

**FEMINISMO EN JUEGO: UNA PROPUESTA DESDE EL JUEGO ENFOCADA EN LA
AFECTIVIDAD Y LA EQUIDAD DE GÉNERO**

INGRID JOHANA RIPE GUATAQUIRA

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA
BOGOTÁ D.C
SEGUNDO SEMESTRE
2016**

**FEMINISMO EN JUEGO: UNA PROPUESTA DESDE EL JUEGO ENFOCADA EN LA
AFECTIVIDAD Y LA EQUIDAD DE GÉNERO**

INGRID JOHANA RIPE GUATAQUIRA

Trabajo de grado para obtener el título de Licenciada en Educación Física

Tutor: JARDANYS DE JESUS MOSQUERA MACHADO
(Licenciado en Educación Física)

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA
BOGOTÁ D.C SEGUNDO SEMESTRE 2016**

Resumen

Este documento pretende dar cuenta del Proyecto Curricular Particular llamado Feminismo en Juego: Una propuesta desde el juego enfocada en la afectividad y equidad de género, donde se buscan desarrollar, a través de la clase de Educación física en el colegio La Chucua IED, las temáticas feministas. A través de este texto se da a comprender el porqué de realizar un proyecto desde el feminismo y el juego, se hace una muestra de las problemáticas alrededor de las temáticas de género y se quiere dar a entender que el ideal de feminismo se enfoca en la igualdad y equidad de condiciones entre los seres humanos; así mismo, hace una muestra de la estructura curricular propuesta para el desarrollo de esta propuesta, mostrando a la pedagógica crítica como un visible protagonista en el proceso educativo y dando a conocer porque es pertinente que en las clases de educación física se desarrollen procesos reflexivos y afectivos que permitan que las personas puedan vivir y convivir en sus diferencias.

En la misma perspectiva se hace una muestra específica de la implementación de este proyecto y los resultados adquiridos, profundizando en la reflexión crítica del proceso y la transformación lograda en el mismo.

AGRADECIMIENTOS

En esta parte se hace difícil decidir a quién nombrar primero, y en definitiva el primer y más grande agradecimiento se lo llevan Nelly Guataquira y William Lavado, quienes en su incansable lucha por apoyarme en todo fueron quienes desde el inicio estuvieron a mí lado, a ellos les debo el estar escribiendo estas palabras; Gracias padres por no dejar de luchar por sus hijas.

En segunda instancia mi mayor y más grande reconocimiento académico se lo llevan todos aquellos maestros de la Facultad de Educación Física quienes en su gran labor construyeron una gran cantidad de pensamientos y discusiones que propiciaron este proyecto y en su gran sabiduría supieron guiarme y enamorarme de esta hermosa profesión; a ellos les agradezco desde lo más profundo de mi corazón por apoyarme y ser mis guías en este proceso.

Para finalizar gracias a aquellas personas que me inspiraron , incluso sin darse cuenta, a seguir adelante y forjar nuevos aprendizajes y experiencias de vida que ahora me hacen la persona que soy, gracias infinitas a Sandra Carolina Hernández Bueno quien ha sido una fuente inagotable de conocimientos y proyectos y con quien compartí una parte muy importante de mi vida; mil y mil gracias a todos aquellos quienes me ayudaron en los momentos más difíciles y me supieron aconsejar para superar cada bache en el camino; por ultimo mil gracias a la persona que hasta el último momento en la redacción de este proyecto me acompañó e impulsó dándome ese soplo de vida que necesitaba para continuar, muy a pesar de las circunstancias y de las adversidades, Leidy Marcela Moyano Coronado, gracias por ser testigo y gran compañía en mis trasnochos, mis noches de café y mis innumerables dolores de cabeza para finalizar este proyecto, que no es el último pero por ser el primero siempre será el más recordado.

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca, centro de documentación
Título del documento	Feminismo en Juego: Una propuesta mediante el juego enfocado en la afectividad y la equidad de Género.
Autor(es)	Ripe Guataquira, Ingrid Johana
Director	Jardany Mosquera Machado
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 69 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional. FEF
Palabras Claves	FEMINISMO; JUEGO; AFECTIVIDAD; GÉNERO; PEDAGOGÍA CRÍTICA; CONDUCTA MOTRIZ.

2. Descripción
<p>Trabajo de grado que pretende dar a conocer el Proyecto Particular Curricular (PCP) el cual se enfoca en las temáticas feministas, principalmente en la afectividad y equidad de género en pro de lograr procesos de cambio social en estudiantes de ciclos 3, 4 y 5 realizando un trabajo desde la educación física; del mismo modo, de este texto se da a comprender el porqué de realizar un proyecto desde el feminismo y el juego, se hace una muestra de las problemáticas alrededor de las temáticas de género y se quiere dar a entender que el ideal de feminismo se enfoca en la igualdad y equidad de condiciones entre los seres humanos; así mismo, hace una muestra de la estructura curricular propuesta para el desarrollo de esta propuesta, mostrando a la pedagógica crítica como un visible protagonista en el proceso educativo y dando a conocer porque es pertinente que en las clases de educación física se desarrollen procesos reflexivos y afectivos que permitan que las personas puedan vivir y convivir en sus diferencias.</p>

3. Fuentes

Alviar García, Helena Maria, 2008, Derecho, Desarrollo y Feminismo en América Latina, Editorial Temis, Bogotá, Colombia.

Barragán Medero, Fernando. Alegre de la Rosa, Olga Maria (Coordinadores), 2006, Cultura de Paz y Género, Ediciones Aljibe, Málaga.

Congreso de Colombia, Ley 1098 de 2006, Código de infancia y adolescencia, Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=22106>

Constitución Política de Colombia, 1991, Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125>

De Lauretis, Teresa, 1992, Alicia ya no, Madrid, Cátedra, 1992, trad. cast. Silvia Iglesias Recuero (original en inglés de 1984).

Gallo Cadavid Luz Helena, 2010, Los discursos de la Educación Física contemporánea, Editorial Kinesis, Bogotá, Colombia.

Huizinga, Johan, 1954, Homo Ludens, Emecé Editores, S. A. Buenos Aires, Argentina.

Nussbaum Martha, 2002, Las mujeres y el desarrollo humano, Empresa Editorial Herder S.A. Barcelona, España.

Organización de las Naciones Unidas, Declaración Universal de los Derechos Humanos, Recuperado de: <http://www.un.org/es/documents/udhr/history.shtml>

Pineda Duque, Javier Armando, 2003, Masculinidades, Género y desarrollo (sociedad civil, machismo y microempresa en Colombia), Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia.

4. Contenidos

Capítulo I: Caracterización contextual

En este capítulo se abarcan desde la justificación, objetivos y antecedentes del Proyecto Curricular Particular (PCP) así como el estado del arte desde cual se inició el proceso teórico y conceptual; del mismo modo, se hace una caracterización histórica, social, cultural y geográfica del contexto en el cual se quiso hacer la intervención práctica, por último, se hace una

conceptualización legal desde la cual se da forma y se hace un sustento que posibilite la ejecución del proyecto.

Capítulo II: Perspectiva educativa

En este capítulo se hace todo un recorrido conceptual en el cual se dan, desde una visión teórica, las pautas desde las que se sustenta esta propuesta, comenzando desde el ideal de mujeres, hombres y sociedad, la teoría de desarrollo humano, el modelo pedagógico, la tendencia de la educación física y la propuesta curricular que se quiere implementar, mostrando así los conocimientos teóricos que sirven de base para la consecución de los objetivos propuestos.

Capítulo III: Implementación

En el proceso de implementación se da cuenta de cómo se usaron los complementos teóricos, antes mencionados y se hace una muestra específica de cómo se realizó cada fase de la propuesta curricular, del mismo modo se muestran los resultados obtenidos durante las primeras 10 sesiones de clase y cuáles fueron los objetivos logrados en el proceso.

Capítulo IV: Análisis crítico de la experiencia

En este capítulo se hace una muestra minuciosa de lo logrado durante el proceso, dando a conocer paso a paso los resultados obtenidos en cada una de las sesiones de clase. Del mismo modo, en este capítulo se realiza una reflexión sobre las proyecciones del proyecto y lo obtenido en el proceso.

5. Metodología

Para llevar a cabo esta propuesta se tuvo en cuenta que el proceso que se quiere realizar debe ser desarrollado de manera práctica por lo cual en la parte metodológica se quiere implementar un proceso lúdico en el que cada sujeto encuentre en el juego la posibilidad de expresarse, reconocerse y

reconocer a los demás en sus conductas y actitudes; con el fin de crear una transformación en las conductas que impiden la comprensión de las diferencias de cada ser humano se busca que en el proceso cada uno de los participantes pueda paso a paso conocer las temáticas del feminismo, jugar y encontrar en el proceso un aprendizaje que le permita hacer una transformación positiva de su entorno social.

6. Conclusiones

Dentro la parte conclusiva del proyecto y su puesta en escena se puede decir que se consiguieron varios de los logros propuestos y, del mismo modo, la propuesta aquí expuesta no solamente está destinada a ser la parte final del paso por el PC-LEF sino que hace parte de un proceso de reflexión propia en el que se busca proyectar la pedagógica crítica y llevarla a los ámbitos escolares donde es pertinente generar procesos reflexivos que aporten a la vida cotidiana de cada ser humano, del mismo modo, se quiere mostrar como la educación física si hace parte de los procesos humanistas e interculturales y se puede estructurar como un eje en el que se promueva el desarrollo del potencial humano.

Elaborado por:	Ingrid Johana Ripe Guataquira
Revisado por:	Jardany de Jesús Mosquera Machado

Fecha de elaboración del Resumen:	25	11	2016
--	----	----	------

Contenido

Introducción.....	10
Objetivos.....	14
Contexto geográfico	15
Contexto cultural.	16
Contexto económico.	16
Estado del arte.	17
Referentes legales.	18
Ideal de mujeres, hombres y sociedad	23
Teoría de desarrollo humano	25
El enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum.	25
Perspectiva conceptual	28
Modelo pedagógico	34
Tendencia de la Educación Física.....	36
Diseño curricular	37
Modelo didáctico lúdico-pedagógico.....	37
Procedimiento evaluativo	38

Introducción

Las temáticas de género, igualdad de género e identidad de género siempre han sido de gran controversia en niveles políticos, sociales, familiares, religiosos y educativos, y tienen como punto en común la interpretación de una ruptura entre los estereotipos de hombre y mujer; cabe aclarar, que las distinciones entre el hombre y la mujer se alejan bastante de lo que denominamos como femenino y masculino; entiéndase que la relación hombre-mujer se basa en una estructura netamente biológica mientras que al hablar de masculino y femenino es hablar de un hecho social.

Entrando en la coyuntura actual de Colombia se hace pertinente hablar de la ideología de género en la que se habla de una construcción social del género donde cada sujeto se permite a sí mismo un descubrimiento de su identidad, reconociendo que el género no es una postura instaurada y específica en la sociedad sino que hace parte de una construcción personal de cada individuo en la que inciden factores como el auto reconocimiento, el deseo y la sexualidad; dichos factores hacen parte de un desarrollo individual y ontogénico en el que para nada inciden las condiciones biológicas, sociales o religiosas.

Así pues, “el género es la cualidad fundamentalmente social de las distinciones basadas en el sexo. El género representa entonces una relación social, por ello, las concepciones culturales a cerca de lo femenino y lo masculino como categorías complementarias pero mutuamente excluyentes en su relación, configuran en cada cultura un sistema particular de géneros, un sistema simbólico o de significados” (De Lauretis, 1992, P. 238); de este modo, entendiendo que las distinciones de género se derivan de estas concepciones culturales se hace necesario generar procesos en los que se comprenda la diversidad que existe al momento de socializar estos temas.

Desde esta perspectiva se busca crear una propuesta en la que la Educación Física intervenga en los procesos de Feminismo mediante los espacios destinados en la escuela para el desarrollo del cuerpo y el movimiento; En concreto se pretende que la Educación Física sea, no un medio, si no el eje mediante el cual se pueda llevar a cabo la sensibilización y reflexión sobre la equidad de género y la afectividad, fundamentándose en que mediante el cuerpo se vive el sexo y en el movimiento se encuentra el desarrollo

del género y es a través del juego donde se converge en relación con el otro las diversas expresiones e ideales que forman parte del desarrollo humano, culturas y sociedades.

Justificación

La propuesta aquí presente tiene como generalidad sensibilizar y generar una reflexión sobre los procesos feministas, específicamente desde el género, la equidad y la afectividad como propuesta para mejorar la convivencia social usando como medio el juego para propiciar medios de socialización.

En primera instancia se toma como posición inicial el sistema patriarcal y la heteronormatividad¹ reinantes en la sociedad que traen como consecuencia problemáticas como la discriminación de género, específicamente la exclusión que se hace a la mujer y, recientemente también al hombre, en ciertos ámbitos de la vida social y en cuanto a identidades de género que se salen de esa heteronormatividad; así pues, partiendo de procesos de sensibilización hacia el concepto de nuevas masculinidades se incluye en la perspectiva de este proyecto poner a la Educación Física como un mediador en estos procesos, permitiendo el trabajo con jóvenes adolescentes ya que en estas edades es donde se conforman pensamientos e identidades que pueden llegar a ser vistas como tóxicas para la convivencia en sociedad.

Ahora bien, la idea de realizar este proyecto como parte de un PCP (proyecto curricular particular) nace a raíz de la intervención en algunos colegios distritales de la ciudad de Bogotá en donde se logró observar varios comportamientos, pensamientos y tabúes que llevaban a la discriminación y exclusión de algunos y algunas estudiantes que no se ajustaban a los estereotipos típicos de hombre y mujer en la escuela y que, en su reconocimiento y formación de su identidad, se encontraban en situaciones de violencia, incomprensión e intolerancia por

¹ Heteronormatividad es un concepto de Michael Warner que hace referencia “al conjunto de las relaciones de poder por medio del cual la sexualidad se normaliza y se reglamenta en nuestra cultura y las relaciones heterosexuales idealizadas se institucionalizan y se equiparan con lo que significa ser humano”

parte de sus pares; de aquí que se haga necesario crear espacios en la escuela donde se trabajen los procesos de equidad y afectividad con el propósito de llegar a una mejor convivencia en la escuela y fuera de ella.

De este modo, este proyecto pretende realizar un trabajo en el que se evidencien las temáticas feministas que sean posibilitadoras de procesos en los que los y las jóvenes puedan encontrar espacios para compartir, discutir y evidenciar los procesos de transformación social, esto apuntando a que se tengan herramientas para la construcción de pensamientos e identidades autónomos en los que se reconozcan en sí mismos y en el otro.

Se tiene como propósito llegar a la comunidad escolar, en específico a jóvenes en edades entre 11 y 17 años pertenecientes a ciclos 3, 4 y 5, y crear espacios en los que situaciones como la exclusión, en torno al género, a las y los jóvenes en los juegos y actividades deportivas se reflexione y, en lo posible, se eliminen los comportamientos que generan estas actitudes, así también pretende llegar a aclarar temáticas como la identidad de género y los tabúes que rondan alrededor de estas temáticas. De la misma forma, quiere dar a conocer los procesos de nuevas masculinidades en los que los jóvenes tengan una nueva visión de lo que pueden ser comportamientos estereotipados por la sociedad y que no permiten la integración de género o el libre comportamiento de las personas.

Desde luego, el eje principal en que se desarrollará esta temática es la Educación Física y mediante el análisis y la reflexión que se da a partir de la experiencia corporal se pondrá en juego la socialización de lo que el feminismo propone para el desarrollo del potencial humano; en este sentido, se propone que el juego sea el medio en el cual se desarrollen todas las actividades pedagógicas en las que los y las estudiantes se encuentren a sí mismos en la socialización con el otro.

Antecedentes

Los principales componentes de este proyecto, junto con su viabilidad se definen a través de encuestas y observaciones participativas en las que se generó un diagnóstico que permite establecer un punto de partida objetivo; desde esta perspectiva para la realización de este proyecto se tuvo en cuenta el trabajo realizado en la Universidad Pedagógica Nacional desde el proyecto Diálogo social como estrategia pedagógica para revitalizar las relaciones de géneros y la construcción de ciudadanía en la escuela.

Se tiene como fundamento el llegar a los colegios del distrito proponiendo espacios en los que se trabajan las temáticas de derechos humanos, igualdad y equidad de la mujer, afectividad masculina y femenina y la identidad de género desde el trabajo autónomo de maestro en formación de la Universidad Pedagógica Nacional, lo que permitió llegar a hacer un sondeo en varias instituciones distritales y mediante talleres trabajar con niños, niñas y adolescentes las temáticas ya nombradas.

De este modo, se plantea la oportunidad de realizar este proyecto en vista de los conflictos que se presentan en diversos ámbitos de la sociedad y que, en específico, tienen que ver con temas en los que se invisibiliza el trabajo, desempeño o a la propia identidad de una persona por su género, identidad o comportamiento fuera de los estereotipos y roles que la sociedad patriarcal y la heteronormatividad imponen.

Del mismo modo, se ve una oportunidad de hacer que la Educación Física se haga evidente en estos procesos y sea posibilitadora de los espacios en que las personas puedan compartir, conocer y reconocerse en un ambiente donde el juego y la lúdica sean los ejes en los que se pueda caminar para llegar a los objetivos planteados. Así pues, se pretende que tanto los procesos de feminismo y la Educación Física se complementen para lograr un aporte de saberes a los y las jóvenes en el contexto escolar; sin embargo, a grandes rasgos también se pretende llegar a los núcleos familiares y compartir estos espacios no solo en la escuela sino también en la familia ya que aquí es donde comienza el aprendizaje y el reconocimiento de cada individuo en su identidad.

Objetivos

General.

Sensibilizar y crear procesos de reflexión sobre las temáticas de género, equidad y afectividad, teniendo en cuenta espacios de juego y lúdica que permitan que las personas se reconozcan e identifiquen en sus diversidades.

Específicos.

- Posibilitar y construir procesos de reflexión sobre la afectividad masculina y femenina.
- Generar conciencia de la igualdad de género y la inclusión a hombres y mujeres en los diversos contextos.
- Construir espacios en los que el juego sea un facilitador de los procesos de equidad y afectividad.

Capítulo I: Caracterización contextual

Contexto histórico

El contexto educativo en el que se realiza esta propuesta es el Instituto Educativo Distrital “La chucua”, el cual se construyó en 1964 en terrenos de la finca Santa Ana de propiedad del Señor Sergio Aníbal Pulido Isaza, quien lo cedió para tal fin en el año 1961. Según el testimonio de la profesora Cruz Delina Guarín, fue ella una de las primeras profesoras de la concentración, nombrada por el Departamento de 1968, pues la escuela inicialmente fue departamental y según acuerdo posterior, integrado al Distrito Especial de Bogotá para su administración, tanto de la planta física como docentes. La institución contó también con un centro de diagnóstico que funcionaba en la concentración OEA y brinda orientación y asesoría por medio del grupo interdisciplinario, tanto para padres como para niños que presentan algún tipo de problemas de aprendizajes o desadaptación social. (Reseña Histórica IED “La chucua”).

CONTEXTO GEOGRÁFICO

Este proyecto se realizó en la localidad de Kennedy que se ubica en el sector suroccidental de la ciudad y está demarcada de la siguiente manera: por el Oriente, limita con la Avenida Congreso Eucarístico (AV KR 68); por el Norte, con el Río Fucha y la CL 13; por el Sur, con la Autopista Sur, el Río Tunjuelito y la Avenida CL 40 Sur; por el Occidente, con Camino Osorio Bosa y el Municipio de Mosquera. (Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. P. 7)

El colegio “La chucua” I.E.D. es una institución educativa oficial que pertenece al barrio del mismo nombre, de la ciudad de Bogotá. Está ubicada en la Carrera 64B No. 46-40 Sur (dirección antigua) y en la Carrera 72 I N° 42 – F 56 Sur (dirección nueva). Alcaldía Menor de ciudad Kennedy. Localidad Octava.

Se creó con el fin de ofrecer educación a los niños y niñas de este sector y de los barrios circunvecinos. Esta concentración tiene todos los cursos de primaria de a dos por cada nivel en jornadas mañana y tarde. (Reseña IED “La chucua”)

Contexto cultural.

La localidad de Kennedy tiene como cualidad albergar, en su mayoría, a personas que provienen de varios lugares del país, lo que conlleva a una amplia diversidad cultural en la cual se pueden encontrar personas con grandes rasgos culturales de diferentes territorios, aunque, cabe resaltar que es predominante la religión católica y se destacan las celebraciones y rituales alrededor de esta. Por otra parte, en el contexto escolar esta diversidad cultural da paso a que en la escuela se encuentre gran variedad de jergas, comportamientos y pensamientos por parte de los estudiantes.

En este mismo sentido, la localidad cuenta con varios escenarios culturales que permiten el desarrollo de actividades culturales y recreativas “de un lado se encuentran los siguientes centros culturales: Centro de Promoción y Cultura –CPC, Fundación Cultural Tea Tropical y Asociación Cultural Teatrama, ubicados en los barrios de Britalia, El Socorro y Villa María, respectivamente. Estas organizaciones prestan servicios culturales permanentes de formación a través de talleres en teatro, danza, música y artes plásticas, y en algunas oportunidades desarrollan proyectos culturales financiados por el FDLK y el distrito.” (Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, 2008).

Contexto económico.

En la Localidad de Kennedy predomina la clase socioeconómica media-baja: El 60% de los predios son de estrato 3 y ocupa la mayor parte del área urbana local, el 37% pertenece a predios de estrato 2, mientras en el estrato 4 se encuentra solamente el 1,1% y el 1,6% restante corresponde a predios no residenciales. No hay estratos 5 y 6. (Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, P. 54); del mismo modo, en cuanto a el sector comercial los sectores económicos en los que se encuentra el mayor número de empresas de la localidad Kennedy son: comercio (44%), industria (18%), servicios inmobiliarios, empresariales y de alquiler (8,1%), transporte, almacenamiento y comunicaciones (8%), y hoteles y restaurantes (7%). El 75% de las empresas de la localidad Kennedy son personas naturales, y el 25% de personas jurídicas. Sólo el 5% realizan operaciones de comercio exterior y el 1% registró actividades de exportación. Los productos exportados de la localidad son: productos industriales (98%),

especialmente alimentos, metálicas básicas, textiles y metalmecánica; y las exportaciones agrícolas representan el 2% restante. (Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, P. 54). Desde una perspectiva de estratificación en el contexto a intervenir, en la Institución “La chucua” I.E.D. la mayoría de los estudiantes pertenecen a los estratos 2 y 3, sin embargo, también evidencian niños, niñas y adolescentes pertenecientes a los estratos 1 y 4.

Estado del arte.

En cuanto al estado del arte en lo disciplinar se encontró el trabajo de Julian Andrés Cano Bermudez y Johnathan Steven Abbad Becerra, estudiantes de la Universidad de Antioquia, quienes con su proyecto Formación de maestros de educación física, Un trasegar hacia una manera sensible de vivir la masculinidad.

Trabajan las temáticas del género tomando como base el texto El Género en disputa de Judith Butler, y proponen una nueva forma de vivir la identidad de género desde la perspectiva de los maestros de educación física sabiendo que si como maestros tenemos la posibilidad de vernos y reconocernos no como hombres o mujeres si no como personas que vivimos, compartimos y tenemos una sensibilidad que algunas veces se trata de ocultar para mantener un estatus quo en el que se manejan ciertos estereotipos y roles, y salirse de ellos se convierte en tabú; así pues la propuesta que plantean es la formación de maestros de educación física que sean sensibles y se reconozcan en la diferencia para poder enseñar desde la misma.

Así mismo, se encontró el libro Derecho, Desarrollo y Feminismo en América Latina de Helena Alviar García, quien hace una propuesta “hacia un conjunto de herramientas que faciliten la discusión en torno al efecto que tienen los debates sobre el derecho, el desarrollo y el género en la distribución de recursos económicos, políticos y culturales en América Latina” (Alviar, 2008. P. 10), desde una mirada general se entiende la complejidad de que existan divisiones de género y su incidencia en los ámbitos sociales, culturales y familiares, que sobreponen los intereses de una mayoría auto legitimada y buscan opacar la labor y esfuerzo de una población mayoritaria que se encuentra en la base de la sostenibilidad de las sociedades actuales; evidentemente se habla de la relación entre la emancipación de la mujer y el dominio de una sociedad patriarcal que se opone a un cambio hacia la equidad.

También se encontraron textos a nivel nacional que proponen el trabajo con niños y niñas hacia la formación de valores que aporten a la equidad e igualdad de género y permitan

el aporte de conocimientos tempranos sobre lo que es el género y su diferencia y relación entre lo biológico y lo cultural; es el caso del proyecto Tenjo por la mujer y la paz, el cual es una propuesta de la Alcaldía del municipio de Tenjo, Cundinamarca para la formación de seres humanos consientes de la importancia de convivir en ambientes de paz en lo que prime el respeto hacia las diferencias del género y la identidad de género.

Referentes legales.

Dentro del marco legal de este proyecto se tienen en cuenta la declaración universal de los derechos humanos de la ONU, la constitución política de Colombia y el código de infancia y adolescencia, entre otros.

Constitución Política de Colombia (1991)

Artículo 13°. Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados.

Este artículo de la constitución se toma como fundamento para establecer la igualdad y equidad desde la que se pretende trabajar y así mismo para garantizar la efectividad de la finalidad del proyecto.

Declaración universal de los derechos humanos.

Artículo 7°. Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación. *Artículo 19°.* Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de

difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión. *Artículo 26°*. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

Desde la perspectiva de derechos humanos se hace necesario resaltar la importancia de que todo ser humano tiene la garantizado el derecho a la educación como fundamental y desde la perspectiva del *Feminismo en Juego* es necesario reflejar que todo el proceso que se pretende realizar está legitimado desde una base completamente educativa y pedagógica.

Código de Infancia y adolescencia, (Ley 1098 de 2006)

Artículo 3°. *Sujetos titulares de derechos*. Para todos los efectos de esta ley son sujetos titulares de derechos todas las personas menores de 18 años. Sin perjuicio de lo establecido en el artículo 34 del Código Civil, se entiende por niño o niña las personas entre los 0 y los 12 años, y por adolescente las personas entre 12 y 18 años de edad.

Artículo 12°. *Perspectiva de género*. Se entiende por perspectiva de género el reconocimiento de las diferencias sociales, biológicas y psicológicas en las relaciones entre las personas según el sexo, la edad, la etnia y el rol que desempeñan en la familia y en el grupo social. Esta perspectiva se debe tener

en cuenta en la aplicación de este código, en todos los ámbitos en donde se desenvuelven los niños, las niñas y los adolescentes, para alcanzar la equidad.

Artículo 28°. *Derecho a la educación.* Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Esta será obligatoria por parte del Estado en un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones estatales de acuerdo con los términos establecidos en la Constitución Política. Incurrirá en multa hasta de 20 salarios mínimos quienes se abstengan de recibir a un niño en los establecimientos públicos de educación.

Artículo 37°. *Libertades fundamentales.* Los niños, las niñas y los adolescentes gozan de las libertades consagradas en la Constitución Política y en los tratados internacionales de Derechos Humanos. Forman parte de estas libertades el libre desarrollo de la personalidad y la autonomía personal; la libertad de conciencia y de creencias; la libertad de cultos; la libertad de pensamiento; la libertad de locomoción; y la libertad para escoger profesión u oficio.

Al ser este un proyecto que tiene como objetivo trabajar con estudiantes en edades entre los 11 y 17 años se hace necesario tener presente la ley de infancia y adolescencia con el fin de dar garantías a los estudiantes de obtener un proceso formativo que vele por su bienestar físico y emocional.

Marco normativo educativo de la Educación Física

El Plan Colombiano de Educación Física, se justifica en razones legales, sociales, educativas y políticas, que fundamentan la necesidad de su diseño, estudio, concentración y puesta en marcha en beneficio de la sociedad colombiana.

Desde el punto de vista normativo, el Plan Colombiano de Educación Física, se apoya en un amplio cuerpo de referencias contenidas en la constitución política y la legislación colombiana que proporcionan las bases de concertación, diseño, elaboración, aplicación y

evaluación de programas específicos, de su implementación y de la atención a las necesidades de la comunidad. Adicionalmente, el Art. 67 es contundente al establecer que el estado debe “velar por la formación moral, intelectual y física de los educandos”, lo cual señala la inevitabilidad de una educación física para los educandos.

Adicionalmente, la Ley General de Educación en su Artículo 141 determina los requisitos de infraestructura para la práctica escolar. Así mismo son pertinentes, el decreto 1860 de 1996 –que establece las horas lúdicas y orienta la organización y evaluación del currículo- y la resolución 2343 de junio 5 de 1997, que dicta orientaciones sobre lineamientos curriculares e indicadores de logros para las diferentes Áreas Curriculares, entre ellas la educación física. Del mismo modo, La Ley 115 General de Educación de 1994, reconoce la educación física como uno de los fines de la educación colombiana (Art. 5), de la Educación Preescolar (Art. 15; Literal d), como uno de los objetivos de la Educación Básica tanto para el ciclo de primaria (Art. 21; Literales h, i, j) como del Ciclo Secundario (Art. 22; Literal ñ); igualmente le establece los objetivos (Art. 16, 20, 21 y 22), su carácter de proyecto pedagógico transversal obligatorio (Art. 14), la define como área fundamental en general del currículo (Art. 23) y de la Educación Media (Art. 32).

Marco normativo del sistema nacional del deporte, la educación física, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre: La Ley 181 regula el derecho a la práctica de la educación física, el deporte, la recreación y aprovechamiento del tiempo libre y establece la implantación, el fomento, patrocinio, masificación, planificación, coordinación, ejecución, asesoramiento y práctica de la educación física (Art. 1); la recreación del sistema nacional de deporte, educación física y recreación (Art. 2); los objetivos rectores del Estado para garantizar su práctica (Art. 3); la definición de la educación física como una disciplina científica (Art. 10); reitera la responsabilidad del currículo por el Ministerio de Educación Nacional (Art. 11); el desarrollo de la educación física extraescolar como campo de intervención del sistema (Art. 12); la investigación científica y la producción intelectual (Art. 13); los programas de iniciación y formación deportiva, los festivales escolares, los centros de educación física y los juegos Intercolegiados (Art. 14); Establece además en la creación del Sistema Nacional del Deporte la articulación de organismos para permitir el acceso de la comunidad al deporte, la educación física, la recreación, la educación extraescolar y el

aprovechamiento del tiempo libre (Art. 46); los objetivos del sistema (Arts. 47 y 48); la elaboración del Plan Nacional, sus objetivos, instituciones, contenidos, convocatoria, organización y plan de inversiones (Arts. 52, 53, 54, 55, 56 y 57).

Los dos marcos normativos mencionados anteriormente pretenden identificar el punto de partida desde el punto legal en que se encuentra la Educación Física a nivel nacional para la ejecución de un Proyecto Curricular Particular que pretende llegar a las entidades oficiales de educación.

Capítulo II: Perspectiva Educativa

La presente perspectiva pretende dar una mirada conceptual a cerca de las bases teóricas del proyecto Feminismo en Juego; así también, busca apoyarse en varios referentes teóricos que den validez a la propuesta y permitan hacer una reflexión global del propósito y la pretensión de la misma.

Ideal de mujeres, hombres y sociedad

Al pretender llegar a un ideal de mujeres y hombres esta propuesta tuvo en cuenta las posiciones de autores como Martha Nussbaum² y Helena Alviar G.³ quienes plantean una postura social frente al feminismo desde una perspectiva en la que las mujeres no sean el centro de los procesos que se generen, si no que se tome como referente todas las vivencias históricas, teóricas y experienciales que se tienen alrededor de la emancipación de la mujer para determinar una mejora social en cuanto a la equidad e igualdad de género, teniendo en cuenta que no solo se trata de lo femenino sino también de lo masculino, de la sensibilidad humana, de los géneros divergentes⁴ y la formación de una identidad autónoma.

² Martha Nussbaum, una de las pensadoras más destacadas del momento (junto con Judith Butler, con quien ha polemizado sobre su estilo), uno de los filósofos vivos más importantes de Norteamérica (y utilizo el masculino porque incluyo no solo a las mujeres filósofas, sino también a todos los filósofos varones) y una de las referencias imprescindibles de la filosofía contemporánea, junto con Habermas, Vattimo y algunos más. Recuperado de: http://filosofiahoy.es/Martha_Nussbaum_4ffad4af9c8de.htm

³ Helena Alviar G. Decana de la Facultad de Derecho de la Universidad de los Andes, Doctora en Derecho Económico y Género y Master en Derecho Harvard Law School, Cambridge-Massachusetts, Especialista en Legislación Financiera, Universidad de los Andes, Abogada Universidad de los Andes. Recuperado de: <https://derecho.uniandes.edu.co/es/docencia/profesores-de-planta/a-f/1811-helena-alviar-garcia>

⁴ Entiéndanse por géneros divergentes a todas aquellas personas que, en sus identidades, no se acoplan a los roles marcados como femeninos o masculinos sino que pueden llegar a encontrarse en un término medio o muy alejado de estos estereotipos.

De este modo, al pensar en un hombre y/o mujer ideal para esta propuesta se debió tener en cuenta los procesos históricos relacionados con el feminismo y la formación de nuevas ideologías alrededor del género y la equidad de género; es por esto que dentro de este proyecto se tiene como expectativa la formación de personas que principalmente sean conscientes de estos procesos y de la historia que conllevaron a ellos para que así tenga las bases suficientes para acoplarse y entender de una manera más amplia lo que trae consigo buscar una sociedad donde no existan diferencias sociales, políticas, religiosas, económicas ni de sexualidad en relación con el género para que así existan ciudadanos más capaces de vivir y convivir con el otro.

También, se pretende que estas personas tengan una conciencia de las diferencias y relaciones entre el sexo y el género, ya que sabiendo diferenciar lo biológico de lo netamente cultural se puede entender de una forma más extensa por qué cada ser humano es único e irrepetible y, comprendiendo esto, tenga la capacidad de ser receptivo ante las ideologías, pensamientos e identidades de los demás sin que el tener una posición diferente deba conllevar a actos violentos o discriminatorios ante la sociedad.

Este sujeto debe contemplar y reconocer que existe un sistema patriarcal que durante bastante tiempo ha determinado la forma de convivencia de la sociedad, incluyendo la familia, la religión y la sexualidad, poniendo al hombre como el pilar de la estructura social, basándose en las cualidades biológicas y deslegitimando las capacidades para la vida que tiene cada sujeto para subsistir y coexistir en sociedad.

Así pues, se pretende ayudar a la formación de seres humanos que se puedan desligar de los estereotipos formados por este sistema patriarcal y tengan la posibilidad de conformar una sociedad donde, realmente, exista una igualdad de género y no existan partes segregadas o discriminadas por sus identidades o perspectivas sociales.

Teoría de desarrollo humano

Con la presente teoría de desarrollo humano se pretende dar una perspectiva social y humana de los propósitos del proyecto Feminismo en Juego, tomándola como un apoyo teórico mediante el cual se obtiene una base en la cual trabajar para la formación de seres humanos capaces de construir una sociedad que se fundamente en el enfoque de la presente.

El enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum.

La teoría de desarrollo humano que propone Nussbaum se fundamenta en la pregunta de qué ¿Qué es capaz un ser humano de hacer y ser? Y propone que para resolverla se deben tener en cuenta aspectos fundamentales para la vida humana que tienen que ver con la claridad que se tenga a cerca de los objetivos políticos y centrales en la vida humana; así pues, establece que primero se debe tener conciencia de lo que como humano hace y está en condiciones de hacer teniendo presente cuáles son sus oportunidades y libertades para ello. Del mismo modo, hay que reconocer qué o con qué recursos se cuenta para funcionar en un modo plenamente humano.

Por consiguiente, Nussbaum (2002, P.120-123) propone unas capacidades centrales que se condicionan por la calidad de vida que tenga el ser humano según la región, clase y nación y, del mismo modo, la condición de justicia en el ordenamiento político público y que tan apto es para brindar un nivel básico de capacidad. En este sentido, plantea que se debe establecer un nivel social de vida que permita a un sujeto la capacidad para desarrollar y ejercer las propias potencialidades humanas; siendo así, si estas capacidades se encuentran por debajo de ese nivel deben ser atendidas con urgencia ya que se considera que están en una situación injusta y trágica para el desarrollo de la potencialidad humana.

Nussbaum plantea que “la idea central es la del ser humano como un ser libre dignificado que plasma su propia vida en cooperación y reciprocidad con otros, y no siendo modelado en forma pasiva o manejado por todo el mundo a la manera de un animal de rebaño” (2000, P. 113) de este modo propone que así se puede tener una vida realmente humana que refleje íntegramente todas las potencialidades humanas de la razón la práctica y la sociabilidad.

Así pues, Nussbaum propone la siguiente lista de capacidades centrales para el funcionamiento humano en la que plantea diez puntos esenciales para que un sujeto pueda mantenerse en un nivel social de vida adecuado para un humano:

1. **Vida.** Ser capaces de vivir una vida humana de duración normal hasta su fin, sin morir prematuramente o antes de que la vida se reduzca a algo que no merezca la pena vivir.
2. **Salud corporal.** Ser capaces de gozar de buena salud, incluyendo la salud reproductiva, estar adecuadamente alimentado y tener una vivienda adecuada.
3. **Integridad corporal.** Ser capaces de moverse libremente de un lugar a otro; que los límites físicos propios sean considerados soberanos, es decir, poder estar a salvo de asaltos, incluyendo la violencia sexual, los abusos sexuales infantiles y la violencia de género; tener oportunidades para disfrutar de la satisfacción sexual y de la capacidad de elección en materia de reproducción.
4. **Sentidos, imaginación y pensamiento.** Ser capaces de utilizar los sentidos, de imaginar, pensar y razonar, y de poder hacer estas cosas de una forma realmente humana, es decir, informada y cultivada gracias a una educación adecuada, que incluye (pero no está limitada a) el alfabetismo y una formación básica matemática y científica.
5. **Emociones.** Ser capaces de tener vínculos afectivos con cosas y personas ajenas a nosotros mismos; amar a los que nos aman y nos cuidan y sentir pesar ante su ausencia; en general, amar, sentir pesar, añorar, agradecer y experimentar ira justificada.
6. **Razón práctica.** Ser capaces de formar un concepto del bien e iniciar una reflexión crítica respecto de la planificación de la vida. (Esto supone la protección de la libertad de conciencia).

7. **Afiliación.** A) Ser capaces de vivir con otros y volcados hacia otros, reconocer y mostrar interés por otros seres humanos y comprometerse en diversas formas de interacción social. B) Teniendo las bases sociales del amor propio y de la no humillación, ser capaces de ser tratados como seres dignos cuyo valor es idéntico al de los demás.

8. **Otras especies.** Ser capaces de vivir interesados y en relación con los animales, plantas y el mundo de la naturaleza y en relación con todo ello.

9. **Juego.** Ser capaces de reír, jugar y disfrutar de actividades de ocio.

10. **Control sobre el entorno de cada uno.** A) Político. Ser capaces de participar eficazmente en las decisiones políticas que gobiernan nuestras vidas; tener el derecho de participación política junto con la protección de la libertad de expresión y de asociación. B) Material. Ser capaces de poseer propiedades (tanto tierras como bienes muebles) no sólo de manera formal, sino en términos de una oportunidad real; tener derechos sobre la propiedad en base de igualdad con otros; tener el derecho de buscar un empleo en condiciones de igualdad con otros, ser libres de registros y embargos injustificados. (Nussbaum, 2000, P. 120-123).

De este modo, fundamentando el presente proyecto desde la perspectiva del enfoque de las capacidades de Nussbaum lo que se pretende es llevar los procesos del feminismo hacia un punto en el que los sujetos contemplen el ideal de la coexistencia desde la igualdad y la equidad en todos los aspectos humanos (social, cultural, religioso, de identidad, sexual, etc.); tomando como referente la lista de capacidades centrales para el funcionamiento humano se fundamenta que todos los seres humanos deben tener un punto de partida desde la formación individual que permita reconocerse en una sociedad como un sujeto único que, a su vez, pueda aportar a la construcción de una sociedad en la que todos sean capaces de vivir y coexistir desde la comprensión, conocimiento y apropiación de las diferencias del otro y lo otro.

Perspectiva conceptual

Se tiene en cuenta algunos conceptos que dan relevancia a la posición desde la cual se establecen los procesos de feminismo, siendo este el concepto principal y, del mismo modo, tales conceptos se retoman desde autores que en sus postulados han establecido parámetros para llegar al trabajo contemporáneo del feminismo, la equidad y afectividad; también, se plantean conceptos que permiten dar una perspectiva general a la disciplina y el enfoque desde el cual se toma para la realización práctica de este.

Pedagogía crítica: Dentro de su propuesta la pedagogía crítica busca que el proceso educativo tenga en cuenta el contexto político, social, económico y cultural en el que se encuentra inmerso un sujeto; “se entiende la educación como un proceso de negociación que facilita la comprensión de los significados y de los sentidos subyacentes en los fenómenos de la realidad” (Ramírez B, 2008) (P.109), es decir que la educación y el proceso pedagógico se comprenden desde un compromiso de relación horizontal que va encaminado en la búsqueda de un cambio social. Es por esto que para el desarrollo de la propuesta *Feminismo en Juego* se hace pertinente tener una pedagogía que busque el cambio a través del reconocimiento de los seres humanos que en sus diversidades puedan reconocerse y reconocer su contexto usando los medios otorgados para mejorar su vida social.

Es por esto que se recalca la importancia de una pedagogía que se plantee en una perspectiva liberadora, por tal motivo, se toma a Paulo Freire como el principal autor que le da sustento a esta propuesta tomando su visión de enseñar a pensar; es por esto que Paiva (2004) define que “pensar en una educación liberadora es un ejercicio de desarrollo del pensamiento. Implica criticar la forma de pensar de los seres humanos, de cómo reflexionan, procesan información, relacionan contenidos, resuelven problemas y crean cosas nuevas.” (P. 139).

Desde esta perspectiva se retoma el pensamiento de encontrar una pedagogía que se logre emancipar de los saberes coloniales y consiga pensarse desde el contexto propio de la sociedad colombiana con la intención de transformar el entorno para lograr cambios sociales que aporten a la construcción de ciudadanos más aptos para la vida cotidiana y que se vean a sí mismos como seres que tienen en sus manos la posibilidad de lograr una mejor vida para cada ser humano.

Es en este sentido que la pedagogía crítica se enlaza desde el punto en el que se toman los saberes feministas y la coyuntura social en la que se quiere intervenir, buscando los medios y metodologías para que estos saberes aporten al cambio de pensamientos instaurados y hagan visibles nuevas formas de reconocer a las demás personas; se busca una pedagogía que, desde la propuesta de Freire, haga de la opresión (que en este contexto sería el patriarcado dominante) y sus causas el objeto de reflexión de los oprimidos, en búsqueda de un cambio social que permita entender las diferencias y convivir en ellas; donde esta pedagogía se hará y rehará, promoviendo la afectividad hacia el otro y hacia sí mismo como una base para fomentar la convivencia en paz y emancipando los pensamientos patriarcales que afectan los procesos de equidad en la sociedad actual.

Currículo Crítico: El currículo crítico parte de la idea en que la construcción de conocimiento se debe realizar mediante la interacción social, es decir, un conocimiento que le permita al estudiante analizar su realidad y su entorno social para complementar su aprendizaje, haciendo que el maestro a través de estos conocimientos posibilite al estudiante cuestionar su realidad todo conocimiento pueda ser discutido, debatido y transformado con la intención de crear cambios en su entorno social. En este sentido, el currículo crítico tiene como fundamento crear un ser emancipado y emancipador que sea crítico y reflexivo frente a las experiencias adquiridas para su vida.

Educación: Para la definición de educación tomo la postura de Paulo Freire cuando dice que la educación es “Praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1969), así pues, lo que busca esta educación es la interacción de saberes que permitan la emancipación de los pensamientos y paradigmas establecidos y pueda proponer los conocimientos contemporáneos que, a través de la interacción educativa, nacen y deben reproducirse en nuestra sociedad sin olvidar que así mismo deben ser transformados constantemente y puestos en práctica con el fin de conseguir un cambio social desde los procesos educativos.

Educación Física: Pierre Parlebas dice que la educación física se debe establecer como una pedagogía de las conductas motrices y “desde la praxiología motriz propone la

creación de un campo de reflexión para la educación física sobre la acción motriz, el cual permite analizar la lógica interna de las actividades físicas, el juego y el deporte” (Gallo L, 2010) (P.260), de este modo la postura que toma este proyecto frente a la educación física habla de un análisis no solo del cuerpo en movimiento sino del porqué aquel sujeto se mueve y frente a qué circunstancias y condiciones sociales el cuerpo se mueve. El análisis que propone Parlebas desde la acción motriz es de un ser que se mueve con un propósito determinado por él mismo.

En este sentido, para hablar de Educación física es necesario retomar las bases del PC-LEF donde se plantea la experiencia como la base del conocimiento a través del cuerpo y el movimiento, de aquí que para llegar a plantear una propuesta donde el centro fuera el juego y su incidencia en los procesos sociales y reflexivos, se debía atravesar por todo un proceso de aprehensión de conocimientos que permitieran, desde las bases pedagógicas y disciplinares, sustentar cómo la educación física puede tener incidencia en los procesos de desarrollo humano; es por esto, que en el proceso de reconocimiento del PC-LEF se fueron acrecentando los conocimientos pedagógicos, disciplinares y humanistas que permiten que en esta propuesta la educación física sea el pilar en el que se sustenta el feminismo cómo un conocimiento necesario para el desarrollo del potencial humano, no solo desde cuerpo sino también desde los saberes que todo ser humano puede adquirir para una vida en sociedad.

Siendo así, se propone implementar una Educación física que, desde el juego otorgue los medios necesarios para el desarrollo del potencial humano, donde se hace necesario realizar una observación de las condiciones en las que este sujeto se mueve y por qué realiza ciertas acciones y adopta conductas motrices, y cuál es la incidencia de estas conductas en su contexto y en los demás sujetos.

Cultura: Encuentro pertinente el termino cultura desde la postura de Ángela del Carmen Sierra, citada por Pineda (2003) quien dice que la cultura es “el orden de vida en que los seres humanos conferimos significados a través de las representaciones simbólicas y ello incluye a los significados de las costumbres mediante las cuales el poder se concentra, distribuye y despliega en las sociedades” (P. 95), al afirmar que las representaciones simbólicas conllevan a que existan relaciones de poder se puede entender que la simbología y significados puestas en sociedad por el sistema patriarcal han causado que la formación

cultural frente al género tengan estereotipos impuestos que al ser trasgredidos son rechazados y vistos de manera “a normal” por no ajustarse a la normatividad estipulada. Es por esto que mediante esta propuesta se propone hacer una re significación de estos símbolos, buscando una transformación cultural que permita la equidad social; entiéndase la re significación como el proceso de transformación de pensamientos instaurados desde perspectivas culturales y sociales, donde los seres humanos se permitan reconocer otras formas de pensar y vivir que no interfieran con su vida misma si no que aporten a un proceso de convivencia y aprendizaje de los saberes interculturales.

Juego: El termino juego lo adopto desde Johan Huizinga quien propone que el este no es un simple modo de perder el tiempo o “pasar un buen rato” si no que pone el juego como “una forma de actividad, como una forma llena de sentido y como función social” (Huizinga, 1972, P.15) siendo así, se quiere mostrar el juego como un todo, como un medio en que los sujetos puedan competir y compartir, siempre teniendo presente la idea del disfrute y al mismo tiempo la posibilidad de aprender mediante este; “en el juego nos encontramos con una categoría vital absolutamente primaria, patente sin más para cada quien como una totalidad” (Huizinga, 1972, P. 14).

Del mismo modo, Huizinga (1954) dice que le juego es:

“una acción o actividad voluntaria que se realiza dentro de ciertos límites fijados en el espacio y tiempo, que atiende a reglas libremente aceptada, pero completamente imperiosas, que tiene su objetivo en sí mismo y se acompaña de un sentimiento de tensión y alegría y de una conciencia de ser algo diferente de lo que es la vida corriente” (P. 53)

De este modo, el juego se propone como un eje en el que quienes se hacen partícipes se permitan un disfrute y una inmersión en un mundo donde existan las diferencias y los cambios y se aprenda de estos y, así mismo, se posibilite el desarrollo y conocimiento de los saberes feministas que, a su vez, permita que los saberes disciplinarios se estructuren desde una perspectiva social en la que, así como se busca potenciar el desarrollo motriz al mismo tiempo se trabaje en la construcción de personas para la vida social, ya que, en este sentido, el en el juego se construyen patrones de convivencia y reconocimiento del otro y lo otro.

Afectividad: Este término lo propongo como la posición desde la cual un sujeto puede fundamentar el amor por el otro sin, obligatoriamente, llegar a un deseo sexual o erótico, por el contrario, la afectividad es la expresión del amor desde la sensibilidad que todo ser humano puede otorgar a una persona cercana; Afirma Fernando Barragán (2006): “la afectividad constituye un conjunto de expresiones o fenómenos que incluye los sentimientos, las pasiones y los deseos. La afectividad se manifiesta en la concepción que tenemos de nosotros mismos, de las demás personas y en las relaciones interpersonales.” (P. 165)

La afectividad se hace pertinente en la manera en que como seres humanos nos relacionamos con los demás, en la medida en que podamos tener un buen nivel de afectividad hacia los y las demás se construyen relaciones en las que el dialogo y es respeto son primordiales, entiéndase que no solo se debe manejar un nivel de afectividad con las personas del círculo cercano de vida sino que también con todas las personas con las que existe una convivencia y se encuentran en el entorno social; esto con el fin de establecer un lazo de afecto que permita que las diferencias y discrepancias sean entendidas y dialogadas en ambientes de reflexión y aprendizaje.

Feminismo: Este concepto lo retomo desde dos autoras, la primera es Judith Butler quien afirma que el feminismo ya no se basa en el poner a la mujer como el objeto de este y subvalorar al hombre o demás, sino que debe pretender llegar a una igualdad en la que el objeto sea una equidad entre géneros y no la disputa sobre cuál debe ser más o menos reconocido en sociedad. La segunda es Martha Nussbaum quien a la par de Butler, pero desde una perspectiva de desarrollo humano propone que el feminismo ahora debe ocuparse por entender que es capaz de ser y hacer un sujeto sin limitarse a lo biológico y emancipando a los sujetos de los estereotipos de hombre y mujer, en busca de una igualdad en cuanto al género desde lo que es capaz cada humano para llegar a un nivel humano de vida.

De esta forma, el feminismo se propone como un punto de vista en el que se puede realizar una comprensión de los procesos históricos de participación de la mujer y de cómo existe un patriarcado en el que se han fomentado conductas de discriminación, y entendiendo estos procesos se puedan generar las transformaciones sociales que permitan que tanto

hombres como mujeres se desarrollen y tengan un nivel de vida que se estructure desde la equidad de género en todos los aspectos de la vida.

Género: para definir lo que es el género como un concepto que se contextualice con el tema de feminismo y juego se tomó como referencia a Judith Butler, quien en su libro *El Género en Disputa* pretende dar una mirada más interna a lo que es el género y retoma este concepto no como lo netamente relacionado con lo masculino o femenino si no como un punto divergente en el que la definición género debe conllevar a una equidad social que no desestime la individualidad del humano y su formación de identidad y sexualidad.

Heteronormatividad: Este es un concepto de Michael Warner que hace referencia “al conjunto de las relaciones de poder por medio del cual la sexualidad se normaliza y se reglamenta en nuestra cultura y las relaciones heterosexuales idealizadas se institucionalizan y se equiparan con lo que significa ser humano” (Michael Warner, 2012). En este sentido, la heteronormatividad no solo implica un prejuicio contra la homosexualidad, sino que trata de identificar el conjunto de normas sociales que ejercen una presión y que sirven para construir una sexualidad idealizada. Esto incluye no la orientación sexual sino también cuestiones de raza, clase, género y prácticas sexuales. La sexualidad como la conocemos no es producto de la homofobia sino un cúmulo de regímenes normalizados (racismo, sexismo, clasismo, discursos normalizados sobre las prácticas sexuales) que sirven para definir y constreñir qué tipos de sexualidades son apropiadas y cuáles no. (Bloque Alternativo de Revolución Sexual).

Masculinidad: Este término hace referencia a la formación cultural que se crea a partir de creencias y estereotipos, siendo así, la masculinidad la define Fernando Barragán (2006) desde tres aspectos: “la separación de la madre para evitar la contaminación de comportamientos, actitudes y valores femeninos; la segregación desde edades tempranas para diferenciarse de las chicas y la reafirmación de la heterosexualidad como cultura de la opresión y, en consecuencia, la negación de la homosexualidad” (P. 170), así pues, desde esta perspectiva lo que se pretende a través de este proyecto es hacer una transformación del término masculinidad con el fin aportar a la formación de hombres y mujeres que se permitan

ser y hacer desde sus identidades sin tener que pasar por la segregación de la sociedad por no acoplarse al estereotipo impuesto.

Modelo pedagógico

El modelo pedagógico que sustenta este proyecto se ha seleccionado y enfocado en dar la posibilidad a todos los sujetos inmersos en el acto pedagógico de ser críticos y reflexivos en cuanto a los conocimientos que se les otorgan a través de la educación física y el feminismo; del mismo modo, pretende facilitar el rol docente poniendo en juego las bases pedagógicas para el buen desarrollo del proyecto en la práctica.

Modelo Pedagógico crítico social: Una visión general desde Paulo Freire

El modelo pedagógico crítico social se desarrolla a partir de la teoría crítica en la cual se sustentan los principios de la emancipación crítica a paradigmas establecidos desde pensamientos que han tratado de adaptarse a contextos completamente diversos en los que no se tiene en cuenta la sociedad y la coyuntura que de cada uno de estos, es por esto que, pensadores como Freire abren el debate y plantean una pedagogía que busque la transformación del contexto social y, así mismo, reconozca a cada sujeto como un ser humano único que puede aportar a la construcción y el cambio de los ciudadanos con el fin de formar una sociedad que se permita la coexistencia de los diversos pensamientos y culturas, entendiendo la formación centrada en el desarrollo de procesos intelectuales que otorguen la posibilidad de cuestionar, repensar y reflexionar los saberes y la vida.

Siendo así, el papel del docente que se pretende, tiene como base ser un mediador en el que el conocimiento sea transmitido no como algo absoluto si no como un saber reflexivo que puede ser discutido, debatido y transformado para conseguir un cambio social; de este modo, el maestro tiene la posibilidad de poner en juego las diferentes temáticas del proyecto y compartirlas con el fin de poner en las mentes de los estudiantes un nuevo conocimiento que ellos pueden discutir y el docente debe mediar para lograr reflexiones que aporten a la construcción social; así mismo, se busca que el papel del estudiante se cree a partir de pensamientos reflexivos y críticos en los que se permita cuestionar su realidad, su entorno y,

del mismo modo, encuentre las oportunidades para hacer una transformación de su vida social con el fin de mejorar el nivel de vida tanto de sí mismo como de las personas que le rodea.

De acuerdo con esto, mediante el modelo pedagógico crítico social se pretende crear una relación horizontal entre el docente y los demás autores del acto pedagógico, entendiendo que la educación debe buscar un ideal de hombre que se permita vivir desde la interculturalidad, entendiéndose desde la emancipación de los saberes impuestos “la educación libertadora es incompatible con una pedagogía que, de manera consciente o mistificada, ha sido práctica de dominación. La práctica de la libertad solo encontrará adecuada la expresión en una pedagogía en que el Oprimido tenga condiciones de descubrirse y conquistarse, reflexivamente, como sujeto de su propio destino histórico.” (Freire, 1968, P. 5); del mismo modo, se busca una educación que sea intercultural con el fin de permitir el reconocimiento del otro en su diferencia creando así relaciones de interdependencia en las que el proceso educativo sea de correlación entre las temáticas aquí otorgadas y las relaciones que se gestan entre sujetos.

Del mismo modo, se opta por este modelo pedagógico pensando en la realización de una evaluación principalmente cualitativa y reflexiva que permita, de manera horizontal, tanto al maestro como a los estudiantes cuestionar los saberes y emancipar los pensamientos de los impuestos por sociedades patriarcales. Todo esto teniendo en cuenta que el sustento del feminismo se haya en el cuestionamiento de lo ya conocido y en la transformación constante de las diversidades y culturas en las que se convive y forma la sociedad; de acuerdo con esto el modelo crítico social tomado desde Freire da la posibilidad de plantear en las temáticas de género la pedagogía del amor, en la que tanto estudiantes, maestros, padres y demás miembros de una comunidad educativa tengan la posibilidad de pensarse y repensarse desde las diferencias e identidades de los otros.

En este sentido lo que se pretende lograr es la construcción de ciudadanos que se permitan la convivencia en la diferencia, teniendo presente que cada ser humano es un mundo que se construye tanto individual como socialmente; y en esta construcción se da la posibilidad de cuestionar, pensar, indagar y conocer todo punto de vista que cada persona pueda aportar, teniendo en cuenta que desde el respeto, la equidad y el entendimiento se puede hacer construcción social que forme ciudadanos globales desde un sentido intercultural.

Tendencia de la Educación Física

La tendencia de la educación física que se toma pretende sentar las bases disciplinares para la realización y ejecución de este proyecto, es decir, mediante esta propuesta se dan las bases prácticas para la implementación y desarrollo de la propuesta; de este modo se busca tener un planteamiento teórico que explique el saber específico y la puesta en práctica teniendo en cuenta que el fundamento de esta propuesta es la Educación Física.

Tendencia socio-motriz de Pierre Parlebas

La postura de la socio motricidad planteada por Parlebas propone analizar al ser humano como una persona susceptible de desarrollar sus capacidades físicas e intelectuales mediante el movimiento; de este modo, Parlebas plantea la acción motriz como el eje desde que se debe analizar el movimiento de los seres humanos y la propone desde un aspecto de comunicación motriz en el que las acciones sean realizadas en cooperación con el otro y la contracomunicación donde, también existen las acciones que se generan en contraposición con el otro.

Siendo así, la postura en la que se fundamenta Parlebas es en la que el sujeto al estar en interacción con otros seres humanos se convierte en un ser social que debe interactuar desde el movimiento; para él la educación física debe tener como objeto de estudio las conductas motrices que se derivan hacia un tratamiento pedagógico. En este sentido, se propone que “el eje central de la sociomotricidad es la relación que establece la persona que actúa con los demás interventores” (Parlebas, 2001, Citado por Gallo, 2010, P. 228)

Otro elemento central de la sociomotricidad es el juego colectivo en el que se hace una estructuración simbólica y desde donde Parlebas se sitúa no solo en la psicología social como medio para entender las relaciones dentro del juego, sino también en la semiología en la que se busca comprender la estructuración simbólica que se da a partir del juego. Por esto mismo, desde la propuesta de entender a los seres humanos como sujetos que desde el movimiento interactúan con el otro y se reconocen a través de esa interacción, es que se trata de comprender que el juego es un posibilitador de aprendizaje en el que todos los actores dentro de este viven y coexisten.

Diseño curricular

El modelo curricular pretende mostrar la estructura en la que se planea la realización del proyecto y el orden en el que se realizará, por consiguiente, el modelo didáctico propuesto busca tener las herramientas metodológicas para la enseñanza y el óptimo aprendizaje de los contenidos aquí expuestos.

Modelo didáctico lúdico-pedagógico

Para proponer esta estrategia pedagógica al momento de implementar este proyecto se tuvieron en cuenta las fortalezas, limitaciones, amenazas y oportunidades que se presentaron durante el análisis de viabilidad del mismo; así pues, se encontraron diversos factores como la falta de información y desconocimiento de las temáticas de feminismo y equidad de género, los diversos pensamientos e ideologías sociales instaurados que pueden impedir el libre desarrollo del proceso, del mismo modo, existe la posibilidad de trabajar con los niños, niñas y adolescentes para hacerlos multiplicadores de conocimiento práctico en el entorno escolar y el aprovechamiento de la clase de educación física para hacer un acercamiento de los estudiantes hacia las temáticas feministas.

De este modo, teniendo presente que el modelo pedagógico tomado es el crítico social se pretende tener un aporte de los estudiantes, docentes y padres de familia quienes puedan ayudar a la proyección social de las temáticas feministas en la escuela y específicamente en la clase de Educación Física, claro está que la labor docente en este caso se ve enfocada en dar a conocer las temáticas a trabajar y la propuesta lúdico - pedagógica que se pretende desarrollar; siendo así se proponen las siguientes temáticas a trabajar.

- *Conocimientos esenciales del feminismo:* En este caso se busca que se reconozcan, tanto desde una perspectiva teórica como práctica, los principales fundamentos del feminismo, cuál es su importancia para el desarrollo de los estudiantes y, del mismo modo, responder a los diversos imaginarios que existen alrededor de la temática feminista.
- *Reconocimiento y auto reconocimiento:* La pretensión de crear este espacio es que mediante las actividades de juego en la clase los estudiantes puedan hacer un reconocimiento de sí mismos y del otro teniendo en cuenta principalmente las

conductas que son perjudiciales para la convivencia, corrigiendo dichas conductas con el fin de crear un clima escolar mucho más ameno y en condición de equidad tanto para estudiantes como para todos y todas las personas del entorno escolar.

Desarrollo de las capacidades y potencialidades: En este punto lo que se plantea es hacer un reforzamiento de las conductas que cada uno de los estudiantes tiene y aportan a la convivencia y óptimo desarrollo de las actividades, poniendo en juego las diferentes capacidades y habilidades que cada sujeto tenga y pueda desarrollar; del mismo modo, buscando hacer una transformación de los comportamientos que puedan afectar las relaciones de equidad de género.

- *El juego y el disfrute del mismo:* En esta instancia se pretende es poner el juego como un medio para el desarrollo del cuerpo y el movimiento en relación con reforzar las conductas y comportamientos establecidas mediante las reflexiones y propuestas dadas por los estudiantes, que propicien un ambiente de disfrute y óptimo desenvolvimiento del juego en complemento con las temáticas trabajadas del género, es por esto que la propuesta práctica en este punto son juego que lleven a la transformación y el cambio del entorno social.
- *Reflexión social del ser o no ser:* En este último punto lo que se propone es realizar un trabajo que vaya más allá de los estudiantes y se multiplique llegando a los núcleos familiares, docentes y demás miembros de la comunidad escolar.

Modelo evaluativo

Se propone una evaluación con el fin de realizar el análisis y observación de los objetivos aquí propuestos y reconocer si al momento de la ejecución se lograron y en qué medida se puede y/o debe mejorar las metodologías prácticas y didácticas; buscando así una retroalimentación de las temáticas en miras de reforzar los objetivos y realizar un proceso analítico de cómo y en qué manera se están o no cumpliendo estos.

Procedimiento evaluativo

“La evaluación, es por naturaleza un instrumento fundamental para que la toma de decisiones sean lo más racionales posibles. Por lo tanto, lo que se pretende es producir

información pertinente, comunicable, creíble, para el programa que es el que posee la capacidad de tomar decisiones en relación a su propia marcha” (Montoya, Vargas, Correa, Gonzales y Urrego 2007, P. 23); en este sentido, lo que se pretende al realizar una evaluación constante es tener una base que sirva como punto de partida para el mejoramiento de la propuesta y que permita un aporte constante al proceso de implementación y al mismo tiempo sea un fundamento para la entrega de resultados, tanto para los participantes del proyecto como para quienes se interesen en profundizar en los efectos que pueda tener esta propuesta sobre la población a intervenir.

La evaluación que se pretende en este proyecto está enfocada en la consecución de los objetivos y la retroalimentación de cada uno de estos, con el fin mejorar las metodologías y prácticas continuamente, se busca además el fortalecimiento del objeto de estudio del proyecto; de esta manera al momento de realizar la evaluación se tienen en cuenta parámetros principalmente cualitativos que puedan dar cuenta de las transformaciones sociales que se buscan.

De esta manera, se evidencia si se logró o no un cambio social en cuanto a las relaciones de género y el entendimiento de las temáticas e importancia del desarrollo de dichos conocimientos fundamentalmente en la escuela; en este sentido el objetivo principal de la evaluación en esta propuesta es tener un punto de partida en el que el proceso sea cíclico y se retroalimente constantemente de las experiencias vividas y adquiridas durante este. La evaluación en esta perspectiva se hace teniendo en cuenta los siguientes criterios:

Criterios de evaluación

- *Reconocer las temáticas feministas y su importancia para el desarrollo de las capacidades:* en esta parte se pretende que cada uno de los participantes en el proyecto tengan un conocimiento amplio de lo que es el feminismo y la afectividad como elementos importantes para la convivencia en sociedad y, del mismo modo, para que cada sujeto se reconozca a sí mismo dentro de sus capacidades de vida y sea capaz de reconocer el potencial del otro.
- *Garantizar y garantizarse las oportunidades para potenciar las capacidades básicas:* se busca que los participantes puedan en cada una de las actividades garantizar tanto a

sí mismo como a los demás la posibilidad de potenciar las capacidades que cada sujeto como ser humano debe tener para una vida equitativa en sociedad.

- *Reconocer al compañero como un sujeto que convive en su diversidad y comparte libremente su identidad:* desde el punto de vista de la importancia de las relaciones interpersonales se busca que cada uno de los participantes en esta propuesta tengan la capacidad de valorar a los demás como sujetos únicos que conviven y viven desde su diversidad y, así mismo, se éste en la capacidad de valorar la identidad de cada ser humano desde el respeto y la aceptación a la diferencia.
- *Propiciar los valores de respeto, igualdad, equidad, apoyo y compañerismo en el desarrollo de las actividades:* Se busca que cada persona esté en la posibilidad de fomentar ambientes de convivencia en los que se prioricen las relaciones interpersonales desde relaciones basadas en el respeto por sí mismo y por el otro; así mismo se pretende que en estas relaciones de convivencia se mantenga un ideal de igualdad y equidad al momento de realizar cada una de las actividades propuestas.
- *Mantener una actitud que posibilite el dialogo en busca de mejorar las conductas que aportan a la convivencia:* en el proceso del desarrollo de cada actividad se busca que cada uno de los integrantes realice el proceso reflexivo, mediante el cual pueda mejorar su relación con el otro y consigo mismo, es por esto, que se propicia que el participante pueda dar aportes para la mejora de las actividades propuestas.
- *Realizar una transformación de las conductas que impiden el disfrute del juego:* Se pretende generar espacios en los que exista una transformación en cuanto a la comunicación durante las actividades y así mismo cada participante se garantice y le garantice a los demás la posibilidad de disfrutar y experimentar ampliamente cada una de las actividades propuestas.
- *Genera una participación activa e inclusión a los demás miembros de su entorno social:* Para la realización optima de esta propuesta se pretende que cada sujeto como

ser individual esté en la capacidad de reconocer al otro como un sujeto con las mismas capacidades y oportunidades generando así la oportunidad de que cada una de las personas a su alrededor disfrute de los mismos derechos.

En cada uno de los criterios de evaluación se encuentran plasmadas las expectativas de aprendizaje durante cada una de las fases propuestas; así mismo, Desde esta perspectiva estos criterios de evaluación se encuentran diseñados de manera en que puedan retroalimentarse de las experiencias adquiridas en cada una de las sesiones de clase y, por consiguiente, de todo el proceso realizado en esta propuesta.

Capítulo III: Implementación

En la implementación se busca dar cuenta del cómo se va a desarrollar la propuesta y el paso a paso en el proceso, mostrando de una manera cronológica y organizada cada una de las temáticas o subtemas propuestos en este proyecto; así mismo, se busca complementar toda la parte de la perspectiva conceptual y plasmarla de manera que se haga evidente y clara al momento de su implementación en el contexto a intervenir.

Macro diseño curricular

Dentro de la propuesta curricular se hace necesario crear una organización que facilite el desarrollo de las temáticas propuestas, es por esto que se plantea un macro diseño curricular en el que se estructuran las fases que se implementarán; en este sentido, se hace una explicación metódica de cada uno de los saberes que se quieren dar a conocer y la metodología que se quiere implementar para el desarrollo de la propuesta aquí expuesta.

Título: Feminismo en Juego: Una propuesta mediante el juego enfocada en la afectividad y la equidad de género

Objetivos:

1. General: Sensibilizar y crear procesos de reflexión sobre las temáticas de feminismo teniendo en cuenta espacios de juego y lúdica que permitan que las personas se reconozcan e identifiquen en sus diversidades.
2. Específicos:
 - Posibilitar y construir procesos de reflexión sobre la afectividad masculina y femenina
 - Generar conciencia de la igualdad de género y la inclusión a la mujer.
 - Construir espacios en los que el juego sea un facilitador de los procesos de igualdad y equidad.

Metodología: Para llevar a cabo esta propuesta se tuvo en cuenta que el proceso que se quiere realizar debe ser desarrollado de manera práctica por lo cual en la parte metodológica se quiere implementar un proceso lúdico en el que cada sujeto encuentre en el juego la

posibilidad de expresarse, reconocerse y reconocer a los demás en sus conductas y actitudes; con el fin de crear una transformación en las conductas que impiden la comprensión de las diferencias de cada ser humano se busca que en el proceso cada uno de los participantes pueda paso a paso conocer las temáticas del feminismo, jugar y encontrar en el proceso un aprendizaje que le permita hacer una transformación positiva de su entorno social.

De este modo, este proyecto pretende realizar un trabajo en el que se evidencien las temáticas feministas que sean posibilitadoras de procesos en los que los y las jóvenes puedan encontrar espacios para compartir, discutir y evidenciar los procesos de transformación social, esto apuntando a que se tengan herramientas para la construcción de pensamientos e identidades autónomas en los que se reconozcan en sí mismos y en el otro. El eje principal en que se desarrollará esta temática es la Educación Física y mediante el análisis y la reflexión que se da a partir de la experiencia corporal se pondrá en juego la socialización de lo que el feminismo propone para el desarrollo del potencial humano; en este sentido, se propone que el juego sea el medio en el cual se desarrollen todas las actividades pedagógicas en las que los y las estudiantes se encuentren a sí mismos en la socialización con el otro.

Recursos: Los recursos invertidos en esta propuesta parten desde el tiempo los días martes en el horario de 9:30am a 11:00am, otorgado por el profesor Ricardo Méndez en su clase con el grado 902 y los espacios deportivos de la institución Colegio La Chucua IED donde se cuenta con dos canchas múltiples dispuestas para el desarrollo de diversas actividades recreo-deportivas; así mismo se cuenta con implementos deportivos tales como balones de fútbol, voleibol y pelotas de letras, los demás recursos y material didáctico fue prestado por la facultad de educación física de la Universidad Pedagógica Nacional.

Del mismo modo, en el macro diseño hace evidente la organización cronológica que se propone para la realización y puesta en práctica de las temáticas a trabajar. En este caso, se ha organizado en cinco (5) fases que desarrollaran los temas tanto desde la parte pedagógica, humanística como disciplinar; siendo así, cada ciclo busca ser realizado en un tiempo de tres (3) a cuatro (4) sesiones con excepción del primer ciclo, el cual será desarrollado en complemento a los demás en cada una de las sesiones desde el ciclo dos (2) hasta el cinco (5). De este modo los ciclos y sus temáticas son:

1. *Fases 1: Conocimientos esenciales del feminismo:* Este ciclo se trabajará desde una perspectiva amplia y estará presente durante todo el desarrollo de la implementación del proyecto ya que es el eje temático en el que se estructura esta propuesta; así pues, los conceptos y temáticas a trabajar son los siguientes:
 - *La afectividad en hombres y mujeres*
 - *La mujer como forjadora de vida y sociedad*
 - *El hombre afectivo y sensible*
 - *Estereotipos instaurados por sistemas patriarcales*
 - *La importancia de la equidad de género en la convivencia.*

2. *fase 2: Reconocimiento y auto reconocimiento:* Este ciclo busca ser desarrollado durante cuatro (4) sesiones en las cuales cada uno de los participantes se reconocerá y reconocerá al otro desde el juego, para esto se plantean los siguientes temas:
 - *Reflexión de las conductas que afectan la convivencia en relación con el género.*
 - *Socialización y puesta en práctica de las posibles soluciones a las conductas detectadas.*
 - *Enfoque de valores que aportan al disfrute del juego y las actividades lúdicas.*

3. *Fase 3: Desarrollo de las capacidades y potencialidades:* Durante este ciclo el desarrollo de las actividades tendrá una participación mucho más activa de los estudiantes o participantes de la propuesta; esta etapa se realizará en tres (3) sesiones que se fundamentan en:
 - *Recolección de propuestas para el mejoramiento de las conductas a trabajar*

- *Desarrollo de juegos que potencien las diversas capacidades y habilidades de los y las estudiantes*
 - *Actividades lúdicas que permitan la reflexión práctica de los comportamientos a transformar.*
4. *Fase 4: El juego y el disfrute del mismo:* En este ciclo las temáticas serán planteadas principalmente por él o la maestra quien dará las pautas para que, basados en los conocimientos adquiridos en ciclos anteriores, se desarrollen las siguientes temáticas:
- *Juegos deportivos que permitan en la competencia el reconocimiento de capacidades y habilidades.*
 - *Juegos cooperativos en los que se permita reconocer en el otro y en sí mismo las conductas asociadas al género.*
 - *Juegos mixtos en los que existan factores de competencia y cooperación con el fin de crear y reforzar lazos de afectividad.*
5. *Fase 5: Reflexión social del ser o no ser:* Este ciclo se propone con la particularidad de desarrollarse con participantes que no hayan estado en los ciclos anteriores con el propósito de mostrar el avance y desempeño en los conocimientos adquiridos, fomentando la participación e interés por las temáticas; para esto se propone lo siguiente:
- *Socialización de las actividades y reflexiones realizadas por los estudiantes.*
 - *Socialización de las temáticas feministas y la importancia de ser practicadas en las actividades.*
 - *Realización de actividades lúdicas en las que participen todos los miembros de la comunidad educativa (Estudiantes, padres, docentes, etc).*

Micro diseños curriculares

Los micro diseños se estructuran pensados desde cada una de las temáticas del macro diseño teniendo en cuenta cada uno de los ciclos y se busca que tengan la flexibilidad de ser transformados conforme al desarrollo del proceso, sin embargo, en principio se plantean desde el fundamento pedagógico y disciplinar los siguientes objetivos para sesión.

Fase 1: Conocimientos esenciales del feminismo

- Sesión 1:
 - Impronta: roles y trabajos desarrollados según el género
 - Ejes de desarrollo: sensibilización y roles de género
 - Objetivo: Sensibilizar a los estudiantes sobre la existencia de nuevos roles tanto de hombre como de mujeres para generar ambientes de igualdad y equidad
 - Evaluación:
 - Heteroevaluación: Se evidencia un desarrollo en las capacidades sociales y motrices.
 - Coevaluación: Se aprovecha el espacio académico para establecer relaciones sociales y mejorar las capacidades motrices.
 - Autoevaluación: Se aporta a la convivencia social en la clase al momento de interactuar con el otro en las actividades propuestas.

- Sesión 2:
 - Impronta: estereotipos desarrollados según el género.
 - Ejes de desarrollo: sensibilización y roles de género.
 - Objetivo: Sensibilizar a los estudiantes sobre la afectividad y como se invisibiliza o realza, según las configuraciones de género, en un espacio competitivo y en construcciones en conjunto.
 - Evaluación:

- Heteroevaluación: Se evidencia un desarrollo en las capacidades sociales y motrices.
 - Coevaluación: Se aprovecha el espacio académico para establecer relaciones sociales y mejorar las capacidades motrices.
 - Autoevaluación: Se aporta a la convivencia social en la clase al momento de interactuar con el otro en las actividades propuestas.
- Sesión 3:
 - Impronta: estereotipos desarrollados según el género.
 - Ejes de desarrollo: sensibilización y roles de género.
 - Objetivo: Generar procesos de reflexión acerca de la importancia de ser hombre o mujer en las situaciones de la vida cotidiana y fomentar la participación de todos y todas en las actividades.
 - Evaluación:
 - Heteroevaluación: Se reconocer las temáticas feministas y su importancia para el desarrollo de las capacidades.
 - Coevaluación: Se garantizan las oportunidades para potenciar las capacidades básicas.
 - Autoevaluación: Se mantiene una actitud que posibilite el dialogo en busca de mejorar las conductas que aportan a la convivencia.

Fase 2: Reconocimiento y auto reconocimiento.

- Sesión 4:
 - Impronta: Conductas que se desarrollan según el género
 - Ejes de desarrollo: Habilidades coordinativas viso-pedicas
 - Objetivo: Generar reflexión acerca de las actitudes tomadas en situaciones de juego que perjudican la convivencia con el otro
 - Evaluación:
 - Heteroevaluación: Se evidencia una transformación de las conductas que impiden el disfrute del juego.

- Coevaluación: Se propician los valores de respeto, igualdad, equidad, apoyo y compañerismo en el desarrollo de las actividades.
 - Autoevaluación: Se reconoce al compañero como un sujeto que convive en su diversidad y comparte libremente su identidad.
- Sesión 5:
 - Impronta: Conductas que se desarrollan según el género
 - Ejes de desarrollo: Habilidades coordinativas viso-pédica y viso-manual
 - Objetivo: Propiciar el desarrollo de las capacidades básicas de cada sujeto y aportar en la formación de valores que propendan en la mejora de conductas
 - Evaluación:
 - Heteroevaluación: Se evidencia una transformación de las conductas que impiden el disfrute del juego.
 - Coevaluación: Se propician los valores de respeto, igualdad, equidad, apoyo y compañerismo en el desarrollo de las actividades.
 - Autoevaluación: Se reconoce al compañero como un sujeto que convive en su diversidad y comparte libremente su identidad.
- Sesión 6:
 - Impronta: Conductas que se desarrollan según el género
 - Ejes de desarrollo: Creación de un clima escolar más ameno
 - Objetivo: Generar trabajo en conjunto donde los estudiantes pongan en práctica las estrategias creadas para el óptimo desarrollo de la clase.
 - Evaluación:
 - Heteroevaluación: Se evidencia una transformación de las conductas que impiden el disfrute del juego.
 - Coevaluación: Se propician los valores de respeto, igualdad, equidad, apoyo y compañerismo en el desarrollo de las actividades.
 - Autoevaluación: Se reconoce al compañero como un sujeto que convive en su diversidad y comparte libremente su identidad.

- Sesión 7:
 - Impronta: Conductas que se desarrollan según el género
 - Ejes de desarrollo: Creación de un clima escolar más ameno
 - Objetivo: Generar reflexión acerca de las actitudes tomadas en situaciones de juego que perjudican la convivencia con el otro
 - Evaluación:
 - Heteroevaluación: Se evidencia una transformación de las conductas que impiden el disfrute del juego.
 - Coevaluación: Se propician los valores de respeto, igualdad, equidad, apoyo y compañerismo en el desarrollo de las actividades.
 - Autoevaluación: Se reconoce al compañero como un sujeto que convive en su diversidad y comparte libremente su identidad.

Fase 3: Desarrollo de las capacidades y potencialidades.

- Sesión 8:
 - Impronta: Transformación de comportamientos para la buena convivencia
 - Ejes de desarrollo: Participación conjunta para la convivencia
 - Objetivo: Reconocer en el juego las capacidades del otro y generar situaciones en las que se potencien dichas capacidades en el trabajo en grupo
 - Evaluación:
 - Heteroevaluación: Se evidencia el trabajo motriz y cognitivo en las actividades y temáticas deportivas y lúdicas
 - Coevaluación: Genera una participación activa e inclusión a los demás miembros de su entorno social.
 - Autoevaluación: Se mantiene una actitud que posibilite el dialogo en busca de mejorar las conductas que aportan a la convivencia.

- Sesión 9:
 - Impronta: Transformación de comportamientos para la buena convivencia

- Ejes de desarrollo: Participación conjunta para la convivencia
- Objetivo: Reconocer en el juego las capacidades del otro y generar situaciones en las que se potencien dichas capacidades en el trabajo en grupo
- Evaluación:
 - Heteroevaluación: Genera una participación activa e inclusión a los demás miembros de su entorno social.
 - Coevaluación: Se garantizan las oportunidades para potenciar las capacidades básicas
 - Autoevaluación: Se mantiene una actitud que posibilite el dialogo en busca de mejorar las conductas que aportan a la convivencia.
- Sesión 10:
 - Impronta: Transformación de comportamientos para la buena convivencia
 - Ejes de desarrollo: Participación conjunta para la convivencia
 - Objetivo: Reconocer en el juego las capacidades del otro y generar situaciones en las que se potencien dichas capacidades en el trabajo en grupo
 - Evaluación:
 - Heteroevaluación: Genera una participación activa e inclusión a los demás miembros de su entorno social.
 - Coevaluación: Se garantizan las oportunidades para potenciar las capacidades básicas
 - Autoevaluación: Se mantiene una actitud que posibilite el dialogo en busca de mejorar las conductas que aportan a la convivencia.

En cada una de las fases se tienen en cuenta los tres ejes principales de esta propuesta, Género, afectividad y Juego, donde se plantea de manera implícita cada uno procurando que durante todo el proceso se tenga una interpretación clara y propia de los conceptos. Así mismo, estas fases se proponen desde una estructura crítica en la que se permita que a través de la experiencia propia y de los estudiantes exista una transformación de éstos en pro de

mejorar las actividades y los procesos de aprendizaje tanto disciplinares como pedagógicos. Desde la perspectiva evaluativa se busca que cada sesión se convierta en un espacio de reflexión que permita analizar la efectividad y aprendizaje de las temáticas aquí propuestas; del mismo modo, se busca que la evaluación más allá de ser solamente en pro del proyecto también sirva como proceso reflexivo en el que cada uno de los estudiantes pueda reconocer su propio cambio tanto consigo mismo como con los demás.

Capítulo IV: Análisis crítico de la experiencia

En este capítulo se da cuenta de las experiencias recopiladas durante la implementación de esta propuesta, y así mismo se evidencia la pertinencia del proyecto en el contexto educativo, en este sentido, se hace una descripción detallada, desde una perspectiva crítica, de las sesiones de clase y la forma en que se implementaron, teniendo en cuenta principalmente las reflexiones y análisis logrados en el proceso, tanto desde los participantes como desde la perspectiva de la relación maestra-estudiantes. Así pues, esta descripción se hace teniendo en cuenta las fases propuestas para la implementación.

Fase 1: Conocimientos esenciales del feminismo

Esta fase se implementó desde el 30 de agosto hasta el 13 de septiembre en tres sesiones, una por semana; la intención principal al ejecutar esta fase era la de dar a conocer los términos principales de la propuesta desde el feminismo, la afectividad y el género buscando la claridad de estos y en la exploración de un reconocimiento inicial del grupo.

Sesión 1: Esta primera sesión contó con 37 estudiantes del grado 902, la clase inició con la presentación por parte del profesor Ricardo Méndez, Licenciado en educación física, recreación y deporte quien explica a los estudiantes del grado 902 quien soy y el trabajo que en las próximas sesiones realizaré, Luego de esto me dispongo a explicarles el trabajo y los ejes de las actividades propuestas desde mi PCP, iniciando con la indagación de cuál es la percepción de lo que es el feminismo, machismo y hembrismo, busca de aclarar los términos y dar una idea clara de que se busca trabajar desde la igualdad y las capacidades propias de cada uno.

Una vez aclarados los términos y dados a entender en lo que se proponía para el trabajo inicio la clase con un juego en el que les pido que creen cuatro grupos que sean equitativos, entre ellos buscaron que los grupos quedaran iguales entre hombres y mujeres; en esta etapa se pretendía hacer una observación de lo que para ellos representaba crear grupos equitativos, en primera instancia analizando cómo se repartían desde los grupos sociales ya conformados entre ellos y mirando si existían lazos de exclusión.

Durante la realización de las tres actividades propuestas se logró observar que, aunque existían grupos que no coincidían de manera afectiva con otras personas si tendían a incluirlos en miras de ganar en cada uno de los juegos, aunque les daban muy poca participación a las personas que creían que tenían menos capacidades o habilidades para el desarrollo de las actividades. Al finalizar se realizó una pequeña reflexión sobre las actividades y la forma en la que se realizaron, recalcando que la intencionalidad es que se afiancen los lazos de afectividad y equidad, sin embargo, en el grupo la participación fue más baja y solo se contó con algunos comentarios por parte del profesor y dos estudiantes, en los que recalcaron la metodología de la clase ya que salía de lo ya conocido.

Sesión 2: Esta sesión contó con la asistencia de 32 estudiantes e inició recordando la reflexión de la clase anterior donde se recuerdan las temáticas a trabajar luego comenzamos con un juego de ponchados para pasar a un juego más técnico relacionado con el deporte de balón mano, donde nuevamente se pide a los estudiantes que organicen dos grupos completamente equitativos, en esta ocasión ellos no buscan organizarse de manera en que estén iguales hombres y mujeres, sino que buscan a sus compañeros que tengan las mejores capacidades para el juego; antes de comenzar la actividad se les pide a los estudiantes que revisen a sus respectivos grupos y analicen si se encuentran completamente equitativos, frente a esto ellos se dan cuenta que hay algunas debilidades en un grupo y deciden reorganizarse.

Al iniciar el juego se ve que hay algunas personas que no están participando activamente, sin embargo, sus compañeros tratan de hacer que ellos participen algunas veces con éxito, en ciertos casos se observa como algunos no participan por el miedo al balón o al error, por lo que se reestructura el juego pidiendo que todos deben tocar el balón antes de que pasé al otro lado, con esto se logra que quienes estaban ausentes en el juego se integraran, algunos de manera pasiva y otros totalmente inmersos en el juego.

Para terminar la reflexión se hace comenzando con la pregunta ¿cómo se sintieron? a lo que la gran mayoría responde que bien, pero algunos si toman la palabra para decir que hay momentos en los que sienten que no quieren participar porque no sienten ese lazo de afinidad con algunos de sus compañeros y compañeras, lo que lleva a la pregunta ¿cómo hacer para mejorar esos lazos afectivos? la primera respuesta es un gran silencio y se propone que para la

próxima sesión se procure desde lo personal y lo grupal apoyar a los demás y permitirles que participen y a la vez disfruten del juego. Con este compromiso finaliza la segunda sesión.

Sesión 3: En esta sesión se procuró que todos y todas tuvieran claridad de los conceptos afectividad y equidad y lo pudieran relacionar al final de la clase con las actividades a realizar, en este sentido se aclaró que la afectividad es un proceso en el que como seres humanos nos permitimos crear lazos de amor por el otro pero un amor que no conlleva a un deseo sexual o platónico por el otro sino a un sentimiento que me permite valorar a la otra persona como un ser con quien convivo y del que puedo aprender desde el respeto y la comprensión mutua.

Para comenzar las actividades se realiza un juego de energías en el que se procura observar si existen relaciones conflictivas en el grupo ya que el juego consiste en enviar buenas energías a las demás personas, lo que se logra analizar es que en los subgrupos ya conformados existe ese lazo afectivo en el que no es difícil enviar un mensaje energético al compañero o compañera, sin embargo, al intentar enviar el mismo mensaje a una persona con poca afinidad es mucho más compleja y débil la intención; frente a esto se les recuerda que lo más importante no es si aprecio a la otra persona si no si puedo, desde lo que soy y como soy, llegar comprender al otro y otra desde una afectividad de compañerismo y convivencia.

Del mismo modo, en las siguientes actividades se busca que el enfoque sea directamente relacionado con el afecto que le puedo demostrar a mi compañero o compañera en el desarrollo del juego, donde se hace evidente que a pesar de que exista o no un lazo afectivo, lo que prima es el insulto y la grosería para referirse a los demás en el juego, frases como “pásela marica” o “no sea gonorra” priman en el dialogo tanto en hombres como en mujeres; con el fin de evitar que las actividades se tornen como excusa para un lenguaje de insultos y burla se les informa que a partir de esta sesión se tendrán en cuenta la cantidad de insultos que digan y harán parte de la nota en la clase de manera negativa, lo cual hace que todos y todas en ese momento repliquen ante esta posición pero la acatan y se continua con las actividades de una manera más calmada entorno al lenguaje y muy activa en la participación.

Al momento de hacer la reflexión lo que prima en las opiniones de la mayoría es que es muy complicado ser afectivo con las demás personas si no se conocen o no hacen parte de un círculo social cercano, pero que, si es necesario para una buena convivencia en grupo dejar de

tratar al otro con groserías e insultos, ante estas posturas se plante la pregunta de ¿cómo pueden afectar este tipo de comportamientos en la vida cotidiana? A lo que la única respuesta es un largo silencio y se deja la pregunta como excusa para el inicio de la próxima sesión.

Fase 2: Reconocimiento y auto reconocimiento

Esta fase se implementó desde el 20 de septiembre hasta el 11 de octubre con la intencionalidad de hacer que en las sesiones propuestas se evidenciara el reconocimiento que cada persona puede hacer de sus comportamientos y los de los y las demás buscando potenciar las conductas que aportan a la construcción de lazos afectivos y de equidad; y tratando de lograr una transformación de los comportamientos que impiden la convivencia afectiva.

Sesión 4: En esta sesión se inicia con la pregunta que había quedado para la reflexión de cada uno ¿cómo pueden afectar este tipo de comportamientos (groserías e insultos) en la vida cotidiana? a lo que la respuesta general fue que son expresiones que normalmente son rechazadas en la mayoría de espacios de convivencia pero que así mismo en los grupos sociales cercanos son comportamientos comunes que no se evitan si no que se promueven como una forma de expresión con los demás y que en cierta forma son esas expresiones de lenguaje las que demuestran el afecto hacia las demás personas.

Una vez terminada la reflexión sobre estos comportamientos se inicia la actividad del día con la particularidad de tener una baja participación de los estudiantes puesto que había algunos conflictos personales entre el grupo y se estaban tomando las medidas respectivas por parte de la institución, la sesión se vio afectada por este conflicto ya que la atención de todos y todas estaba en este, sin embargo, quienes llegaron a la clase participaron en las actividades con una baja disposición al iniciar; en el transcurso de la sesión se notó que había exclusión hacia algunos compañeros y compañeras, pero también se hizo evidente el tema del lenguaje ya que a pesar de estar bastante afectados por lo que había sucedido ninguna persona pronunció un insulto ni siquiera hacia sus compañeros y compañeras más cercanos.

Es esta etapa del desarrollo de las actividades ya se hacía evidente una transformación en las conductas motrices de gran parte de los estudiantes ya que quienes al principio se cohibían de participar de manera activa ya tenían la disposición de estar inmersos en el juego

y, a pesar del ambiente, se observaba que había un disfrute al momento de jugar. Por lo que se hizo pertinente que la reflexión del día tuviera relación las actitudes que ellos tuvieron a raíz de lo que había pasado previo al inicio de la sesión.

Al principio algunos de los y las estudiantes comentaron que había sido satisfactorio el desarrollo de la actividad ya que por un momento solo pensaban en jugar y divertirse haciendo de lado los conflictos que existían en ese momento, en contraposición también se dijo que no fue así para todos ya que el problema había afectado de manera emocional a unos más que a otros; al observar la disposición del grupo para poder hablar del tema y la coyuntura se les pide que hagan un análisis de la manera en la que vivieron la sesión y cómo en la vida cotidiana y fuera de la escuela se pueden tratar los conflictos o evitarlos, la respuesta compartida fue que era más fácil evitar el problema a confrontarlo ya que no se tenía una previa preparación para hacerlo.

Lo que se propuso a continuación fue que cada uno encontrara la mejor solución al problema que se había presentado buscando que todos y todas estuvieran en una condición e igualdad y se hiciera lo que ellos creían pertinente y justo. De esta manera se cerró la sesión dejando esta premisa para la siguiente clase.

Sesión 5: Para esta sesión se inició la pregunta de ¿por qué se piensa que los hombres son más fuertes que las mujeres? y ¿cómo se puede lograr una equidad de género? Dentro de las respuestas que se dieron se comenzó por decir que físicamente los hombres y las mujeres son diferentes pero que no es en todos los casos y que en muchas ocasiones las mujeres pueden llegar a ser mucho más fuertes; en cuanto a la igualdad de género la respuesta general fue que si se deja de pensar que los hombres o las mujeres son más o menos se puede lograr una verdadera equidad pero que para ello sería necesario salir de los pensamientos machistas con los que se convive no solo en la escuela si no en la casa y otros espacios de la vida.

Al iniciar las actividades se hace evidente que la disposición del grupo es muy buena por lo que se propone hacer la primera actividad y luego desarrollar un juego relacionado con el fútbol teniendo en cuenta que fue una propuesta de gran parte de los y las estudiantes en sesiones anteriores, así pues, en esta instancia ya no se hace necesaria la consigna de los grupos equitativos ya que entre ellos mismos buscan organizarse de manera en que nadie quede en condiciones de inequidad para el juego.

Del mismo modo, al momento de realizar la actividad relacionada con el fútbol se tiene en cuenta que no se practique el deporte desde los fundamentos que ellos conocen si no haciendo variaciones del mismo de manera que todos y todas puedan hacerse participes en el juego; aunque al principio el cambio de estructura en el deporte se hace incomodo luego se evidencia que quienes logran despegarse del hecho de ganar y solo quieren jugar por divertirse, disfrutan y aprovechan mucho más las actividades.

Para finalizar esta sesión se pide que cuenten sus experiencias frente al juego y el cambio de reglas en este y que tanto se disfrutó el juego dependiendo de lo hábiles y capaces que se veían en el juego, a lo que algunos responden que les fue complicado divertirse porque al jugar con algunas mujeres es más difícil que se desarrolle bien el juego y, a su vez, también se habla de que no tiene que ver con si son hombres o mujeres quienes juegan si no la competencia y el ánimo de ganar ya que en algún momento a muchos se les olvidó que esa era la meta y solo se reían de las situaciones que el juego y las demás personas provocaban; frente a esto se pide que analicen si realmente es necesario ganar para jugar o practicar un deporte o si simplemente el hecho de estar inmerso en el juego es suficiente para pasar un buen momento.

Sesión 6: Para esta sesión se programó una iniciación al deporte del kick ball por lo cual comenzó de manera más activa en busca de hacer la observación de los conocimientos aprendidos en las clases anteriores, para esto se pide que organicen dos grupos, en esta instancia los y las estudiantes dan por hecho que se deben organizar de manera equitativa por lo cual se ponen de acuerdo y analizan las capacidades físicas de cada uno para estar lo más equitativos posible, cabe resaltar que en este momento desde la voz de la profesora no se dio ninguna premisa de hacer esta organización.

De este modo, la actividad se realiza contando con la participación de todos los estudiantes y en la parte central de la clase se hace evidente que los hombres buscan que las mujeres no realicen las practicas que requieren de fuerza o velocidad, solo algunas tienen la disposición de hacer esto por lo que en gran parte del juego se hace evidente que las mujeres tienen un papel secundario, ante esto se varia el juego de manera que todos y todas deban ocupar cada una de las posiciones que tiene el juego y para que se haga de manera equitativa debe haber un orden de rotación. En este momento el juego cambia de manera positiva en

cuanto a la forma en que cada estudiante participa, cada persona trata de ayudar a quien no tiene el conocimiento previo o la destreza motriz para realizar algún movimiento.

Al momento de terminar la sesión se pregunta sobre el juego y la forma en que se vieron a sí mismos y vieron a sus compañeros en comparación a la clase anterior donde el deporte fue fútbol, en común acuerdo se dice que existe una gran diferencia ya que al ser un deporte que no conocían trataron de no prestarle tanta atención al hecho de ganar o perder sino a la idea de entender el juego y fue bastante provechoso para la mayoría que sus compañeros y compañeras les ayudaran en cuanto a las cosas o movimientos que desconocían. Del mismo modo se pide reflexionar sobre la postura que se toma de hacer que las mujeres no desarrollen ciertas actividades por que se tiene un preconceito de lo que son o no son capaces de hacer.

Sesión 7: Esta sesión inicia con un calentamiento en el que se comenzaba con un trabajo individual hasta llegar a un trabajo en grupo mediante el patrón de correr, con la intención de analizar cómo han variado las conductas en la relación con los demás miembros y, en especial, entre las personas con quienes comúnmente no se realizaban actividades en grupo; en la observación inicial se vio el cambio de conducta en algunos estudiantes quienes ya tenían la intención de trabajar con personas diferentes a su subgrupo, al momento de finalizar la actividad inicial se debía realizar un trabajo en el que todo el grupo debía trabajar en conjunto para lograr la finalidad del juego; aunque inicialmente se vieron momentos de frustración el grupo encontró el medio para conseguir el objetivo del juego.

El segundo momento de la sesión se estructuró para realizar un pequeño torneo de balón mano, comenzando con la explicación de las reglas y la organización de los grupos; en este momento no se pidió que se organizaran de manera equitativa solamente se hizo la sugerencia que se procurara estar en un equilibrio entre los grupos para que no hubiese ventaja para ninguno de los grupos y así fuera nivelado el torneo, de tal forma los estudiantes se organizaron de manera que en todos los grupos estuviera el mismo número de hombres y mujeres. El torneo se llevó a cabo con 5 grupos quienes debían jugar todos contra todos y ganaba el grupo que hubiese logrado más puntos durante el juego.

Al inicio se observó que en gran parte los hombres eran quienes guiaban el juego por lo cual se hizo una variante en el juego en la que los primeros 5 minutos del juego atacaban las

mujeres y los siguientes los hombres, de esta manera las mujeres, aunque de manera un poco forzosa, se empoderaron del juego; aunque no en todos los momentos ni en todos los grupos, si se observó que los y las estudiantes querían disfrutar del juego de manera que la idea de ganar pasaba a un segundo plano.

Para finalizar se pidió que fueran los estudiantes quienes comenzaran con la reflexión de la sesión, poco a poco se fueron dando opiniones y en particular se escuchó que en la mayoría había una sensación de haber disfrutado el juego y haber pasado un buen momento, particularmente estas opiniones se dieron en los grupos que menos puntaje obtuvieron y dijeron que, aunque no tenían un grupo fuerte si disfrutaron bastante con los errores y los momentos del juego. En conclusión, en esta sesión se hizo evidente que en el juego siempre se busca a las personas fuertes para ganar, pero cuando se olvida esa meta se puede aportar a quienes solo quieren divertirse y aprender durante el juego.

Fase 3: Desarrollo de las capacidades y potencialidades

Esta fase se implementó desde el día 18 de octubre hasta el 8 de noviembre con la intencionalidad de hacer que durante las actividades cada uno de los y las estudiantes pudiesen potenciar sus capacidades y, así mismo, pudieran ayudar a sus compañeros y compañeras en el mismo proceso; de este modo, las últimas tres sesiones implementadas buscaron que cada uno de los y las participantes pudiesen aportar al desarrollo de las capacidades de vida mencionadas en la teoría de desarrollo humano y, del mismo modo, tuvieran la posibilidad de reconocer sus capacidades y potenciarlas para sí mismos.

Sesión 8: Esta sesión inicia con una ronda de calentamiento con la intencionalidad de crear un ambiente propicio para que la actividad central no estuviera directamente enfocada en el tema de ganar, sino que estuviera acompañada por el disfrute del juego; de esta manera se implementó una ronda en la que tuvieron que competir todos contra todos y, así mismo, apoyarse como grupo. Durante el desarrollo de esta actividad se evidenció la disposición del grupo y la participación de todos los y las estudiantes.

Para la actividad central se dieron las bases prácticas del voleibol haciendo que se estructuraran en grupos equitativos y entre ellos pasarán por una secuencia de ejercicios en lo

que debía existir el trabajo tanto individual como grupal con la intención de hacer que cada uno de los y las estudiantes tuvieran la posibilidad de reconocer sus capacidades y aptitudes en el juego y, así mismo, lograr que dichas capacidades y aptitudes sirvieran de apoyo para los demás tanto en el juego como en el aprendizaje de nuevas conductas motrices.

Una vez reconocidas las capacidades de cada uno para el juego se les pide que se organicen de manera en que se formen dos grupos a lado y lado de la cancha de voleibol, la misión era no dejar caer el balón al piso y que cada participante tocara el balón esto con el fin de hacer que el trabajo fuera completamente grupal y entre todos y todas se ayudaran durante el juego; así pues, el juego tuvo la particularidad de lograr que en cada grupo existiera un líder quien ayudaba a sus compañeros y compañeras en cuanto a los movimientos que debían realizar para no dejar caer el balón y pasarlo a otro lado de la cancha.

Para finalizar la reflexión entre risas y anécdotas se hizo con la premisa de haber disfrutado más el juego cuando no tenían que pensar en ganar, sino que se enfocaron más en ayudar a sus compañeros y compañeras y finalmente asumiendo que el juego se disfruta más cuando no existe la presión de perder.

Sesión 9: Esta sesión inicia con un juego de cogidas en el que las reglas las pusieran los estudiantes y establecieran la metodología y el tiempo requerido, con esta variante se hizo evidente que ya existían lazos de afectividad en los que no se buscó poner trampas o crear discusiones sobre las reglas del juego, la gran mayoría de los y las estudiantes estuvieron dispuestos y participes del juego y se hizo notorio el cambio en el lenguaje ya que siempre se mantuvo el respeto y el afecto no solo a los más cercanos sino también a aquellas personas con quienes antes no había un trato específico.

En la siguiente parte de la sesión se realizó un torneo de voleibol teniendo en cuenta que en la sesión anterior se habían dejado claras las reglas y la metodología del juego, el grupo se organizó de manera que en cada equipo hubiera 6 personas sin exigir el sexo ni que estuvieran equitativos, por lo que existieron grupos de solo hombres o solo mujeres. En el desarrollo de la actividad fue positivo ver que, aunque los grupos no estaban necesariamente equitativos en cuanto a las capacidades de cada estudiante, la disposición en general fue la mejor para la realización del torneo y en todo momento se observó que no se pedía que las niñas tuvieran un hombre al momento de competir contra un grupo de solo hombres o que se

les exigiera a los hombres incluir a una mujer para nivelar una competencia contra los grupos mixtos.

Así pues, la reflexión de esta sesión fue corta, pero hizo énfasis en que normalmente se exige que los grupos sean iguales e inclusivos pero que por esto mismo se menosprecia el trabajo de los hombres o de las mujeres en ciertas actividades y esto se ve reflejado en la vida cotidiana cuando se exige el sexo para algunos trabajos o actividades que cualquier persona puede realizar sin importar su sexo.

Sesión 10: Para esta sesión se hizo un trabajo inicial que se enfocara en el afecto, buscando que el grupo reconociera el cambio en el proceso realizado durante las sesiones anteriores, para esto se hizo un juego que trabajara desde las energías y como las enfoco en los demás, trabajando también la competencia y la agilidad mental durante el juego.

En la siguiente parte de la sesión se realizaron dos actividades que tenían la particularidad de ser totalmente lúdicas y, aunque manejaban la competencia, se enfocaban en el disfrute del juego y se procuraba que los y las estudiantes dejaran a un lado el hecho de ganar y pudiesen divertirse en la actividad. En estas actividades se observó que aún existe una presión por ganar, sin embargo, los y las estudiantes tuvieron la disposición para participar de manera activa en todo el proceso y, así mismo, se mantuvieron las actitudes creadas a través de las últimas nueve sesiones, desde el respeto por el otro y el afecto cada miembro del grupo disfrutó de las actividades.

Al momento de realizar la reflexión se habla inicialmente de que esta es la última sesión del proyecto por lo cual se pide que cada uno haga un viaje personal de como las últimas 10 clases le han aportado a su vida en general, se llegan a conocer opiniones diversas desde la visión de cómo se hace pertinente hablar y entender del género y la equidad de género para no caer en pensamientos machistas o hembristas que impiden la buena convivencia, también se escuchan opiniones en las que se dice que el proyecto en sí no hizo un cambio grande en lo personal pero que si se pudo ver un cambio en la convivencia del grupo y en algunos comportamientos que impedían disfrutar de actividades lúdicas. Así pues, al terminar de escuchar al grupo se hizo una despedida con la proyección y la promesa de que el próximo año se buscará continuar con el proceso.

Evaluación y retroalimentación

Para el proceso evaluativo se tuvieron en cuenta tanto las etapas reflexivas del proceso en cada una de las fases y las evaluaciones cuantitativas realizadas en cada sesión, de este modo, inicialmente se hace un análisis de la parte reflexiva y crítica propuesta durante el proceso, en cada fase se analizan los logros conseguidos y el principal avance en cuanto a las temáticas trabajadas.

Evaluación cualitativa.

Fase 1. En esta fase los principales logros a evaluar eran:

1. *Reconocer las temáticas feministas y su importancia para el desarrollo de las capacidades:* al ser una de las principales premisas que se conocieran dichas temáticas se tuvo en cuenta que al finalizar las sesiones cada uno de los y las estudiantes tuvieron claridad en los conceptos para esto se hacía una retroalimentación de las temáticas y se buscaba una relación entre estas y la actividad realizada. Siendo así, en esta fase se pedía que la autoevaluación que realizaban tuviera en cuenta que si había claridad en las temáticas propuestas. En este sentido, desde el análisis reflexivo se evidenció que la gran mayoría de los y las estudiantes reconocieron y apropiaron las temáticas en el juego y las tuvieron en cuenta al momento de participar en las reflexiones con el grupo realizando un análisis desde sus vivencias y sus conocimientos previos.
2. *Garantizar y garantizarse las oportunidades para potenciar las capacidades básicas:* Para la evaluación de este logro se tuvo en cuenta el proceso de comunicación y contra comunicación desde los procesos prácticos analizando el progreso que los y las estudiantes tuvieron en relación con las demás personas y consigo durante el juego, en esta perspectiva, fue evidente que durante el proceso realizado cada persona fue capaz de reconocer las falencias propias y de sus compañeros, sin embargo, en la práctica los procesos comunicativos y afectivos hicieron que, aunque se reconocía a los y las estudiantes con falencias

solo se trataba de apoyar y ayudar a quienes eran más cercanos, lo que hacía difícil que se consiguiera en su totalidad la consecución de este logro.

Fase 2. Desde el reconocimiento y auto reconocimiento los logros a evaluar fueron los siguientes.

3. *Reconocer al compañero como un sujeto que convive en su diversidad y comparte libremente su identidad:* Este logro se trabajó desde el proceso de comunicación hacia los y las compañeras donde se logró una transformación del lenguaje y los gestos con los que entre ellos y ellas tendían a comunicarse, es decir, al comenzar las sesiones de clase se hacía evidente que gran parte del lenguaje usado entre ellos y ellas era con insultos y gestos obscenos, lo cual a raíz de un proceso tanto reflexivo como de trabajo conductual (seguimiento del lenguaje a través de notas) se transformó y era notable que la comunicación entre todos y todas se basaba en el respeto, recalcando que en los momentos en que se incumplía con este entre los mismos compañeros y compañeras se corregían y pedían el trato indicado.
4. *Mantener una actitud que posibilite el dialogo en busca de mejorar las conductas que aportan a la convivencia:* Desde los parámetros de la comunicación y contra comunicación propuestos desde la socio motricidad se buscó que estos procesos estuvieran mediados por la óptima realización de las actividades propuestas y que existiera un dialogo constante entre cada miembro para que existiera una construcción común de las conductas más propicias para hacer que las actividades fueran provechosas para todos y todas, en este sentido, se hizo evidente que este proceso de comunicación se daba entre los y las estudiantes que tenían lazos afectivos más cercanos y era mucho más complicado encontrar las formas de dialogar con aquellas personas con las que no eran afines, sin embargo, se resaltó que en el transcurso del proceso dejaron de existir las conductas agresivas y groseras por parte de la mayor parte de los y las estudiantes.

Evaluación cuantitativa

La evaluación cuantitativa tuvo en cuenta los logros a evaluar y una evaluación de cada sesión en la que se realizaban hetero, co y auto evaluaciones con el fin de hacer un seguimiento de manera cuantitativa al proceso realizado; en este sentido los resultados obtenidos son los siguientes:

PLANILLA DE NOTAS																		
CURSO	902				FASE 1		TOTAL	FASE 2			TOTAL	FASE 3			TOTAL	PROMEDIO FINAL		
CICLO	Cuarto				1	2	H.C.A	3	4	5	H.C.A	5	6	H.C.A				
#	P. Apellido	S. Apellido	P. Nombre	S. Nombre														
1	AREVALO	GARCIA	STEFANI		5	4	4	4,3	4	4	5	4	4,3	3	4	2	3,0	3,9
2	BECERRA	SANCHEZ	WILLIAM	STEVEN	4	3	4	3,7	4	3	3	3	3,3	5	5	5	5,0	4,0
3	BUITRAGO	JURADO	NICOLLE	PATRICIA	5	5	4	4,7	2	3	2	2	2,3	4	3	2	3,0	3,3
4	CARDENAS	GARCIA	JOFIR	ANDRES	4	3	3	3,3	4	4	5	5	4,5	4	4	4	4,0	3,9
5	CARDENAS	TAMAYO	JESUS	DAVID	4	2	3	3,0	4	5	5	4	4,5	3	3	3	3,0	3,5
6	CASTELLANOS	RINCON	JUAN	PABLO	5	4	4	4,3	4	4	5	5	4,5	4	4	5	4,3	4,4
7	CORBA	MELO	MARIA	CAMILA	5	4	4	4,3	4	4	5	5	4,5	2	3	2	2,3	3,7
8	CUSGUEN	GONZALEZ	YINETH	PAOLA	5	5	4	4,7	4	5	4	5	4,5	4	4	3	3,7	4,3
9	DELGADO	MORENO	MIGUEL	ALEXIS	4	4	4	4,0	5	5	4	5	4,8	5	5	4	4,7	4,5
10	DIÁZ	LOPEZ	CRISTIAN	CAMILO	5	5	4	4,7	4	4	4	4	4,0	4	4	3	3,7	4,1
11	DUARTE	FANDIÑO	DIEGO	ARMANDO	5	4	4	4,3	5	3	4	4	4,0	2	3	2	2,3	3,6
12	FLORIAN	SEGURA	SERGIO	ESTEBAN	4	3	2	3,0	5	4	4	4	4,3	4	5	4	4,3	3,9
13	FORERO	PABÓN	ANA	MARIA	5	4	4	4,3	2	5	3	2	3,0	5	5	4	4,7	4,0
14	GOMEZ	GOYENECHE	SANTIAGO		5	4	4	4,3	5	4	5	5	4,8	5	4	4	4,3	4,5
15	JIMENEZ	BOLIVAR	CRISTIAN	MAURICIO	4	4	4	4,0	4	3	4	4	3,8	2	1	1	1,3	3,0
16	LOPEZ	HERRERA	ANDRES	CAMILO	5	5	5	5,0	5	4	4	4	4,3	5	4	4	4,3	4,5
17	MARTINEZ	MARTINEZ	CRISTIAN	JULIAN	5	5	5	5,0	4	5	4	3	4,0	4	3	3	3,3	4,1
18	MARTINEZ	OLAVE	LEIDY	JULIETH	4	3	3	3,3	5	4	4	5	4,5	5	4	4	4,3	4,1
19	MONDRAGÓN	DELGADO	LAURA	STEPHANIA	3	2	2	2,3	5	5	5	5	5,0	4	3	4	3,7	3,7
20	MORENO	GARZÓN	SERGIO	ANDRES	5	5	5	5,0	5	5	4	3	4,3	5	5	4	4,7	4,6
21	ORTEGÓN	RAMÍREZ	LAURA	CAMILA	4	3	2	3,0	4	5	4	5	4,5	4	3	3	3,3	3,6
22	ORTIZ	ARENAS	DIEGO	ANDRES	4	4	4	4,0	4	4	5	4	4,3	4	2	3	3,0	3,8
23	PABÓN	CARDENAS	JUAN	ESTEBAN	3	3	3	3,0	5	3	4	4	4,0	5	4	4	4,3	3,8
24	PALENCIA	LEIVA	WENDY	ALEJANDRA	4	4	5	4,3	5	5	4	4	4,5	5	4	4	4,3	4,4
25	PARDO	ALARCÓN	LUISA	FERNANDA	2	3	2	2,3	4	4	5	4	4,3	5	5	4	4,7	3,8
26	PEÑUELA	PALACIOS	LAURA	VALENTINA	4	4	3	3,7	5	5	4	5	4,8	4	4	4	4,0	4,1
27	PINEDA	ALVARADO	SANTIAGO		5	5	4	4,7	4	5	5	4	4,5	5	5	4	4,7	4,6
28	PRIETO	VARGAS	NELSON	DAVID	4	4	3	3,7	4	4	4	4	4,0	5	4	4	4,3	4,0
29	RODRIGUEZ	DIMATE	MARCOS	ANDREY	2	3	2	2,3	5	3	4	3	3,8	4	3	2	3,0	3,0
30	ROMERO	MERCHAN	DANIELA		4	5	4	4,3	4	3	3	4	3,5	5	4	4	4,3	4,1
31	SANCHEZ	RAMÍREZ	MARCOS	ANDREY	5	5	4	4,7	5	4	4	4	4,3	5	4	4	4,3	4,4
32	TRIANA	SANCHEZ	DIEGO	ALEJANDRO	5	4	4	4,3	5	5	4	5	4,8	4	4	4	4,0	4,4
33	VILLA	PRIETO	LOREN'S	MARIANNA	2	1	1	1,3	4	4	4	5	4,3	5	5	5	5,0	3,5
34	PACHECO		JACOB		5	4	4	4,3	2	3	3	2	2,5	5	5	5	5,0	3,9
35	BENAVIDES		BRANDON		4	3	3	3,3	4	3	4	4	3,8	4	3	3	3,3	3,5

En este sentido, los resultados cuantitativos de la implementación tienen en cuenta dos logros por fase y se combinan con la hetero evaluación, coevaluación y autoevaluación (H.C.A) donde las notas se establecieron desde 1 hasta 5, siendo uno (1) la nota más baja y cinco (5) la nota máxima; del mismo modo se muestran los resultados por fase y la nota final que se asignó a cada uno de los estudiantes.

Evaluación de la experiencia.

En este proyecto se tenía como finalidad lograr una sensibilización de las temáticas relacionadas con el género, proponiendo la teoría feminista como una proyección hacia la construcción de una mejor sociedad y poniendo en práctica cada una de estas temáticas y logrando que mediante el juego se construyeran lazos afectivos y se estructuran procesos de equidad con el fin de aportar a la convivencia en la diversidad.

En este sentido, comenzando con la fase 1, conocimientos esenciales del feminismo se hizo evidente que cada una de las temáticas que se dieron a conocer durante este momento fueron retomadas y reflexionadas durante las primeras sesiones haciendo que al iniciar las clases cada uno de los y las estudiantes tuvieran un punto de partida para encontrar el porqué de cada actividad propuesta; así mismo se hacía necesario que al finalizar cada sesión se propusiera una reflexión sobre lo realizado en la clase con el fin de lograr que cada tema tuviera un propósito en la vida cotidiana de cada sujeto; en este sentido, las primeras sesiones fueron provechosas al momento de generar estas reflexiones, en cuanto a que el grupo en general no estaba acostumbrado a realizar estas actividades por lo que al principio era bastante el silencio cuando se pedía una opinión de las actividades.

Al avanzar en las sesiones las conversaciones y las actividades se hicieron más provechosas y constructivas, a partir de la segunda fase, reconocimiento y auto reconocimiento el grupo en si tenía la disposición de salir de su zona de confort y hablar de lo sucedido en las actividades, de cómo se sintieron y que relación veían en las actividades y su vida cotidiana, cabe anotar que no todos los integrantes del grupo tenían esta disposición, ya que existía cierto miedo a el error o simplemente no había una reflexión que hacer, una opinión que dar o un aporte a realizar lo que en sí no era del todo malo ya que al tener como

base disciplinar la socio motricidad estos aportes se evidenciaban en la transformación de las conductas de cada uno de ellos y ellas.

Así pues, durante la puesta en práctica de las temáticas y de los procesos reflexivos se pudo observar un cambio en los comportamientos de la gran mayoría de los y las estudiantes en relación al género y las capacidades que cada uno tenía y podía desarrollar tanto para sí mismo como para el otro y la convivencia con este; sin embargo, durante el proceso también se hizo evidente que existía cierto desánimo por salir de la zona de confort y se hacía más fácil para algunas personas evitar las sesiones o participar de manera pasiva en las actividades con el fin de no llamar tanto la atención, en este sentido se hacía pertinente que durante las reflexiones se enfatizara en el apoyar a todos los miembros del grupo y crear esos lazos afectivos que permitieran que cada persona fuera necesaria en el proceso que como grupo avanzaran.

Del mismo modo, no se puede hablar de una evaluación de la experiencia sin tener en cuenta el aprendizaje que como maestra obtuve de esta propuesta en la que llegué con algunos imaginarios sobre como tomarían las temáticas feministas y salí con una construcción de nuevos pensamientos que favorablemente ya están instaurados en gran parte de la población estudiantil y los cuales aportan a la mejora de las relaciones interpersonales en relación al género, la equidad y la afectividad.

La tercera fase fue en la que se reconoció que el proceso había generado un cambio positivo y evidente al momento de jugar y de hacer que cada miembro del grupo participara; fue evidente que en la gran mayoría de ellos y ellas se construyeron lazos afectivos que antes eran nulos, desde el simple hecho de ayudar durante el juego a aquella persona con la que no había un trato o dejar a un lado el lenguaje y gestos ofensivos durante la práctica.

De esta manera, se evidencia que, si es posible mediante un modelo socio crítico llegar a construir conocimientos y, del mismo modo, procesos reflexivos que permitan que un sujeto se piense a sí mismo como un creador de cambios sociales, obviamente en el proceso se dejan eslabones y existe una retención a permanecer en una zona cómoda de la educación donde la reflexión es nula, pero es evidente que si se hace énfasis en permanecer en la crítica constructiva y en los pensamiento emancipadores es posible, a largo plazo, crear seres humanos mucho más conscientes de las diferencias y la importancia de convivir con ellas. Este es el aprendizaje que me llevo de los estudiantes del grado 902 del colegio La Chucua.

Proyecciones de la propuesta.

En las proyecciones de la propuesta Feminismo en Juego, prima el poder finalizar las cinco etapas propuestas, para lo cual se ha presupuestado que el siguiente año escolar este proyecto continuará de la mano de la orientación del colegio La Chucua en la búsqueda de hacer que tanto los acudientes, profesores y demás miembros de la comunidad estudiantil conozcan la propuesta y puedan hacer parte de la práctica educativa que algunos estudiantes vivieron en la implementación inicial.

Del mismo modo, se pretende que este proyecto se dé a conocer en más ámbitos escolares por lo que la intención es lograr un apoyo por parte de los estamentos interesados en las propuestas feministas y, sobre todo, en la educación física como el eje en el cual se mueva el aprendizaje de estas temáticas. Así mismo, se busca que se reconozca al juego como una de las actividades principales para la construcción de sujetos sociales y sea pertinente en las clases de educación física como el medio de aprendizaje más importante desde esta disciplina.

En general, la propuesta aquí expuesta no solamente está destinada a ser la parte final del paso por el PC-LEF sino que hace parte de un proceso de reflexión propia en el que se busca proyectar la pedagógica crítica y llevarla a los ámbitos escolares donde es pertinente generar procesos reflexivos que aporten a la vida cotidiana de cada ser humano, del mismo modo, se quiere mostrar como la educación física si hace parte de los procesos humanistas e interculturales y se puede estructurar como un eje en el que se promueva el desarrollo del potencial humano.

Referencias bibliográficas

- Alviar García, Helena Maria, 2008, Derecho, Desarrollo y Feminismo en América Latina, Editorial Temis, Bogotá, Colombia.
- Barragán Medero, Fernando. Alegre de la Rosa, Olga Maria (Coordinadores), 2006, Cultura de Paz y Género, Ediciones Aljibe, Málaga.
- Congreso de Colombia, Ley 1098 de 2006, Código de infancia y adolescencia, Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=22106>
- Constitución Política de Colombia, 1991, Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125>
- Bloque Alternativo de Revolución Sexual, 2012, Recuperado de: <https://bloquealternativorevsex.files.wordpress.com/2012/02/heteronormatividad1.pdf>
- De Lauretis, Teresa, 1992, Alicia ya no, Madrid, Cátedra, 1992, trad. cast. Silvia Iglesias Recuero (original en inglés de 1984).
- Gallo Cadavid Luz Helena, 2010, Los discursos de la Educación Física contemporánea, Editorial Kinesis, Bogotá, Colombia.
- Huizinga, Johan, 1954, Homo Ludens, Emecé Editores, S. A. Buenos Aires, Argentina.
- Montoya, Gloria. Vargas. Paula, Correa, Elvia. Urrego, Ángela, 2007, Un modelo para la evaluación de la intervención social desde la dimensión de las expresiones motrices, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Nussbaum Martha, 2002, Las mujeres y el desarrollo humano, Empresa Editorial Herder S.A. Barcelona, España.
- Organización de las Naciones Unidas, Declaración Universal de los Derechos Humanos, Recuperado de: <http://www.un.org/es/documents/udhr/history.shtml>

- Pineda Duque, Javier Armando, 2003, Masculinidades, Género y desarrollo (sociedad civil, machismo y microempresa en Colombia), Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia.
- Secretaria de Cultura, Recreación y Deporte, 2008, Localidad de Kennedy, Ficha Básica, Recuperado de: <http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/observatorio/documentos/localidades/kenedy.pdf>