostenibilidad ambiental. En este sentido, la enseñanza debe adoptar un enfoque crítico como imperativo fundamental.

Esta afirmación se acomoda al proceso pedagógico que se pretende llevar en el grupo, entendiendo que al usar el fútbol como medio, se pretende abarcar al ser humano, intentando formar en cada una de las deportistas un proceso que mejore la comprensión en la sociedad, llevando así una perspectiva crítica que fomente en cada ser un proceso social a gran escala. Esto se da por la adaptación de procesos teóricos llevados a la práctica en donde el diálogo y la comunicación sean ejes fundamentales que estructuran la educación en los diversos contextos que se puedan forzar desde el fútbol femenino.

Teniendo en cuenta lo anterior se asume que desde la perspectiva de Freire además se buscará una construcción conjunta del conocimiento, en donde participantes se formarán conjuntamente y serán encargados de la construcción de su propio conocimiento proponiendo así de manera directa una relación constante entre enseñanza y aprendizaje, para poder garantizar este tipo de relaciones, se dará uso a los tres principios del programa de Freire, los cuales jugarán un papel principal en la perspectiva educativa:

Las deportistas deberán ser participantes activas del aprendizaje. Esto se llevará a cabo en el desarrollo de cada una de las sesiones de entrenamiento, allí se podrá garantizar que cada una de las deportistas brinden su conocimiento y su disposición para el óptimo desarrollo del entrenamiento orientado a la mejora de la comunicación en un entorno social.

La experiencia debe resultar significativa para la deportista: Al manejar un ambiente en donde la práctica determina un alto porcentaje en los momentos de encuentro y además en donde los formadores plantearán diversas situaciones que enmarcan un contexto para que cada jugadora sea inmersa en el proceso comunicativo, se garantizará un aprendizaje colectivo que a su vez desarrolle el aspecto condicional de cada una de ellas.

El aprendizaje debe ser orientado en un sentido crítico: Acá se usa la reflexión como eje crítico, no llevado al nivel deportivo sino al desarrollo de aptitudes y actitudes de ayuda al desarrollo de los ejes de la sesión.

Uno de los autores que avanza hacia una educación socialmente transformadora es Henry Giroux, quien está muy vinculado a la postura de Freire, al pensamiento y a la idea de una pedagogía crítica y significativa, pues, sus principios van en lo ya mencionado anteriormente sobre las relaciones de poder que surgen en diferentes contextos sociales y dan lugar a acciones y pensamientos opresivos entre individuos, donde una quiere ser más determinante que la otra. Lo cual se presenta en grupo de fútbol femenino en el club Golden Steps, donde las jóvenes generan determinadas interacciones que no son adecuadas.

Henry Giroux también habla de la educación liberadora, llena de oportunidades y como herramienta para el desarrollo del conocimiento y la experiencia de los estudiantes, donde representa una transformación social. Con ello, existe una relación con el grupo de jóvenes de fútbol femenino, la cual el entrenador debe impartir una educación que busque fortalecer las relaciones sociales entre las jóvenes, donde se evidencie un aprendizaje a través de la participación activa en su realidad política y cultural, esto para construir un entorno más justo, respetuoso y equitativo. Por ello es importante la intervención y el trabajo pedagógico que debe ofrecer el entrenador para desarrollar un mejor ambiente social para las jóvenes deportistas del equipo de fútbol. Claramente este trabajo no debe ser mecánico o automático, sino más bien, cuidadoso y metódico, ya que podrá disminuir el conflicto comunicativo que sucede dentro del

grupo y las discordias entre ellas. De esta manera se comprende que es importante la responsabilidad que tiene el entrenador al generar agentes de cambio y ciudadanas críticas en el uso de su conciencia, que tomen decisiones frente a situaciones o problemas que surgen durante sus prácticas deportivas y que así, se busque el beneficio positivo del grupo a un entendimiento colectivo.

2.3 Disciplinar

La Educación Física Crítica (EFC) se presenta como una alternativa educativa que pretende reformular las prácticas pedagógicas tradicionales, superando las limitaciones de los modelos técnico-instrumentales. Este enfoque desafía los paradigmas convencionales que han reducido el cuerpo a un recurso técnico y funcional, promoviendo, en cambio, una visión integral que reconoce al cuerpo como un medio de expresión, interacción y resistencia. De este modo, la EFC establece una conexión significativa entre la educación formal, representada por las instituciones escolares, y los espacios informales, como los clubes deportivos, resaltando su capacidad para generar ambientes de aprendizaje inclusivos y transformadores (Pedraz, 2016).

La EFC y su fundamentación teórica

La crítica dirigida a los enfoques tradicionales en la educación física surge del entendimiento de que las prácticas escolares frecuentemente reproducen las desigualdades sociales ya existentes. Por lo tanto, la EFC se asienta en los principios de la Pedagogía Crítica, que enfatiza la naturaleza política de toda acción educativa, promueve la reestructuración de las dinámicas hegemónicas mediante la reflexión crítica y el diálogo (Freire, 2000). Aplicada al campo de la educación física, esta perspectiva obliga a repensar metodologías y contenidos que perpetúan valores asociados al rendimiento y la competitividad, orientándose hacia prácticas más inclusivas que fomenten el respeto por la diversidad (Pedraz, 2016).

Asimismo, la teoría de la acción comunicativa de Habermas ofrece un marco relevante para la EFC, destacando la importancia de la comunicación como herramienta para alcanzar

consensos y estimular la participación democrática. En el contexto deportivo, este enfoque permite reestructurar las dinámicas entre jugadores, entrenadores y otros actores, creando espacios donde valores como la solidaridad y la cooperación se convierten en ejes fundamentales (Habermas, 1987).

Diversificación de contenidos y metodologías

Un aspecto crucial de la EFC es la diversificación tanto de los contenidos como de las metodologías de enseñanza. Según Pedraz (2016), esta estrategia busca superar los enfoques uniformes que caracterizan la educación física tradicional. En lugar de enfocarse exclusivamente en habilidades técnico deportivas, la EFC propone incorporar actividades que exploren dimensiones expresivas, comunicativas y reflexivas del cuerpo. Estas prácticas abarcan la relación entre la corporeidad y aspectos sociales, éticos y estéticos, contribuyendo a un aprendizaje que trascienda el desempeño físico y promueva una comprensión humanista del cuerpo.

Desde un punto de vista metodológico, la EFC sugiere eliminar las relaciones pedagógicas verticales predominantes, promoviendo un modelo horizontal y participativo. Este enfoque fomenta un aprendizaje colaborativo en el que tanto estudiantes como docentes se convierten en cocreadores de conocimiento. La implicación activa de los estudiantes no solo los empodera, sino que también fomenta una cultura educativa basada en el diálogo y la reciprocidad (Pedraz, 2016).

Contextualización de las prácticas

La contextualización de las prácticas constituye otro eje clave en la implementación de la EFC. Este principio enfatiza la necesidad de diseñar actividades que se alineen con las realidades culturales, sociales y personales de los participantes. Por ejemplo, en un club deportivo como Golden Steps, se podrían integrar elementos propios de la comunidad local, respetando las experiencias y conocimientos previos de los integrantes. Este enfoque no solo facilita un aprendizaje más significativo, sino que también refuerza la identidad cultural y el sentido de pertenencia de los participantes (Pedraz, 2013).

A su vez, la contextualización implica adoptar un enfoque inclusivo que valore y respete las diferencias individuales. Evitar prácticas homogéneas y considerar las necesidades específicas que cada estudiante contribuye a un entorno educativo más equitativo y enriquecedor (Freire, 2000).

En el núcleo de la EFC se encuentra la democratización del proceso educativo. Inspirada en la teoría de Habermas, esta perspectiva busca transformar las dinámicas de poder tradicionales, promoviendo relaciones horizontales y participativas (Habermas, 1987). En el ámbito deportivo, esto se traduce en la creación de espacios donde las jugadoras puedan participar activamente en la toma de decisiones y la definición de objetivos de aprendizaje.

Vicente Pedraz (2016) señala que democratizar el proceso educativo implica no solo dar voz a los estudiantes, sino también incluir a otros actores relevantes, como las familias y los entrenadores. Este enfoque colaborativo favorece la construcción de una comunidad educativa donde valores como la igualdad, el respeto y la solidaridad se integran de manera efectiva en las prácticas deportivas.

Aplicación en el contexto del club Golden Steps

El club deportivo Golden Steps se presenta como un espacio propicio para implementar los principios de la EFC, gracias a su naturaleza comunitaria e informal. Incorporar prácticas críticas en este contexto permitiría convertir al club en un entorno transformador que fomente el desarrollo integral de sus participantes.

Por ejemplo, las sesiones de entrenamiento pueden estructurarse combinando el desarrollo de habilidades técnicas con momentos dedicados a la reflexión crítica. Actividades como debates grupales, juegos cooperativos y talleres sobre temas sociales pertinentes podrían integrarse en el programa deportivo, enriqueciendo la experiencia educativa. Además, incluir de manera activa a las familias en estas actividades fortalecería los lazos comunitarios y aseguraría una coherencia en los valores compartidos por los distintos actores involucrados (Pedraz, 2013).

Al fomentar una cultura dialógica y participativa, el club no solo beneficiaría a los jugadores, sino que también contribuiría a la construcción de una comunidad más crítica,

inclusiva y solidaria. Este enfoque demuestra el potencial del deporte como una herramienta educativa poderosa y un catalizador para el cambio social.

Tabla 1: Estrategias para llevar a cabo el currículo de acuerdo a la propuesta de EFC

Consciencia	Diálogo	Relaciones Sociales
Análisis de situaciones reales del juego en entrenamiento para identificar momentos de autoevaluación y autorreflexión.	Dinámicas de entrenamiento en las que el éxito dependa de la coordinación verbal y no verbal entre compañeras.	Preparación de jugadas para identificar cómo el contexto (condiciones del campo, expectativas del público, normas del juego) afecta la dinámica del equipo.
Ejercicios de juego modificado que obliguen a rotar posiciones y roles, permitiendo que cada jugador	Ejercicios en los que se establezcan pausas para el diálogo y la retroalimentación	Ejercicios cooperativos que integren elementos del entorno, como la utilización de espacios reducidos o variables climáticas,

descubra nuevas facetas de su desempeño.	instantánea sobre jugadas y estrategias.	para fortalecer la adaptación y la cohesión.
Sesiones de revisión de movimientos y técnica personales para identificar áreas de mejora y consolidar el autoconocimiento.	Simulaciones de situaciones conflictivas en el campo para practicar técnicas de mediación y negociación entre jugadoras.	Prácticas en las que el equipo identifique y proponga mejoras en la interacción con el contexto, reforzando la mediación de conflictos y la integración del ambiente futbolístico.

Fuente: Elaboración propia a partir para la EFC de acuerdo a Pedraz (2013) para el club GS

3. Capítulo tres: diseño curricular

El currículo que se expone a continuación, corresponde de la fundamentación y revisión documental de las concepciones de Henry Giroux sobre las pedagogías críticas expuestas en sus obras, comprendiendo el espacio de educación física como un momento de transformación. Allí se reconoce el cuerpo no solo como una entidad biológica, anatómica, fisiológica y con capacidades susceptibles de perfeccionamiento, sino como la construcción cultural y social que se desarrolla a través de la comunicación en favor de la construcción de la sociedad. Quiere decir entonces, que se piensa en el currículo como la infraestructura que busca desmontar las prácticas tradicionales que reproducen desigualdades y en este caso puntual de orden comunicativo, permitiendo la reflexión sobre el movimiento en el contexto del fútbol de una escuela deportiva al sur de Bogotá.

En cuanto a la metodología, se despliega un enfoque que, más allá de lo convencional, se teje desde el aprendizaje Dialógico, donde el diálogo y el intercambio de ideas no son meros acompañantes, sino pilares que atraviesan cada actividad, antes, durante y después, como un hilo conductor que enhebra reflexión y acción. A esto se suman los Juegos Modificados, donde las reglas tradicionales se desdibujan para dar paso a nuevas dinámicas que, lejos de ser simples variaciones, buscan desestabilizar lo conocido y abrir ventanas a experiencias que invitan a

repensar la práctica del fútbol desde ángulos inexplorados. Paralelamente, el Análisis Crítico de Casos emerge como una herramienta clave, tomando ejemplos reales y mediáticos para desmenuzar, identificar y cuestionar aquellas estructuras de poder y desigualdad que, muchas veces, operan de manera sutil pero contundente en el deporte. Finalmente, el Trabajo por Proyectos cierra este círculo metodológico, permitiendo que los jugadores no solo discuten conceptos, sino que los materialicen a través de propuestas y actividades prácticas, dando vida a los núcleos temáticos y transformando la teoría en acción tangible.

El presente diseño curricular se sustenta en las propuestas de la pedagogía crítica y la educación liberadora, en las que Henry Giroux se erige como referente fundamental. Se plantea un currículo que, en lugar de reproducir prácticas tradicionales, interroga y deconstruye estructuras de poder y desigualdad que han permeado la educación y la práctica deportiva.

Este enfoque reconoce al cuerpo y al aprendizaje como construcciones culturales y sociales, en donde la comunicación y el diálogo son herramientas esenciales para la transformación. La propuesta de un currículo basado en núcleos problemáticos responde a la necesidad de articular saberes y prácticas que permitan a los estudiantes cuestionar realidades, generar conciencia crítica y desarrollar habilidades para la mediación de conflictos. La teoría curricular aquí presentada, se articula en torno a tres ejes –consciencia, diálogo y relaciones sociales, que emergen como puntos nodales para propiciar aprendizajes significativos y transformadores.

En este sentido, se ve el currículo no sólo como un conjunto de contenidos y actividades, sino como una infraestructura educativa que favorece la construcción colectiva del conocimiento y la emancipación de los sujetos a través del diálogo crítico y la reflexión constante.

Consciencia: enfocada en la formación de la identidad, donde el jugador reflexiona y toma conciencia de componentes que lo constituyen, capacidades y áreas de mejora en el ámbito futbolístico.

Diálogo: orientado a la construcción con el otro, a través de la comunicación eficaz y el intercambio de ideas que permitan la coordinación y la mejora en el rendimiento colectivo.

Relaciones Sociales: centrado en la interacción con el contexto, promoviendo el establecimiento de vínculos sólidos y equitativos con los elementos que componen el entorno, como compañeros, entrenadores y la comunidad en general.

3.1 Componente Didáctico: Enseñar, Aprender y Evaluar

El componente didáctico del diseño curricular tiene como finalidad articular de manera coherente lo que se pretende enseñar y aprender en cada sesión, garantizando que el proceso formativo se convierta en experiencias activas y dialógicas.

Lo que se pretende enseñar:

Se busca que los estudiantes aborden y analicen de forma crítica las problemáticas propias del entorno, por ejemplo, las desigualdades, la discriminación y las tensiones sociales presentes en contextos deportivos (fútbol). Bajo la tutela de Giroux, el docente actúa como facilitador y mediador, promoviendo espacios donde se cuestione la realidad y se fomente la participación activa en la transformación social.

Lo que se pretende aprender:

Los aprendizajes esperados están orientados al desarrollo de la conciencia crítica, la capacidad de entablar diálogos eficaces y la consolidación de relaciones sociales no coercitivas y equitativas. Los estudiantes adquieren herramientas para identificar situaciones problema, analizar sus causas y consecuencias, y proponer soluciones fundamentadas en el consenso y la mediación de conflictos.

3.2 Proceso de evaluación:

La evaluación reflexiva procesual integra principios de la evaluación formativa (Black & Wiliam, 1998) y el modelo de retroalimentación de Hattie y Timperley (2007) para fortalecer la comunicación y cohesión grupal en entornos deportivos. Este enfoque, aplicado en el proyecto. Prioriza la mejora continua mediante ciclos de diagnóstico, retroalimentación inmediata y ajustes colaborativos. A diferencia de las evaluaciones tradicionales, este modelo fomenta la

autorregulación, la metacognición y la corresponsabilidad entre entrenadores y jugadoras, alineándose con objetivos de transformación social.

Fundamentos teóricos de la evaluación reflexiva procesual

Según Black y Wiliam (1998), la evaluación formativa debe incorporarse al proceso de enseñanza-entrenamiento mediante la recolección sistemática de evidencias (observaciones, registros) y la retroalimentación oportuna. Este enfoque centra su atención en el *cómo* se desarrollan los aprendizajes y las interacciones, más que en los resultados finales. Por su parte, Hattie y Timperley (2007) proponen un modelo de retroalimentación estructurado en cuatro interrogantes *¿Hacia dónde vamos?* claridad de metas, *¿Cómo vamos?* evaluación del progreso, *¿Hacia dónde avanzamos?* sugerencias de mejora, *¿De quién?* responsabilidad en el proceso.

La combinación de ambos marcos teóricos genera un diálogo continuo entre entrenadores y jugadoras. En primer lugar, se establecen metas comunicativas claras; posteriormente, se analiza el desempeño en tiempo real y, finalmente, se definen acciones concretas para la autorregulación (Hattie & Timperley, 2007).

Evidencia de dinámicas comunicativas

Mediante registros de campo *diarios*, se identifican patrones de interacción durante las sesiones, como liderazgos efectivos, silencios prolongados o malentendidos. Por ejemplo, la reflexión post sesión permite a las jugadoras reconocer cómo algunos gestos o expresiones verbales influyen en la cohesión grupal.

Las jugadoras reflexionan sobre su contribución al diálogo grupal mediante preguntas guiadas, como “¿Qué puedo cambiar para mejorar la comunicación?” (Hattie y Timperley, 2007). Estas reflexiones se traducen en compromisos específicos, tales como utilizar fórmulas claras al solicitar el balón ej: “*Maria, por aquí*”. lo que aumenta la precisión en las solicitudes y por tanto las jugadas..

Alineación con el proyecto curricular particular (PCP)

La evaluación procesual permite a las jugadoras como sujetos críticos, promover su participación activa en el diseño de estrategias de mejora. A diferencia de las evaluaciones sumativas, que miden resultados técnicos, este modelo prioriza el aprendizaje colaborativo y la transformación social. Para operar el modelo, se proponen las siguientes acciones:

- Reflexión guiada post sesión: Realizar un círculo de diálogo de 5 minutos donde cada jugadora identifica aciertos y desafíos en su comunicación a través de preguntas orientadoras propuestas por el docente..
- Micro-intervenciones situacionales: El entrenador detiene la práctica ante interacciones ineficaces ej: “*Miremos ese pase*” para generar ajustes inmediatos.

Esto quiere decir entonces que tras cada sesión, el docente realiza un círculo de diálogo de cinco minutos en el que cada jugadora identifica aciertos y desafíos en su comunicación. Para ello, el docente propone preguntas orientadoras –por ejemplo, “¿Qué palabra ayudó a tu compañera a entender la jugada?” o “¿Dónde notaste que faltó claridad?” que guían la reflexión y permiten a todas reconocer sus fortalezas y áreas de mejora.

Además durante la práctica, el entrenador detiene el ejercicio ante una interacción ineficaz, por ejemplo, un pase mal coordinado o una señal confusa y señala la situación con frases como

“Miremos ese pase” o “¿Cómo podemos mejorar esta indicación?”. Con esta micro intervención situacional, ajusta inmediatamente la dinámica, corrige errores en el momento y refuerza la comunicación efectiva.

Tabla 2: Comparación de modelos evaluativos para el proyecto curricular particular

Criterio	Evaluación procesual	Evaluación sumativa tradicional	Evaluación diagnóstica inicial
Temporalidad	Continua, integrada en sesiones	Final del ciclo	Solo al inicio
Propósito	Mejora constante	Calificación	Detección de nivel
Responsables	Compartida (equipo-entrenador)	Externa (evaluador)	Externa (evaluador)
Utilidad	Alto (retroalimentación inmediata)	Variable (retroalimentación tardía)	Bajo (sin seguimiento)
Adaptabilidad	Flexible	Rígida	No aplica

Fuente: Adaptado de Black y Wiliam (1998) y Hattie y Timperley (2007).

La Tabla 2 compara tres modelos de evaluación: la procesual, la sumativa tradicional y la diagnóstica inicial, según cinco criterios. La evaluación procesual se realiza de forma continua en cada sesión, tiene como fin apoyar la mejora constante y es responsabilidad conjunta del equipo y el entrenador; además, brinda retroalimentación inmediata y puede ajustarse según las necesidades que van surgiendo. En cambio, la evaluación sumativa sólo se aplica al final del ciclo, busca asignar calificaciones y depende de un evaluador externo, por lo que la retroalimentación llega tarde y su diseño es rígido. La evaluación diagnóstica ocurre únicamente

al inicio, sirve para conocer el nivel de partida, pero no incluye seguimiento ni ajustes posteriores. Por su carácter formativo, dinámico y colaborativo, la evaluación procesual resulta la opción más adecuada para acompañar el aprendizaje y mejorar las prácticas en el momento donde más se necesite.

3.3 Instrumentos de evaluación

Dentro de este enfoque evaluativo, se proponen instrumentos que reflejan la vivencia y la práctica reflexiva de cada estudiante. Entre ellos se destacan:

I. Diarios Personales:

Espacios en los que cada estudiante registre sus reflexiones, aprendizajes y desafíos experimentados a lo largo del proceso. Este instrumento favorece la autorreflexión y permite identificar el desarrollo de la consciencia crítica.

II. Reflexión orientada: problemas llevados desde el fútbol a la realidad:

Se utilizarán ejemplos y situaciones reales que los estudiantes deberán analizar de forma colectiva, identificando los elementos problema y proponiendo estrategias de intervención que fomenten el diálogo y la transformación.

3.4 Diseño curricular basado en núcleos problemáticos

El diseño curricular se estructura en torno a tres núcleos problemáticos que orientan todo el proceso de enseñanza-aprendizaje; con el fin de fomentar el desarrollo de la acción comunicativa y el intercambio de ideas, para construir soluciones colectivas a los problemas identificados. A continuación, la tabla 3 presenta los problemas *filas*, en relación con las preguntas orientadoras *sub filas*

Ilustración 1: Diseño curricular



Fuente: elaboración propia

La primera ilustración presenta un campo de juego dividido en tres zonas *autorreconocimiento*, *reconocimiento con el otro* y *reconocimiento del otro*; que utiliza tres convenciones gráficas: líneas de diálogo, flechas de comunicación y círculos de preguntas orientadoras, que busca mostrar cómo, en cada espacio, surgen núcleos problemáticos que guían la reflexión de las jugadoras. Inspirada en Habermas, destaca la importancia del diálogo racional y de la construcción conjunta de significados; en Freire, subraya la praxis crítica y la conciencia crítica sobre la propia experiencia corporal y social. De este modo, cada interacción señalada en la cancha esquematiza un momento problemático que se convierte en un foco de atención en la estructura curricular: las flechas marcan las tensiones comunicativas reales, y los círculos amarillos indican los puntos donde el docente debe formular preguntas orientadoras para llevar la reflexión desde la acción del mundo de la vida, hacia la razón, es decir, análisis crítico.

Tabla 3

Contenidos del Diseño Curricular - “Educación problematizadora”

FECHA	NUCLEO PROBLEMICO	PREGUNTAS	SEMANA	SESIONES
01/02/25	Autorreconocimiento	1. ¿Se demuestran conocimientos previos del contexto dentro de las prácticas?	1	12
		2. ¿Se evidencia conciencia en el control Voluntario de los movimientos?	2	
		3. ¿Cada persona refleja un rol dentro del grupo?	3	
		4. ¿Qué capacidades o habilidades sociales se reflejan dentro del grupo?	4	
	NUCLEO PROBLEMICO		SEMANA	SESIONES
01/03/25	Reconocimiento del otro	5. ¿Se alcanzan a manifestar códigos contextuales dentro de las prácticas?	5	14
		6. ¿Se llega a manifestar una acción motriz a través de una comunicación no verbal?	6	
		7. ¿Hay coherencia en los aportes que se dan dentro de la construcción de la práctica?	7	
		8. ¿De qué forma el oyente contribuye a la construcción del significado en una conversación, en lugar de ser un receptor pasivo?	8	
	NUCLEO PROBLEMICO		SEMANA	SESIONES
02/04/25	Reconocimiento de lo otro	9. ¿Cuáles estrategia la se utilizan para conectar los objetivos de docente y deportistas?	9	8
		10. ¿De qué manera el grupo genera un acuerdo sin reprimir la participación de sus integrantes?	10	
		11. ¿Al momento de generar un acuerdo se evidencia un avance en la interacción en el grupo?	11	

Fuente: Elaboración propia

La tabla 3, despliega un cronograma en forma de tabla que ordena esos mismos núcleos problemáticos en momentos específicos del curso evidenciados en la ilustración 1, fecha, semana y sesiones. Para cada núcleo, por ejemplo, autorreconocimiento o reconocimiento del otro; se enlistan preguntas que el docente usará como detonadores de la reflexión grupal. Así, el currículo deja de estar organizado por contenidos aislados y pasa a articularse en torno a problemas concretos vividos en la cancha y preguntas orientadoras que promueven la conciencia crítica. Tanto la ilustración 1 como la tabla 3, en su conjunto, ambas representaciones expresan cómo la teoría se transforma a una secuencia didáctica práctica: el campo muestra la lógica espacial y dialógica del aprendizaje, y la tabla lo concreta temporalmente en sesiones, garantizando coherencia entre la praxis y la reflexión.

4.Capítulo cuatro: Resultados

El proceso de análisis de la información en este proyecto se estructuró en dos momentos diferenciados pero complementarios. El primero consistió en el análisis a partir de la construcción de un diario personal elaborado en conjunto con los cuatro integrantes del proyecto, donde se registraron percepciones, observaciones y reflexiones emergentes durante las sesiones de intervención. El segundo momento correspondió al análisis de las entrevistas realizadas a las participantes durante el desarrollo de dichas sesiones, lo que permitió una triangulación enriquecedora y profunda de las voces y experiencias. Metodológicamente, el análisis se realizó a partir de un enfoque axial, el cual permite concatenar categorías emergentes en torno al fenómeno comunicativo, articulando subcategorías y dimensiones para generar una comprensión más amplia y coherente de los datos. A partir de este proceso, se establecieron categorías que luego fueron contrastadas e interpretadas en relación a los referentes teóricos de la educación física crítica, especialmente las propuestas de Habermas, Freire y Vicente Pedraz. Esta perspectiva teórica permitió resaltar los hallazgos en aspectos clave como la racionalidad comunicativa, el diálogo liberador y el reconocimiento del otro, favoreciendo así una lectura crítica de las prácticas corporales, comunicativas y reflexivas que emergieron en el contexto de la intervención.

4.1 Comunicación

Para hablar de la comunicación desde la perspectiva de Habermas, es necesario considerar ciertos elementos fundamentales que él propone, los cuales son clave en la construcción del ser humano que se buscó formar. Por esta razón, en el proceso comunicativo se destaca la racionalidad comunicativa como un factor esencial para el desarrollo de la toma de

decisiones y la resolución de conflictos en la sociedad. En este sentido, los resultados del análisis evidencian una conexión con esta teoría desde aspectos como los observados en la práctica.

“La capitana del equipo tomó el liderazgo y ajustó la dinámica del juego, mientras que la portera reaccionaba con indicaciones cortas y claras. En algunos casos, las jugadoras se animaban y apoyaban mutuamente, lo que generó un cambio visible en su comportamiento” (Resultado análisis, 2025)

Ahora bien, una vez nombrado lo anterior se encuentra la teoría con los resultados del análisis, también permite abrir el factor de la intersubjetividad, que según Habermas promueve el reconocimiento mutuo y la comprensión de las perspectivas de los demás, siendo esto un eje de conexión total con el significado de comunicación que se quiere establecer mediante este PCP, donde se refleja el enfoque del reconocimiento del otro como un ser capaz de argumentar sus ideas desde la lógica de su discurso, sin embargo, dentro del armado del análisis se logró observar que la teoría diverge de los resultados ya que dentro de la ética discursiva se invita a la participación de todos los actores del contexto en la toma de decisiones o acciones y en este proceso; hubo jugadoras que no llegaron a ser activas dentro de la participación grupal. Por parte de los resultados divergen desde los códigos naturales del contexto, donde a través de palabras no convencionales se entienden y desarrollan una comunicación específica del fútbol en este caso por ser el contexto planteado.

En últimas, quiere decir que en el entrenamiento se configuran situaciones de *habla* según Habermas; las jugadoras emiten pretensiones de validez reflejadas en claridad, veracidad y legitimidad cuando dan indicaciones técnicas y de motivación. Este uso del lenguaje muestra una primera aproximación al concepto de racionalidad comunicativa, pues el grupo busca el

consenso táctico antes que la imposición jerárquica. Sin embargo, al focalizar la interpretación en el modelo de mundo de la vida, observamos que la dinámica en el fútbol, tiende a colonizar el ambiente de habla: se priorizan los códigos específicos del juego como gritos y silbidos, lo que restringe la capacidad de las jugadoras menos involucradas o extrovertidas para introducir argumentos de tipo normativa; por ejemplo, cuestionar el diseño del ejercicio. Desde la ética del discurso, la asimetría en las oportunidades de intervención indica un déficit de participación comunicativa, es decir, no todas las voces llegan a formular proposiciones justificadas en igualdad de condiciones. Así mismo, desde la educación física crítica de Pedraz invita a problematizar cómo esas prácticas discursivas reproducen imaginarios corporales hegemónicos, en este caso, la prioridad de la eficiencia táctica sobre la reflexión crítica del propio cuerpo. Para profundizar, sería útil mapear las limitaciones del mundo de la vida detectadas en cada jugadora y diseñar intervenciones que restablezcan la horizontalidad discursiva.

4.2 Conciencia

Durante el primer ejercicio estructurado desde un rondo, la comunicación fue mínima al inicio. Una jugadora ubicada en el centro comenzó a dirigir con voz firme, y poco a poco, otras empezaron a imitarla. La portera, a pesar de tener una visión completa del campo, no logró manejar su liderazgo de manera constante, lo que llevó a algunos errores. Sin embargo, se destacó el liderazgo y la comunicación de algunas jugadoras, especialmente las defensas, que beneficiaron positivamente la organización táctica del equipo. Dos jugadoras sobresalieron por su liderazgo y capacidad para organizar al equipo, y la portera también demostró liderazgo en momentos críticos, utilizando instrucciones verbales en tonos fuertes para corregir la desorganización del grupo. El liderazgo se reflejó en la capacidad de dirigir y organizar al

equipo, y se mostró que la comunicación es fundamental para el éxito en el juego. El liderazgo y la comunicación beneficiaron positivamente la organización táctica del equipo.

Al hablar de Liderazgo se ven puntos en común con Habermas en donde se desarrolla el discurso racional donde pretende considerar diversas perspectivas, que sean legítimas desde su argumentación y creando un ambiente de confianza, desde esto se destaca la fortaleza de algunas jugadoras sobre todo de la parte defensiva en donde se asume hay un liderazgo más fuerte según lo observado, se logra entender desde los resultados que de ciertas jugadoras se ve un poco más de seguridad hacia sus compañeras y esto genera un ambiente en donde todas son partícipes del contexto, claro ejemplo de esto se da en un momento en donde

“Se destacó el liderazgo y la comunicación de algunas jugadoras, especialmente las defensas, que beneficiaron positivamente la organización táctica del equipo. Dos jugadoras sobresalieron por su liderazgo y capacidad para organizar al equipo, y la portera también demostró liderazgo en momentos críticos, utilizando instrucciones verbales en tonos fuertes para corregir la desorganización del grupo.” (Diario personal, 26 de Febrero del 2025)

Esta observación permite evidenciar cómo, en la práctica, se refleja la figura del líder que propone Habermas. Asimismo, se identifica una convergencia con su teoría en varios de sus postulados, aunque también se advierte un distanciamiento respecto a la propuesta de Freire. En el contexto analizado, el liderazgo, si bien no es completamente centralizado, sí se manifiesta de forma específica, lo que limita la participación activa de todos en dicho rol. Además, en el escenario donde se implementó el PCP, el rol del entrenador como guía hacia la conciencia es

fundamental; sin embargo, los participantes del proyecto aún no han desarrollado la asimilación necesaria para movilizar a sus compañeras hacia una acción consciente y transformadora.

4.3 Diálogo

Al inicio del entrenamiento, se evidenció baja intensidad en la activación del cuerpo y mucho diálogo sobre aspectos personales, lo que afectó el rendimiento y la disposición de las jugadoras. Sin embargo, a medida que avanzó el ejercicio, las jugadoras comenzaron a comunicarse más efectivamente, utilizando indicaciones claras y precisas para coordinar sus movimientos. Durante el entrenamiento, se observó que las jugadoras en el centro conversaban entre susurros para coordinar sus movimientos, utilizando frases como "Tú vas primero, yo te cubro atrás". Cuando lograban recuperar el balón, soltaban un grito de celebración, y en caso de error, se escuchaban frases de motivación. En un momento dado, una jugadora se mostró insegura en la recepción del balón y se quedó en silencio hasta que su compañera la animó con palabras de aliento. Esto generó un cambio visible en su comportamiento, y comenzó a verbalizar más sus movimientos.

A medida que se añadió una marca al recibir el pase, las jugadoras empezaron a hablar más, utilizando mecanismos como gritos para ejercer presión o distracción. Con el tiempo, todo el grupo comenzó a alentarse mutuamente, brindando palabras de intensidad y motivación.

Sin embargo, se notó algún inconveniente en la dinámica de la clase entre dos jugadoras, lo que generó una expresión de disgusto en ambas. A pesar de esto, el constante diálogo entre las jugadoras permitió generar un buen provecho del potencial de todo el grupo, interactuando en diferentes situaciones y ocasiones del ejercicio. Se pudo observar que las jugadoras que estaban profundamente conectadas y coordinadas lograban ejecutar los movimientos técnicos y tácticos

de manera efectiva. Sin embargo, algunas jugadoras no utilizaron el diálogo y se vieron desorientadas de su función en algunos momentos.

Freire promueve el diálogo como una herramienta liberadora, esto dentro del grupo y la investigación toma fuerza ya que permite que haya una mayor comprensión y organización, es por ello que desde las propuestas que brinda la teoría y al momento de observar el análisis realizado se encuentran apartados como el siguiente:

“se evidenció baja intensidad en la activación del cuerpo y mucho diálogo sobre aspectos personales, lo que afectó el rendimiento y la disposición de las jugadoras. Sin embargo, a medida que avanzó el ejercicio, las jugadoras comenzaron a comunicarse, utilizando indicaciones claras y precisas para coordinar sus movimientos”(Resultado análisis, 2025)

En donde es fácil percibir la importancia del diálogo para la liberación del desorden y la mejoría dentro de un contexto como lo es el fútbol, Sin embargo, se observan falencias en el uso del diálogo por situaciones de exaltación , “...se notó algún inconveniente en la dinámica de la clase entre dos jugadoras, lo que generó una expresión de disgusto en ambas.” (Resultado análisis, 2025)

En donde se llega a percibir la ruptura de la comunicación horizontal y se adentra en un duelo de poderes para buscar un claro dominador o un dominante, pero esto se pudo ver como una oportunidad de mejora por parte de quienes dirigen las actividades, en este caso los entrenadores, que al percibir dichos disgustos buscaban desde el contexto y desde una concientización de la situación, transformar la práctica para desarrollar una unión grupal más fuerte.

4.4 Relaciones de poder

En el partido, se evidenció el liderazgo y la relación de poder de las defensas frente al resto del equipo. Estas jugadoras son las que más comunican y mantienen el orden del equipo, utilizando tanto indicaciones verbales como corporales. La ausencia de conflictos y jerarquías dominantes permite que las jugadoras trabajen de forma conjunta. El liderazgo de las defensas se destaca como un factor clave en la dinámica del equipo, y su capacidad para dirigir y coordinar los movimientos del equipo es fundamental para el éxito.

Al enunciar las relaciones de poder de Freire, se proponen puntos clave desde los roles de una sociedad, los cuales promueven una opresión a quienes adoptan el papel de dominados y algún pequeño grupo que es quien se resiste a dicha opresión, sin embargo desde Freire se habla de relaciones horizontales, si bien se plantean dentro del contexto es más fácil identificar los roles de opresión y oprimido en donde se ven situaciones como:

“En el partido, se evidenció el liderazgo y la relación de poder de las defensas frente al resto del equipo. Estas jugadoras son las que más comunican y mantienen el orden del equipo, utilizando tanto indicaciones verbales como corporales.” (Resultado análisis, 2025)

Se puede evidenciar que dentro del contexto se observan relaciones de dominancia que Freire quiere eludir, sin embargo existen momentos donde el grupo se pone a un mismo nivel y se desarrolla desde el respeto a la otra y a contexto la tarea a realizar identificando que “La ausencia de conflictos y jerarquías dominantes permite que las jugadoras trabajen juntas de manera efectiva”

En otras palabras, en el entrenamiento se pone de manifiesto una dinámica de poder que, desde la perspectiva de Habermas, refleja un desequilibrio entre mundo de la vida y sistema, pues aunque las defensas organizan tácticas compartidas, su liderazgo carece del consenso pleno que resulte en un discurso ideal donde todas las voces participan en igualdad de condiciones. En Freire, este modelo reproduce un poder vertical que puede garantizar el orden en la práctica, también impide la auténtica concientización de las demás jugadoras, ya que no se generan espacios problematizadores donde las oprimidas cuestionen las causas de su silencio y pasividad. Por parte de Pedraz, “El cuerpo no es un mero instrumento técnico, sino un espacio político cargado de significados sociales” (Pedraz, 2005, p. 53), lo que muestra cómo la corporeidad de las defensas se estructura como referente de autoridad, excluyendo otras manifestaciones corporales y reproduciendo jerarquías simbólicas. Para trascender estas limitaciones, sería necesario fomentar instancias de reflexión colectiva post entrenamiento, donde se analice no solo el rendimiento táctico, sino también las jerarquías implícitas en cada gesto, grito y posición dentro de la sesión, resaltando así una redistribución crítica del poder comunicativo y corporal.

5. Capítulo cinco: conclusiones

5.1 Qué aprendieron las deportistas en relación con el ser humano a formar.

Las deportistas reconocieron y apropiaron un prototipo de ser humano que es conciente-dialogante, la relación con los demás sujetos y el mundo, además con el deporte, de esta manera, el conocimiento emitido de una forma específica, permitió mayor interacción dentro de un grupo social y la unión de varios individuos para afrontar los retos que se produjeron, genera la cohesión de una comunidad en busca de cumplir cualquier propósito que se planteen en diversos lapsos de tiempo, con la participación y comunicación en espacios de interacción los

cuales son propulsores de consensos que resultan en acuerdo favorables para todos los integrantes del grupo específico. Particularmente, el ser humano consciente y dialogante se profundizó en cada persona por la lógica que este tiene en el plano deportivo, personal, social y cultural.

Frente al ser humano a formar, desde la racionalidad comunicativa que se pretende en el proyecto, refleja una comunicación a través del exceso de uso de códigos contextuales, donde el uso de proposiciones no convencionales distan de la ética discursiva que se propone del fundamento teórico, quiere decir entonces, que existe la acción comunicativa y es el mundo de la vida el encargado de permear el discurso. Por otra parte, se reflejan asimetrías en la participación ya sea por el rol desempeñado dentro del grupo o por factores como el liderazgo que se pretende formar y no todas las jugadoras logran proponer desde su postura, por lo que las condiciones de igualdad en la participación queda relegado a solamente algunas.

Por otra parte, un elemento que se puede evidenciar en la toma de conciencia es el liderazgo, sin embargo en los resultados del proyecto, se muestra que no se logra transitar por una participación que refleje los elementos de la propuesta de Habermas, sin embargo la discusión de horizontalidad de Freire de no verticalizar las relaciones, también se ve truncada por momentos cuando la situación permea a la razón, es decir, que ocurre en aquellos momentos cruciales donde la practicidad táctica se sobrepone a la ética discursiva propuesta.

5.2 Qué aprendieron ustedes cómo estudiantes

Realizar un proyecto pedagógico implica diseñar primero una estructura clara desde la contextualización y el diagnóstico de necesidades, pasando por la definición de objetivos de aprendizaje y el diseño de contenidos y metodologías que articulen teoría y práctica, hasta la implementación con registro sistemático y la evaluación formativa, para luego sistematizar los

hallazgos y proyectar su alcance. En este camino, enfrentamos la resistencia al cambio, pues romper con hábitos institucionales consolidados despierta incertidumbre; la escasez de tiempo y recursos nos obligó a priorizar y a buscar apoyos creativos; la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje exigió adaptaciones constantes; y el riguroso registro de evidencias entrevistas, diarios de campo y rúbricas de evaluación demandó disciplina investigativa. No menos desafiante resultó pensar en la sostenibilidad del proyecto más allá de un ciclo: entender cómo mantener vivo lo que aprendimos y cómo replicarlo en otros contextos. Aun así, cada obstáculo se convirtió en oportunidad para profundizar en nuestra práctica, ajustar el rumbo y reafirmar la convicción de que la verdadera transformación surge cuando la estructura se pone al servicio de las personas y los procesos de aprendizaje.

5.3 Qué aspectos quitan, cambian o mejoran del diseño curricular

El principal elemento que contribuiría a optimizar el diseño curricular es contar con un tiempo de implementación más amplio. La metodología ya está construida sobre bases teóricas sólidas y prácticas racionales, alineadas con las demandas de nuestra sociedad y con los retos que enfrentaremos en el futuro. Sin embargo, para obtener resultados realmente significativos y duraderos, es necesario disponer de periodos extendidos de aplicación. Transformar a una persona, luego a un grupo social concreto y, más adelante, a una comunidad o nación, no puede lograrse en cuestión de meses. Este proceso requiere persistencia: paso a paso, aplicación tras aplicación, el proyecto va generando cambios profundos en las actitudes, las habilidades y la forma de entender el mundo. Solo con un calendario que permita consolidar cada etapa reflexión, práctica, retroalimentación y ajuste veremos cómo todas estas piezas encajan y producen el impacto esperado en el tiempo. Por esta razón, al contar con el tiempo de ejecución del proyecto pertinente, nos aseguramos de que cada fase tenga el espacio necesario para madurar y de que, al

final, el cambio no sea apenas visible, sino verdaderamente transformador, ya que el proyecto cuenta con la particularidad de acercarse o ser un primer paso para una verdadera transformación.

Referencias

Agredo, J. M., & Suárez, A. M. (2022). *Estrategias de afrontamiento frente a la discriminación en jugadoras de fútbol*. SN.SV.

Chalabaev, A., Sarrazin, P., Stone, J., & Cury, F. (2008). Do achievement goals mediate stereotype threat?: An investigation on females' soccer performance. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, *30*(2), 143–158.
<https://doi.org/10.1123/jsep.30.2.143>

Álvarez Celaya, O. (2012). *Análisis de las redes de comunicación motriz a través del pase entre los jugadores de la Selección Uruguaya de Fútbol* [Tesis de grado,

Universidad de la República].

Angulo, L., & León, A. (2005). *Perspectiva crítica de Paulo Freire y su contribución al currículo*. Mérida, Venezuela: Autor.

Asamblea General de las Naciones Unidas. (1979). *Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer*. Naciones Unidas.

Berenstein, I. (2001). El vínculo y el otro. *Psicoanálisis APdeBA*, 23(1), 9–21.

Lacunza, B., & Contini de González, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes: Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, XII(23), 159–182.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18424417009>

Black, P., & Wiliam, D. (1998). *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*. King's College London.

Botelho Josgrilberg, F. (2008). La fenomenología de Maurice Merleau-Ponty y la investigación en comunicación. *Signo y Pensamiento*, (52), 68–83.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-48232008000100006

Brush, B. C., & Nápoles, G. J. (2011). Ganar en el fútbol femenino de la NCAA: ¿Importa el género del entrenador? *Cuestiones contemporáneas en la investigación educativa*. <https://doi.org/10.19030/CIER.V4I8.5612>

- Briceño Carrillo, M. (2020, 30 de marzo). Fútbol femenino en Colombia: más que un partido de 90 minutos. *Repositorio Universidad del Rosario*.
<https://repository.urosario.edu.co/items/786fe61e-2204-4047-ba05-5f7f5cf2459a>
- Canal, C. Y. (2002). El yo y el otro que no soy yo. *NOVUM*, 9(25), 19–32.
- Capdevielle, J. (2011). El concepto de habitus en la teoría de Bourdieu. *Anduli, Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, 10, 31–45.
- Cibibin, C., & Leo, I. (2022). El “síndrome de la abeja reina” en las federaciones deportivas: Una investigación exploratoria de los estereotipos de género en las entrenadoras italianas. *Sostenibilidad*, 14(3), 1596.
<https://doi.org/10.3390/su14031596>
- Cole, C., Fernández, L., & Carter, A. (2020). Power, policy, and priorities: The experiences of Colombian women in sports. *Sport in Society*.
<https://doi.org/10.1080/17430437.2020.1756944>
- Osorio, D., & Taborda, M. (2021). Desigualdad y discriminación: Un problema en el fútbol femenino desde la cosmovisión colombiana. Universidad del Valle.
<http://hdl.handle.net/20.500.11912/9755>
- El Tiempo. (2018). Abecé de algunas de las cifras del fútbol femenino en el mundo. *El Tiempo*.
- Fernández, L. (2016). *Transformative policies for gender equality in sports*. Springer.

FIFA. (2024, 21 de febrero). *Women's Football Strategy*.

<https://inside.fifa.com/es/womens-football/strategy/strategy-details>

Freire, P. (1963). Conscientização e alfabetização: Uma nova visão do processo. *Estudios Universitarios, Revista de Cultura de la Universidad de Recife, Pernambuco*, 4, 5–24.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva. (Reimpreso en 1972 por Siglo XXI Argentina Editores, Buenos Aires).

Freire, P. (1973). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

García F, M. (1998). *Sociología del deporte* (1.ª ed.). Madrid, España: Alianza Editorial.
Dialnet

García F, M.(2002). *Sociología del deporte* (2.ª ed.). Madrid, España: Alianza Editorial.
Alianza Editorial

Vergara, L. G. (2011). Reseña de La teoría de la acción comunicativa de J. Habermas.
Razón y Palabra, 16(75), 1–20. Quito, Ecuador.

Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa. Racionalidad de la acción y racionalización social* (Vol. 1). Madrid, Tauro.

- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- León-Qismondo, J., Fernández-Luna, Á., & Burillo, P. (2023). ¿Por qué no hay entrenadoras en el fútbol femenino de élite? Un estudio cualitativo de las entrenadoras españolas. *El Deporte en la Sociedad*. <https://doi.org/10.1080/17430437.2023.2200358>
- Janning, A., & McConnel, K. (2002). *Gender framing in media representation of women's football*. University of Stirling.
- Küper, W. (1993). *Pedagogía general: Contribuciones científicas de la pedagogía alemana*. s(v)
- Marques Filho, C. V., Montagner, P. C., & Ribas, J. F. M. (2020). Praxiología motriz y fútbol: Lógica interna e indicativos al proceso de enseñanza-aprendizaje-entrenamiento. *Educación Física y Ciencia*, 22(2). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=439963840003>
- McPherson, M., & O. (1989). Mejorar la comunicación en niños y adolescentes. En A. López Valero & E. Encabo Fernández (Eds.)
- Menesson, C. (2000). Mujeres “duras” y mujeres “suaves”. *Revista Internacional de Sociología del Deporte*, 35(1), 21–33. <https://doi.org/10.1177/10126900003500100>
- Palacio, L. M. A., & de Vásquez, I. E. (2003). El ser humano como una totalidad. *Salud Uninorte*, 17, 3–8.

Parra, I. A. (2007). *Circuito Ultras*.

<https://www.circuitoultras.org/sociologia-del-futbol-desarrollo-de-una-pasion-ecumenica/>

Pastor, J., Sánchez, A., Sánchez, J., & Martínez, J. (2019). Estereotipos de género en educación física. *SPORT TK: Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*, 8(2, Supl. 1), 23–32.

Patierno, N. (2016). Análisis del cuerpo y la educación como objetos de la violencia simbólica: Un enfoque posible desde la mirada de Pierre Bourdieu. *Educación Física y Ciencia*, 18(1), e005.

<http://www.efyc.fahce.unlp.edu.ar/article/view/EFyCv18n01a05/>

Pedraz, V. (2013). *Crítica de la educación física y Educación Física Crítica*. Universidad de León.

Pedraz, V. (2016a). Bases para una didáctica crítica de la educación física. *Apuntes*, 123, 76–85.

Pedraz, V. (2016b). Veinte preguntas para pensar (críticamente) la educación física escolar. Universidad de León.

Ramírez, R. (2008). La pedagogía crítica: Una manera ética de generar procesos educativos. *Folios*, 28, 108–119.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702008000200009

- Rizo, M. (2008). Pragmatismo, sociología fenomenológica y comunicología: Acción y comunicación en William James y Alfred Schütz. *Razón y Palabra*, 64.
- Rosero Pedreros, L. M. (2015). *Trayectoria del fútbol femenino en Colombia* [Trabajo de grado, Universidad del Valle]. Repositorio Universidad del Valle.
<https://hdl.handle.net/10893/8693>
- Saraví, J. R. (2007). Praxiología motriz: Un debate pendiente. *Educación Física y Ciencia*, 1–14.
- Saraví, J. R. (2012). La praxiología motriz: Presente, pasado y futuro. Entrevista a Pierre Parlebas. *Movimento*, 18(1), 11–35.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=115323634002>
- Oxford, S., & Spaaij, R. (2019). Gender relations and sport for development in Colombia: A decolonial feminist analysis. *Leisure Sciences*, 41(1–2), 54–71.
<https://doi.org/10.1080/01490400.2018.1539679>
- Tovar, J. (2019). El enredo del fútbol femenino en Colombia. *Gol y Fútbol*.
<https://golyfutbol.com/post/2019/03/06/el-enredo-del-f%C3%BAtbol-femenino-en-colombia/>

Anexos

Anexo 1: Instrumento Entrevista

Instrumento para la validación de juicio de expertos:(técnica) entrevista – (instrumento) cuestionario guía para docentes

Objetivo del proyecto: establecer las narrativas de los estudiantes, sobre la comunicación crítica propuesta por el Proyecto Curricular Particular –PCP en modalidad informal del club Golden Steps.

Objetivo del instrumento: Verificar la coherencia de las preguntas del cuestionario guía de acuerdo con las teorías-conceptos que sustentan el proyecto.

Por favor, califique de 1 a 5 (donde 5 es excelente y 1 deficiente) cada una de las preguntas del instrumento.

Teoría/concepto	Pregunta	Calificación 1 a 5	Comentarios adicionales y/o sugerencias
<p style="text-align: center;">ACCIÓN COMUNICATIVA</p>	<p style="text-align: center;">¿Qué tan importante consideras que es el diálogo en el entrenamiento?</p>		
	<p style="text-align: center;">¿El espacio de entrenamiento lo consideras como un espacio de reflexión?</p>		
	<p style="text-align: center;">¿Piensas que el diálogo puede ser un factor de rendimiento?</p>		

	¿Consideras que tú rol en el equipo se desarrolla favorablemente a partir de la comunicación actual del grupo?		
	¿De qué forma las decisiones tácticas son discutidas para reflexionar sobre el entrenamiento?		
	¿De qué forma las decisiones tácticas son discutidas para reflexionar sobre la competencia o el torneo?		
	¿Cómo reflexiona el equipo sobre una derrota sin culpar a otra persona?		

Teoría/concepto	Pregunta	Calificación 1 a 5	Comentarios adicionales y/o sugerencias
ACCIÓN COMUNICATIVA	¿Cómo individualmente piensa o reflexiona sobre una derrota?		
	¿Consideras que hay un espacio para pensar la derrota grupalmente?	2	

	¿Consideras que las estrategias de comunicación empleadas por las compañeras son suficientes para entenderse en el campo de juego?		
--	--	--	--

Teoría/concepto	Pregunta	Calificación 1 a 5	Comentarios adicionales y/o sugerencias
TEORÍA PEDAGOGÍA CRÍTICA	¿Qué sientes cuando no te entienden o no te escuchan?	4	Mejorar la redacción de la pregunta
	¿Qué es lo más difícil de la comunicación?		

TEORÍA PEDAGOGÍA CRÍTICA	¿Qué te gustaría cambiar en tu forma de comunicarte?		
	¿Cómo crees que la comunicación afecta tus relaciones	3	se plantea la pregunta, se discute y se

	con los demás? (Entrenamiento, partido, otro contexto)		determina que no es pertinente
	¿Cuál es la razón por la cual algunas jugadoras no escuchan a otras?		
	¿Qué papel juegan los roles en la comunicación dentro del equipo?		
	¿Qué acciones puedes tomar para mejorar la comunicación?		
	¿Qué cambios esperas ver en ti mismo y en los demás como resultado de una mejor comunicación?		
	¿Qué problemas de comunicación han experimentado en el pasado? (Contextos dentro del entrenamiento)	2	Pregunta eliminada

<p>Educación Física Crítica (orientado al fútbol)</p>	<p>¿De qué manera crees que la comunicación influye en las decisiones que toman durante los partidos?</p>		
	<p>¿Cómo ajustan su juego cuando sienten que algo no está funcionando?</p>		
	<p>¿Sienten que el fútbol las ayuda a reflexionar sobre cómo mejorar en otros aspectos de su vida, no solo en lo deportivo?</p>		
	<p>¿Qué aspecto técnico sienten que es su fortaleza y cuál les gustaría mejorar?</p>		
	<p>¿Creen que el deporte puede ser una herramienta para cambiar algunas injusticias sociales?</p>	2	Pregunta no tiene relacion, se discute y no entra
	<p>¿Sienten que el deporte ha cambiado la manera en que ven y entienden su propio cuerpo?</p>		

	¿Cómo perciben su cuerpo cuando están jugando fútbol?		
	¿Crees que el cuerpo en el fútbol es solo una herramienta o tiene un significado más amplio en la sociedad? ¿Cómo lo experimentas?		
	¿Sienten que el fútbol les permite cuestionar y resistir frente a las estructuras de poder o normas tradicionales impuestas sobre el deporte y el cuerpo?		
	¿Cómo influye el fútbol en la manera en que te ves a ti misma y cómo te relacionas con los demás fuera del campo?	2	pregunta no entra en discusión

Firma: _____

Nombre de la experta o experto:

Número de cédula:

Correo electrónico:

Anexo 2: Diseño microdiseño de clase - Formato Club deportivo Golden Steps

Institución: Universidad Pedagógica Nacional - Bogotá D.C **Educación Física** Ciclo Escolar 2024-2

Profesor: Diego Orlando Benavides, Diego Alexander Ricaurte, Héctor Daniel Castañeda, Juan David Pérez

**ESCUELA DE FORMACION Y CLUB DEPORTIVO
GOLDEN STEPS
PLAN DE ENTRENAMIENTO**



Categoría:	Fecha:
Entrenador:	Hora:
OBJETIVO PEDAGÓGICO INTEGRAL:	OBJETIVO DEPORTIVO:

MATERIAL DE ENTRENAMIENTO

Baiones a cargo	platillos	Conos	petos	estacas	aros	cintas
-----------------	-----------	-------	-------	---------	------	--------

PARTE INICIAL

ACTIVACION		VARIANTE 1	EJERCITACION 1		VARIANTE 1
		VARIANTE 2			VARIANTE 2
REP	TIE X		REP	TIE X	
	REP			REP	
SERIES	TIEMPO		SERIES	TIEMPO	
	TOTAL			TOTAL	
EJERCITACION 2		VARIANTE 1	EJERCITACION 3		VARIANTE 1
		VARIANTE 2			VARIANTE 2
REP	TIE X		REP	TIE X	
	REP			REP	
SERIES	TIEMPO		SERIES	TIEMPO	
	TOTAL			TOTAL	
RETROALIMENTACION			CONSIGNAS		