

Género en la Educación física:
propuestas didácticas

Género en la Educación física: propuestas didácticas

Jorge García Villanueva

Karla A. Talavera Torres

Luz Daniela Villanueva Chávez

Luis A. Gamba Mondragón

Género en la Educación física: propuestas didácticas
*Jorge García Villanueva, Karla Talavera Torres, Luz Daniela Villanueva Chávez,
Luis A. Gamba Mondragón*

Primera edición agosto de 2018
© Derechos reservados por la Universidad Pedagógica Nacional

Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional,
Carretera al Ajusco núm. 24, col. Héroes de Padierna,
Tlalpan, CP 14200, México, Ciudad de México
www.upn.mx

Esta obra fue dictaminada por pares académicos
ISBN 978-607-413-286-1

GV362
G4.6

Género en la Educación física: propuestas didácticas
/ Jorge García Villanueva... [et al.].
-- México : UPN, 2018.
124 p. -- (Horizontes Educativos)
ISBN 978-607-413-286-1

1. Educación física - Estudio y enseñanza
2. Equidad de género 3. Estrategias educativas
I. García Villanueva, Jorge, coaut. II. serie

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier medio,
sin la autorización expresa de la Universidad Pedagógica Nacional.
Impreso y hecho en México.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	9
LA CATEGORÍA DE GÉNERO EN LA PRÁCTICA DOCENTE	9
INTRODUCCIÓN	13
CONCEPTOS GENERALES:	
SEXO Y GÉNERO	17
¿QUÉ ES EL SEXO? UNA APROXIMACIÓN DESDE EL ÁMBITO BIOLÓGICO	17
HABLEMOS DEL SISTEMA SEXO-GÉNERO. DESDE EL PLANO SOCIAL Y CULTURAL.....	23
UN VISTAZO DE ANÁLISIS. LA MIRADA DESDE EL FEMINISMO	27
DIFERENCIAS ENTRE HOMBRES Y MUJERES. UNA EXPLICACIÓN DESDE EL DISCURSO DE LA ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS.....	29
LA REVOLUCIÓN HACIA LA IGUALDAD EN LA CONDICIÓN DE LOS SEXOS	33

GÉNERO, EDUCACIÓN Y POLÍTICAS PÚBLICAS	37
DOS ESENCIAS ¿MASCULINIDAD Y FEMINIDAD?.....	45
PROGRAMA SECTORIAL DE EDUCACIÓN Y LA EDUCACIÓN FÍSICA.....	51
EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA.....	56
DESDE LA COMUNICACIÓN.....	63

PROPUESTAS DE ENSEÑANZA PARA EL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA CON PERSPECTIVA DE GÉNERO	67
DEPORTE: BASQUETBOL NÚM. 1.....	67
DEPORTE: BASQUETBOL NÚM. 2.....	69
DEPORTE: BASQUETBOL NÚM. 3.....	71
DEPORTE: GENERAL NÚM. 4.....	72
DEPORTE: FUTBOL NÚM. 5.....	74
DEPORTE: FUTBOL NÚM. 6.....	75
DEPORTE: FUTBOL NÚM. 7.....	77
DEPORTE: FUTBOL NÚM. 8.....	79
DEPORTE: VOLEIBOL NÚM. 9.....	80
DEPORTE: VOLEIBOL NÚM. 10.....	83
DEPORTE: VOLEIBOL NÚM. 11.....	86
DEPORTE: NATACIÓN NÚM. 12.....	88
DEPORTE: NATACIÓN NÚM. 13.....	91
DEPORTE: NATACIÓN NÚM. 14.....	94

SITUACIONES DIDÁCTICAS EN EDUCACIÓN FÍSICA CON PERSPECTIVA DE GÉNERO	97
SITUACIÓN DIDÁCTICA EN VOLEIBOL.....	97
SITUACIÓN DIDÁCTICA EN NATACIÓN.....	101
SITUACIÓN DIDÁCTICA EN BASQUETBOL.....	105
SITUACIÓN DIDÁCTICA EN FUTBOL.....	118

EPÍLOGO	113
REFERENCIAS	117
SEMBLANZAS DE LOS AUTORES	121

PRESENTACIÓN

LA CATEGORÍA DE GÉNERO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

A lo largo de la historia, los modelos de ser hombre y ser mujer se han diferenciado al asignar responsabilidades y comportamientos característicos que han instaurado a los hombres como proveedores y a las mujeres se les han ubicado en el espacio doméstico, privado, entregadas a la crianza y a satisfacer las necesidades de los varones; con ello se han visto obligadas al cuidado de su cuerpo, como objeto de deseo y carta de presentación frente al otro, lo cual determina su inclusión o exclusión (Ibáñez, 2016). En este sentido, el género se expresa como la construcción social, que no necesariamente reside en las personas sino en el significado que se le otorga socialmente a las transacciones entre los individuos y los contextos que éstos habitan (Hidalgo y Almonacid, 2014).

El concepto roles de género designa no sólo a las funciones sino también a los papeles, expectativas y normas que se espera que las mujeres y los varones cumplan en una sociedad, los cuales son establecidos social y culturalmente, y diferenciados para mujeres y varones, puesto que marcan una posición en una estructura social

generalmente fincada sobre la desigualdad; razón por la cual, algunas actividades o características son socialmente valoradas como más importantes o superiores, mientras que otras se consideran inferiores o menos trascendentes (Saldívar, Díaz-Loving, Reyes, Armenta, López, Moreno, Romero, Hernández, y Domínguez, 2015).

La desigualdad de género es transversal a las diferentes clases sociales y es expresada en cada cultura de un modo distinto (Arriagada, 2010 en Hidalgo y Almonacid, 2014). Además, es producida por los estereotipos construidos socioculturalmente, que son instaurados como norma social que moldea el comportamiento de los seres humanos.

Los antecedentes en el estudio de los estereotipos de género vinculados con la actividad física han seguido los enfoques generales de la literatura, centrándose en las décadas de los 70 y los 80 en los trabajos iniciales sobre las creencias y representaciones referidas a los rasgos de personalidad aplicados al deporte. Las principales aportaciones emanaron del campo de la psicología desde los estudios sobre la personalidad, los roles de género y el enfoque multidimensional. Según Fernández (2007) la derivación de dichas aportaciones hacia el ámbito de la actividad física fue la identificación de dos grandes conjuntos de rasgos: los instrumentales con la masculinidad y los afectivos-expresivos con los rasgos femeninos, los cuales se relacionan con la tradicional asignación de roles “hombre físicamente activo” y “mujer físicamente pasiva”.

Tradicionalmente, el mundo del ejercicio físico y del deporte ha estado asociado al hombre, sobre todo cuando se relaciona con objetivos competitivos, un claro ejemplo es que el género masculino goza en la actualidad de mayor reconocimiento y atención que el femenino en esta disciplina. Es por ello que el modelo de enseñanza utilizado en los centros educativos responde todavía a patrones androcéntricos; el trato sigue siendo diferenciado, las experiencias de las chicas son insatisfactorias, los programas y contenidos de educación física favorecen al varón, el lenguaje es sexista y la representación social dominante del deporte como actividad propia de

los varones supone que las chicas puedan tener dificultades para la igualdad, por ejemplo; en lo que respecta a las actividades motrices (Alvariñas, Fernández y López, 2009).

Los estereotipos y los roles de género influyen sobre la percepción de las personas y su conducta a través de las expectativas de éxito que se tienen acerca de las actividades físico deportivas. Las diferencias de género suelen marcar las perspectivas de éxito y median la elección conductual entre hombres y mujeres (en Alvariñas, Fernández y López, 2009) El problema a enfrentar es un reflejo de la realidad de la sociedad.

La escuela no se escapa de la invasión de las concepciones de género, que definen los roles sociales, a pesar de nombrar a la igualdad como derecho fundamental, aún la educación es distinta para hombres y mujeres. Por ello es conveniente pensar y preguntarse: ¿cómo intervienen las concepciones de género de la docencia de Educación física en la enseñanza de las prácticas motrices?

Lo fundamental, es abordar las concepciones de lo masculino y lo femenino para lograr una comprensión de esa realidad que implica la enseñanza de prácticas motrices diferenciadas para hombres y mujeres, así como reconocer el propósito de las actividades que orientan los docentes de Educación física al estudiantado. Se requiere de una intervención efectiva desde la comprensión no sólo de la currícula, sino desde la formación que se brinda a nivel universitario, con el fin de promover un trato equitativo conforme a las aptitudes, no al género, para fomentar la sana convivencia y la equidad en el ámbito escolar (Ibañez, 2016) mediante nuevas construcciones sociales y culturales en torno a la: escuela, docencia, alumnado y comunidad escolar: haciendo posible una mejor interpretación de los procesos al interior y exterior del aula, específicamente en lo que respecta a la clase de Educación física.

Como señalan Alvariñas, Fernández y López (2009) pese a la existencia de desigualdad, los cambios pueden comenzar en las clases desde la implementación de contenidos coeducativos que promuevan interacciones menos contaminadas por prejuicios y

estereotipos que marquen diferencias tajantes por el sexo de las personas.

Una de las principales tareas de los educadores es la de construir un modelo pedagógico que haga más democrático el acceso a las actividades escolares. El desafío es reflexionar sobre las diferencias y promover la equidad, sin estigmatizar al alumnado. La ciencia es fundamental en ese proceso (Chan-Vianna, Moura y Mourão, 2010). Al menos desde lo propuesto en este manual dirigido al personal docente de Educación física, las acciones adoptadas en los centros escolares tienen como telón las prescripciones formuladas teóricamente y difundidas mediante publicaciones y debates académicos originados por la producción científica, en ese caso la invitación estará en involucrarse en las aportaciones y llevarlas al terreno práctico para evaluar su efectividad y promover su utilización.

Claudia Ivonne Hernández Ramírez

INTRODUCCIÓN

Educación en y para el siglo XXI, representa un desafío para los sistemas educativos nacionales e internacionales. A través de la historia no resultaría extraño encontrar casos emblemáticos que reporten experiencias exitosas, aunque basta señalar, que no hay prontuarios, ni fórmulas, ni senderos que permitan transitar por caminos certeros para el logro estandarizado de la educación (SEP, 2011a).

Desde el planteamiento ofrecido en el *Plan de Estudios 2011. Educación Básica* se busca que:

el sistema educativo nacional fortalezca su capacidad para egresar estudiantes que posean competencias para resolver problemas; tomar decisiones; encontrar alternativas; desarrollar productivamente su creatividad; relacionarse de forma proactiva con sus pares y la sociedad; identificar retos y oportunidades en entornos altamente competitivos; reconocer en sus tradiciones valores y oportunidades para enfrentar con mayor éxito los desafíos del presente y el futuro; asumir los valores de la democracia como la base fundamental del Estado laico y la convivencia cívica que reconoce al otro como igual; en el respeto de la ley; el aprecio por la participación, el diálogo, la construcción de acuerdos y la apertura al pensamiento crítico y propositivo (2011a, p. 8).

En este sentido, la educación física en la educación básica constituye una forma de intervención pedagógica que se extiende como práctica social y humanista; estimula las experiencias de los alumnos, sus acciones y conductas motrices expresadas mediante formas intencionadas de movimiento. También favorece las experiencias motrices, sus gustos, motivaciones, aficiones e interacción con otros, tanto en los patios y las áreas definidas en las escuelas, como en las diferentes actividades de su vida cotidiana.

Desde la primer infancia lo que se busca es la construcción de patrones básicos de movimiento a partir del esquema corporal, así como de la comunicación y la interacción con los demás mediante actividades lúdicas y de expresión, propiciar experiencias y conocimientos que favorezcan su corporeidad en los diferentes contextos en los que se desenvuelve. Para los posteriores ciclos escolares (primaria y secundaria) se pretende que desarrollen el conocimiento de sí mismos, habilidades comunicativas y destrezas motrices que favorezcan la corporeidad y el sentido cooperativo, de forma que se logre la construcción de normas, reglas y distintas formas de convivencia que conlleven a estilos de vida saludable.

Si bien, no se trata de una acción educativa exclusiva de la niñez, el sistema educativo mexicano le ha dado un lugar en los espacios curriculares en niveles que van desde preescolar, primaria y secundaria, de modo tal que la Educación física se circunscribe a las políticas nacionales, internacionales y estatales que van rigiendo el quehacer de la docencia en los centros escolares.

La influencia que han tenido las acciones internacionales derivadas de la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (efectuada en 1981 y organizada por la Organización de las Naciones Unidas [ONU]), y de otros foros más recientes, hoy es visible en diversas políticas de Estado que buscan no sólo corregir, sino erradicar todas las formas de discriminación hacia las mujeres, en particular, pero también por motivos de género. Es así que los Estados firmantes de la convención y sus instituciones educativas deben insistir en modificar las ideas,

los estereotipos y los estigmas que suelen justificar las prácticas discriminatorias hacia mujeres y hombres por motivos de género. Se reconoce, pues, que toda transformación de esquemas de pensamiento comienza por la educación y el conocimiento.

Con la finalidad de guiar el quehacer docente del profesorado de Educación física, en este libro se presentan propuestas de enseñanza con una perspectiva de género. Las actividades expuestas surgieron con el objetivo de ofrecer a la plantilla docente de este ámbito de conocimiento, directrices de trabajo que le permitan construir atmósferas de aprendizaje que subrayen la importancia de la equidad e igualdad en las relaciones entre profesorado y alumnado, alumnado y profesorado y entre el estudiantado.

En la primera sección, se describe el planteamiento conceptual en el que se basan las propuestas pedagógicas; el segundo apartado, brinda el sustento que se relaciona con los tópicos de género, educación y políticas públicas; y en la tercera sección se describen las situaciones prácticas con ejemplos de actividades de enseñanza analizadas desde la categoría de género. Quienes recurran a este material encontrarán, al menos desde una mirada diferente, el planteamiento y desarrollo de actividades clave para comprender en qué consiste trabajar desde una visión de género.

CONCEPTOS GENERALES: SEXO Y GÉNERO

En esta sección encontrará nociones teórico-conceptuales que fundamentan la perspectiva de género, así como, los aspectos normativos que se vinculan con el quehacer educativo en México. La invitación para consultar el presente material es que pueda representarle un medio que promueva la reflexión acerca del papel de la escuela y el rol del profesorado en la transmisión y perpetuación de los estereotipos de género.

¿QUÉ ES EL SEXO? UNA APROXIMACIÓN DESDE EL ÁMBITO BIOLÓGICO

Una característica universal que comparten los seres humanos es la diferencia, observar la concurrencia de personas en distintos lugares de reunión será suficiente para notar la vasta diversidad que presenta lo humano, tanto en su apariencia física como en las relaciones que entabla con la gente que le circunda, situación que puede ser considerada como “aspecto social”, mismo que se desarrolla de manera asimétrica entre las personas. Dentro del entramado de personas al que cotidianamente está expuesto un sujeto, surge de inmediato la tendencia a clasificar en grupos que aparentemente

comparten rasgos determinados. Una primera diferenciación que se hace entre las especies; es la sexual, en el caso de los seres humanos, al momento de nacer, el identificador primordial es constituido por los órganos sexuales externos y representa la primera etiqueta de clasificación se es: hombre o mujer, es decir, con estos términos se alude al sexo de una persona.

Esta etiqueta trae consigo una serie de ideas y expectativas, en cuanto a lo que se espera de una persona por esa apariencia física, que tendrá un impacto importante en todos los procesos de socialización que la persona experimente en los diversos ámbitos de convivencia desde la infancia. Aludiendo a las bases biológicas de esta diferenciación entre hombres y mujeres, puede apreciarse que para especies como la humana, en la que la forma de reproducción es la sexual y la selección natural ha producido dimorfismo sexual, cada individuo debe ser o un hombre o una mujer (categorías igualmente convencionales como el lenguaje), en el estricto puramente biológico; sin embargo, no debe perderse de vista que esto es evidente en un plano exclusivamente reproductivo.

La diferenciación sexual es el proceso por el cual los individuos desarrollan un cuerpo de hombre o de mujer, en los mamíferos este proceso comienza antes del nacimiento y prosigue hasta que el individuo ya es capaz de reproducirse. En los mamíferos, el sexo se determina en el momento de la concepción, cuando un espermatozoide penetra en un óvulo y aporta un cromosoma X o un cromosoma Y. Los mamíferos que reciben un cromosoma X del padre serán hembras, mientras que los que reciben un cromosoma Y, serán machos. La madre siempre aporta un cromosoma X (Rosenzweig, Leiman y Breedlove, 2001). De esta manera, los hombres constituyen un sexo heterogamético por su diversidad cromosómica (XY) y las mujeres son homogaméticas (XX).

Otro concepto importante es el denominado determinación sexual, el cual alude al acontecimiento evolutivamente temprano que decide si un individuo llegará a ser macho o hembra. En los vertebrados, la primera consecuencia visible de la determinación

está en las gónadas; éstas se presentan desde etapas tempranas del desarrollo embrionario y cada individuo posee un par, mismas que una vez desarrolladas dan lugar a los testículos en los machos y ovarios en las hembras. Los seres humanos experimentan un proceso de diferenciación celular durante su desarrollo embrionario, en el primer mes de gestación, las gónadas se diferencian para tomar las formas de ovarios o testículos (Rosenzweig, Leiman y Breedlove, 2001). Las gónadas una vez desarrolladas como testículos u ovarios dirigen la diferenciación sexual del resto del cuerpo mediante secreciones hormonales. Los testículos en desarrollo producen varias hormonas, mientras que los ovarios en su fase temprana producen muy pocas. Si otras células del embrión reciben hormonas testiculares, empiezan a desarrollar caracteres masculinos; si las células no están expuestas a hormonas testiculares, desarrollan caracteres femeninos.

En la fase embrionaria todos los individuos tienen los tejidos precursores que pueden formar el aparato reproductor masculino o femenino; en las fases tempranas el feto posee un tubérculo genital que puede dar lugar a un clítoris o un pene, así como dos series de conductos que conectan las gónadas no diferenciadas con la pared corporal exterior: los conductos de Wolff y de Müller.

Inicialmente el feto posee ambas series de conductos, en las mujeres los conductos de Müller se transforman en las trompas de falopio, el útero y la vagina interna (Pinel, 2001; Rosenzweig, Leiman y Breedlove, 2001). En los hombres, las hormonas secretadas por los testículos, ya diferenciados, dan lugar a otro resultado: los conductos de Wolff se transforman en el epidídimo, el conducto deferente y las vesículas seminales, mientras que los conductos de Müller encogen hasta quedar en simples restos.

Los procedimientos anteriores tienen una influencia importante en la expresión génica de los organismos, debido a que el origen de cualquier expresión corporal y conductual posterior tiene en una escala molecular la acción de las proteínas cuyo régimen se encuentra en la cadena de *ácido desoxirribonucleico* (ADN) de los individuos.

Las características físicas subyacen al desarrollo gonadal mediante procesos de expresión génica y la consecuente secreción hormonal, cuyo origen se ubica en la cadena de ADN, que cada una de las personas posee, constituido por secuencias de aminoácidos que determinan las características principales de las especies. Dicha situación tiene una estrecha relación con la capacidad reproductiva de los mamíferos, los cuales a lo largo de la evolución han desarrollado un proceso sexual de reproducción que requiere de la existencia de dos sexos para lograr el fin reproductivo. Tal vez sea en ese terreno donde se encuentren diferencias radicales entre hombres y mujeres, no así en procesos cognitivos o de socialización en los cuales, como se verá más adelante, la influencia social es preponderante.

Ahora bien, atendiendo a la relevancia que posee la actividad genética para el desarrollo del individuo, puede apreciarse que en esta recombinación cromosómica producto de la reproducción sexual, pueden surgir errores de la secuencia ordenada de la diferenciación sexual dando como resultado cambios predecibles en el desarrollo. Por ejemplo, algunas personas tienen sólo un cromosoma X, esta configuración se conoce como XO y da como resultado el síndrome de Turner. En este síndrome la persona tiene apariencia de mujer con ovarios poco desarrollados pero reconocibles.

En los humanos, varias mutaciones genéticas pueden provocar que una mujer sea expuesta a los andrógenos durante el periodo prenatal; estas afecciones se conocen como hiperplasia adrenal congénita, las cuales tienen en común que las glándulas suprarrenales no consigan producir suficientes corticoesteroides y, en lugar de ello, fabriquen considerables cantidades de andrógenos. En los individuos XX que sufren esta afección, los niveles de andrógeno producido son normalmente intermedios entre los de machos y hembras normales. Los recién nacidos presentan un aspecto intersexual: un falo que tiene un tamaño intermedio entre un clítoris y un pene promedio, además de pliegues de la piel que se parecen tanto a labios vaginales como al escroto. En ocasiones no se forma la

abertura vaginal, aunque la parte interna de esta sí se forma (MacBryde y Blacklow, 1982). En estas personas las estructuras de los conductos de Müller están plenamente desarrolladas al igual que los ovarios, pero estos últimos se alojan en el abdomen. El controvertido tratamiento para estos individuos es la corrección quirúrgica del aspecto externo y la medicación para inhibir la producción de andrógenos por las glándulas suprarrenales; sin embargo, existe la opinión de no realizar la cirugía, hasta que la persona pueda tomar la decisión de adoptar una determinada identidad sexual.

Existe otra afección denominada insensibilidad a los andrógenos producida por un cromosoma X cuyo gen receptor de andrógeno está defectuoso, en este caso, no se producen receptores de andrógenos por lo cual, aun cuando éstos se encuentran presentes en el organismo, no hay un mecanismo que pueda responder a hormonas androgénicas. De esta manera, en un individuo que posee una combinación XY, cuyo cromosoma X presenta el gen defectuoso: las gónadas se desarrollan como testículos normales que producen la hormona antimülleriana y gran cantidad de testosterona, misma que no puede actuar por la falta de receptores de andrógenos. A causa de la ausencia de receptores de andrógenos funcionales, los conductos de Wolff no logran desarrollarse, por lo que los epitelios externos forman labios vaginales y un clítoris (MacBryde y Blacklow, 1982). Estos individuos parecen mujeres “normales” al nacer. En la pubertad tienen crecimiento de senos, lo cual depende de la estimulación estrogénica y androgénica durante esta etapa del desarrollo, a esto se une el hecho de que los individuos insensibles a los andrógenos reciben poca estimulación androgénica y, por consiguiente, la proporción de estrógenos es mucho mayor. Dichas personas sólo pueden ser reconocidas al advertir que no poseen ni ovarios, ni útero para que se produzca la menstruación; además, estas mujeres son estériles y al carecer de una aportación mülleriana, tienen una vagina poco profunda. Un aspecto interesante es que a pesar de ser hombres de manera interna, desarrollan la apariencia de mujeres y como es de esperarse su conducta es considerada femenina.

Si se examinan los cromosomas, gónadas, genitales externos o estructuras internas en las personas, se observa un patrón coherente; en la mayoría de los casos, cada una de ellas será característicamente masculina o femenina. Sin embargo, la conducta resulta mucho más compleja de definir como masculina o femenina, la única exhibida exclusivamente por un sexo es el parto (Rosenzweig, Leiman y Breedlove, 2001). Es claro que cuando se pretende hacer una categorización de la conducta en masculina y femenina, en función de un correlato solamente orgánico, los problemas se complican porque las manifestaciones conductuales pueden estar presentes de manera indistinta en cuerpos de hombres o mujeres.

Hecho que subyace a los procesos de aprendizaje que se van desarrollando a lo largo de la vida; ahora bien, siguiendo una línea biológica y retomando el paradigma de la psicología biológica, se puede decir que aun cuando se dice que durante el desarrollo embrionario existe un proceso de diferenciación sexual que pudiese afectar al cerebro, la psicología biológica mantiene sus reservas para argumentar que las conductas estereotipadamente nombradas masculinas y femeninas tengan un correlato simplemente biológico.

Para Rosenzweig y otros (2001) y Pinel (2000), los diferentes comportamientos entre hombres y mujeres, tienen una base de aprendizaje social importante, que incluye modificaciones sinaptogénicas relevantes. Es por ello que, pese a que la persona nazca con una determinada estructura cerebral, la experiencia modifica su cerebro y, por ende, la conducta que manifiesta.

Existen tres enfoques que relacionan el cerebro con la conducta intervención somática y conductual, y la correlación entre ambos. En resumen, las estructuras cerebrales permiten la manifestación de determinadas conductas en una especie determinada, pero, a su vez, la experiencia que las personas van acumulando, modifica las redes neuronales del cerebro; es decir, que el cerebro se mantiene en reconfiguración constante. De estas acotaciones fusionadas surge el enfoque correlacional de cerebro y conducta; así es como es posible el aprendizaje, mismo que es definido como un cambio de comportamiento

relativamente constante (Chance, 2001; Pinel, 2001; Rosenzweig, Leiman, y Breedlove, 2001).

En síntesis, es evidente que ser hombre o mujer, no puede ser reducido a procesos biológicos solamente. Si bien, se requiere un sustrato biológico donde puedan manifestarse las conductas para poder ser observadas y que de cierta manera se lleve a cabo una interrelación entre los individuos, lo que interesa, actualmente, es estudiar las relaciones que se generan entre las personas a través de sus cuerpos y cómo la sociedad, vista desde sus distintas dimensiones, influye en la estructuración del género a partir de la apariencia física, como en el caso de hombres que nacen con una insensibilidad androgénica.

Después de conocer el punto desde una perspectiva biológica, es necesario, analizar los diferentes estímulos que favorecen los cambios en el sistema nervioso de los seres humanos, capaces de generar el actuar de los mismos bajo las premisas del género. Bajo estas condiciones, es preponderante para el docente conocer cómo la interacción con los alumnos resulta una manera de fomentar su desarrollo cognitivo, a la vez, que puede considerarse un detonante para modelar una serie de conductas y estereotipos que van conformando la personalidad de las personas.

HABLEMOS DEL SISTEMA SEXO-GÉNERO. DESDE EL PLANO SOCIAL Y CULTURAL

Al enfrentar al género con el sexo, es decir, la cultura y la biología, se debe tener cuidado con los círculos causales; esto es, el género no es una consecuencia exactamente directa del sexo porque existen muchas variables que están rodeando al sexo, las cuales mediante sus relaciones y manifestaciones van entretejiendo las concepciones del género. El sistema sexo-género no es automático y mucho menos fijo, universal e incapaz de ser modificado. Finalmente, no existe una relación causal debido a la complejidad en cuanto a la

construcción del género, ya que este hecho está influenciado por una serie de variables que son distintas espacial y temporalmente. Es así, que no es evidente que la construcción de hombre dará como resultado un cuerpo masculino o que las mujeres interpreten sólo cuerpos femeninos, el género, aun cuando se conciba como una dicotomía, no implica que sea cierto totalmente; de hecho la vivencia del género como una dualidad, conlleva a la integración del género como polos opuestos y excluyentes.

La cultura ha formado un sistema de interacción social que bajo los preceptos de un sistema de recompensa, se refuerzan o castigan las conductas que un cuerpo con una apariencia determinada manifiesta y de esta manera, como lo dice Beauvoir (1968), surge la obligación cultural de hacerlo. Desde este planteamiento, el cuerpo parece ser un medio pasivo sobre el cual se inscriben significados de construcción; sin embargo, esto no sucede así, puesto que, el cuerpo se integra en un intercambio constante con el medio social. Además, el individuo tiene la facultad de aprender, de tomar las experiencias del medio y modificar sus esquemas, lo cual dista mucho de un cuerpo concebido como un ente pasivo que sólo recibe (Beauvoir, 1968; Butler, 2001).

Los términos sexo y género en el lenguaje cotidiano son usados de manera recurrente como sinónimos, sin atender el origen de cada uno de estos conceptos y, sobre todo, las precisiones obligadas que conlleva el hacer uso de los vocablos bajo los aspectos biológicos del sexo y psico-socio-culturales del género.

La apariencia física de la persona ha llevado a la formación de las categorías hombre y mujer, una serie de ideas y expectativas que se crean a partir de estas dos palabras. Lo cual lleva a establecer un trato diferenciado a un ser humano en función de su apariencia física. Es así como entran estos términos. La categoría de género permite evidenciar las arbitrariedades asignadas a una serie de patrones de comportamientos exclusivos y a los cuerpos de hombres y mujeres.

Al respecto, Lamas (2002) opina que el género puede ser considerado una organización que enmarca la asimetría social en cuanto

a las interrelaciones que se presentan entre las mujeres y los hombres en todos los ámbitos en los cuales se desarrollan compartiendo espacios y tiempos; asimetría que retoma fuerza derivándola de la apariencia física de las personas.

El concepto de género es una interpretación sociocultural de ser mujer o de ser hombre, que se encuentra presente a lo largo de todo el desarrollo de las personas, desde la infancia hasta el último momento de su vida. De esta manera, el género se mantiene inmerso en la cultura. Su sentido social recae en el uso de poder, que comienza en la familia y llega hasta el nivel institucional. De aquí se pretende que las conductas manifestadas por las personas, sean categorías masculinas o femeninas excluyentes (Infante, 2005).

El género podría ser visto en un determinado momento como una despersonalización, que adjudica una categoría a las personas de manera dual, en concordancia con su desarrollo gonadal, es decir, su apariencia de hombre o mujer. Se deja de ser persona para asumirse “yo como hombre” y “yo como mujer”, en ese momento se entretejen actitudes diferentes para los hombres y las mujeres sin atender como fin último que sólo son personas.

Lamas (2002) identificó tres instancias básicas desde las cuales se integra el concepto de género, las cuales son:

- **Asignación de género:** Refiere a colocar en el recién nacido la palabra niño o niña, conforme su carga cromosómica, en otras palabras, dependiendo de los genitales externos que posee el recién nacido, ya se tiene una serie de ideas que le corresponden por ser hombre o mujer. Sin embargo, recordando los problemas genéticos que puede presentar el desarrollo fetal, la asignación ya no sería adecuada y si no se prevé el tratamiento, las consecuencias pueden ser desfavorables. Este primer momento es una manera de rotular al nuevo ser humano y a partir de éste, en consecuencia, recibirá un trato diferente por parte de sus cuidadores.

- **Identidad de género:** Puede ser definida como la conciencia desarrollada en la niñez temprana de que sé es hombre o mujer. En este momento, los menores asumen una serie de conductas que son propias de los hombres y de las mujeres; esta situación se hace evidente en el juego de los niños y las niñas que se mantiene diferencial. Una de las diferencias conductuales más tempranas, que aparece alrededor de los dos años, es la elección de juguetes y actividades de juego de niños o de niñas por parte de sus cuidadores. Los niños asumen las actividades que son correctas para ellos según han incorporado modelos masculinos o femeninos (Papalia, Wendkoz y Feldman, 2004).
- **El papel o rol de género:** Se configura con el conjunto de normas y prescripciones que dictan la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino (Lamas, 2002). Sin embargo, Lamas (2002) menciona que estos comportamientos pueden variar al introducir variables como clase social, grupo étnico y estrato generacional de las personas.

El género se puede entender como el conjunto de valores, tradiciones y normas que determinan socialmente las conductas; actitudes; formas de ser y actuar; y maneras de relacionarse entre hombres y mujeres en lo cotidiano, en los espacios privados y públicos.

Chavéz (2004) argumenta que el género se refiere a los sujetos que son producto de un proceso de construcción social a través del cual se han generado, reproducido y definido las características que socialmente se les atribuyen, en ese sentido se determina lo que significa ser hombres o mujeres en la sociedad. Por su parte la perspectiva de género es una categoría de análisis para el estudio de las construcciones sociales que definen el ser y el deber ser de hombres y mujeres en un espacio y tiempo determinados e históricos.

La estructuración del género llega a convertirse en un hecho social de tanta fuerza que inclusive se piensa como natural, lo mismo pasa con ciertas capacidades o habilidades que se suponen

biológicas pero que son construidas y promovidas social y culturalmente, en palabras de Lamas (2002). En el caso de Joan Scott (en Infante, 2005), éste define el género como un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen a los sexos; y en segunda parte, como una forma de relaciones significativas de poder. De esta última preposición se desprenden cuatro premisas que configuran y permiten la subsistencia del género dentro del llamado, sistema sexo-género:

1. La existencia de las organizaciones e instituciones sociales.
2. Los sistemas normativos.
3. La división sexual del trabajo.
4. Los sistemas de representación simbólica.

Dada la construcción del lenguaje mediante una dualidad de contrarios, es decir, existe arriba en cuanto se pueda comparar con otro concepto que es abajo; pareciera que los seres humanos constantemente jerarquizan las diferencias, por lo tanto, un cuerpo de hombre o de mujer se convierte en una forma de vivir una diferenciación que trae consigo asimetría (Héritier, 2007). De esta manera, durante muchos siglos, la diferencia de los cuerpos, fungió como base para determinar habilidades distintas, necesidades dispares y aspiraciones diversas entre hombres y mujeres; y dada la condición biológica subyacente a los cuerpos todas las atribuciones hechas tanto a hombres como mujeres recopilaban una concepción natural impensable que fuese de otra manera (Godelier, 1986).

UN VISTAZO DE ANÁLISIS.

LA MIRADA DESDE EL FEMINISMO

Es el movimiento feminista el que comienza a plantear que las diferencias entre las mujeres y los hombres radican en la manera en cómo se simbolizan éstas desde lo sexual; lo cual incita la

provocación de considerar a los procesos biológicos como la base de las diferencias de ser hombre o mujer. El feminismo, por su parte, es considerado un movimiento social que se inspiró en la filosofía de transformación de la vida de mujeres y hombres, diferenciada y discriminada (Vallejo y Navarro, 2004).

Cuando se retoma al objeto de estudio del feminismo, éste denota cierta identidad, entendida mediante la categoría mujeres. Pareciera que esta demarcación engloba una serie de características que las uniforman y pretende que sean iguales para poder entrar a los conceptos feministas. Dicha situación revela o distorsiona lo que se considera cierto acerca de la categoría de las mujeres.

Por lo tanto, la categoría de mujer se construye desde la perspectiva bajo la cual será representada y, por ende, estudiada; desde esta óptica el feminismo mantiene una exclusión de sus mismos integrantes, esto, debido a que moldea o al menos eso trata para tener un objeto de estudio definido y con el cual pueda llevar a cabo su desarrollo (Butler, 2001). De esta manera, el mismo sujeto de estudio se manifiesta en contra de los preceptos, al sentirlos fuera del sistema social arraigado y constituido desde hace mucho tiempo atrás. La suposición política de que debe haber una base universal para el feminismo y la búsqueda de una identidad, supuestamente existente en todas las culturas, suele acompañar la idea de que la opresión de las mujeres tiene alguna forma específica de la dominación masculina. Bajo este tenor, el feminismo ha sido criticado por retomar a las culturas no occidentales para apoyar la idea de dominación masculina occidental; de esta manera lo que es común en oriente, es inconcebible en el comportamiento de occidente y se valorizan las pautas occidentales sin ver que la misma cultura occidental es de orden masculina. Esta idea de las mujeres como sujetos del feminismo plantea una polarización entre los sexos y funciona a manera de un criterio de exclusión para los sujetos que no entren en la categoría de mujer. Asimismo, el género como tal, requiere de la participación no sólo de las mujeres, sino de los hombres porque también juegan un papel importante en el desarrollo de la sociedad.

La tendencia del género debería estar dirigida al derrumbe de categorías excluyentes, como hombre y mujer, de esta manera el sujeto en el cual debe centrarse es la persona.

DIFERENCIAS ENTRE HOMBRES Y MUJERES.

UNA EXPLICACIÓN DESDE EL DISCURSO DE LA ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS

La corriente estructuralista retoma los planteamientos de Lévi-Strauss; desde esta postura se identifican las características que dan unidad a las categorías de género y se reconoce la uniformidad de las formas en las cuales se estructuran las relaciones entre los géneros. En cuanto al concepto de dominación masculina, los estructuralistas la consideran universal, retoman además, la división sexual de trabajo en los ámbitos público y privado, los cuales son excluyentes. De igual modo, argumentan la construcción de lo femenino con la naturaleza y lo masculino como cultural. Los estructuralistas clasifican y aceptan la universalidad de la subordinación femenina en tres aspectos: exclusión de las mujeres del proceso de toma de decisiones, devaluación explícita de las mujeres, así como de todos los símbolos asociados con ellas (Ramos, 1991).

El trato diferenciado a hombres y mujeres en muchas ocasiones promueve la asimetría de las relaciones sociales entre las personas, lo que coloca a los individuos en desventajas dentro de la sociedad. En el informe de la ONU, para el desarrollo humano de 1995, se establece que éste es un proceso de ampliación de las opciones de todas las personas y no sólo de una parte de la sociedad; por lo tanto, en el momento en el cual las mujeres o los hombres queden excluidos del proceso se atenta con el principio fundamental que sostiene al desarrollo humano bajo el paradigma de las Naciones Unidas.

Es así que surge la necesidad de analizar las situaciones que fomentan la desigualdad entre los sexos, es bien sabido que en todas las sociedades existen disparidades en el ingreso y grandes

discrepancias en la condición de los sexos; por ello, el informe de 1995 es relevante ya que se dirige en su totalidad a analizar bajo la perspectiva de género las problemáticas sociales de interés para este Organismo Internacional (ONU, 1995).

La ONU en el informe de 1995, retoma como objeto principal de análisis: el género. Argumenta que los niveles de alfabetización en las mujeres han aumentado, pese al aumento en este rubro, se observa que en el medio escolar hay tratos diferenciados entre hombres y mujeres; esta situación, por ejemplo, en la educación superior, perfila a las personas desde etapas tempranas a elegir carreras que se han clasificado como masculinas o femeninas. Aunque sea perceptible un incremento en el ingreso de mujeres a la educación superior, en el ámbito laboral se pueden encontrar dificultades debido a que socialmente hay carreras en las cuales los empleadores tienen una marcada preferencia hacia los hombres o las mujeres; con lo cual tanto hombres como mujeres, pueden verse inmersos en procesos asimétricos de selección de personal simplemente por su sexo (Mingo, 2006; ONU, 1995).

Esta sexualización de las carreras, que comienza a gestarse desde la educación básica puede promover las relaciones inequitativas posteriores en el ambiente laboral; es precisamente, en este sector que yace la mayor disparidad en cuanto a hombres y mujeres.

Es importante considerar el significado de lo masculino y femenino, ya que este se va construyendo a partir del lenguaje y la experiencia cotidiana del individuo en distintas sociedades, dando lugar, por ende, a comportamientos y actitudes diferentes que de cierta manera dan forma a los entramados sociales que establecen lo aceptado o no en la sociedad (Mead, 2006).

Al respecto, Chavéz (2004) argumenta la relevancia de incorporar la perspectiva de género porque retoma la inclusión de las mujeres al mundo de lo público durante la segunda mitad del siglo XX, ya que es bien sabido que en occidente, las condiciones sociales de las mujeres han tenido cambios importantes, los cuales, sin embargo, no han permitido una integración equitativa entre hombres

y mujeres en aspectos como la oferta educativa. Por ejemplo, en el nivel educativo superior, las proporciones son similares, aunque sólo ha incidido en algunos grupos o clases sociales. Además, las carreras son elegidas de manera diferencial por hombres y mujeres, atendiendo a mitos y estereotipos en cuanto al concepto mismo que se posee de las distintas carreras.

La ONU en su discurso establece que “la verdadera riqueza de un país está constituida por su pueblo, tanto hombres como mujeres”. En esta declaración se manifiesta la existencia de hombres y mujeres, lo cual es el punto de partida para el análisis del informe de 1995, el cual habla de la desigualdad imperante en todas las naciones. Lo anterior tiene como referente el primer informe, publicado en 1990 y que consideró al ser humano en el centro del desarrollo. De esta manera, bajo los ojos de la ONU, el desarrollo humano es un proceso conducente a la ampliación de las opciones de que disponen las personas para su vida.

En principio, esas opciones pueden ser infinitas, por ello se han acotado en tres opciones esenciales para las personas: contar con una vida larga y saludable, poder adquirir conocimientos y tener acceso a los recursos necesarios para disfrutar de un nivel de vida decoroso; de esta manera, el desarrollo humano tiene dos facetas. Una es el fomento de la capacidad humana, como mejor salud y mayores conocimientos tanto teóricos como prácticos. La otra faceta implica el aprovechamiento de la capacidad adquirida por las personas con fines productivos, de creación o en actividades culturales, sociales y políticas. El paradigma de desarrollo humano, así como es concebido por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), tiene como pilares cuatro componentes esenciales que son citados a continuación:

- Productividad. Es relevante fomentar que las personas aumenten su productividad y participen en la generación de ingresos mediante un empleo remunerado. De ahí que el crecimiento económico es uno de los modelos de desarrollo humano.

- Equidad. Se pretende que las personas tengan acceso a la igualdad de oportunidades y puedan así beneficiarse de ellas. Esto implica eliminar las barreras políticas, económicas y de género.
- Sostenibilidad. Este concepto se refiere a la seguridad en el acceso a las oportunidades a las generaciones actuales y futuras; en este rubro se hace referencia a la reposición de capital físico, humano y medioambiental.
- Potenciación. El desarrollo debe ser efectuado por las personas y no sólo para ellas. Es preciso que las personas participen plenamente en las decisiones y los procesos que conforman sus vidas (ONU, 1995).

El informe sobre desarrollo humano de 1995 tiene como eje las desigualdades que se muestran entre hombres y mujeres a nivel mundial, sobre todo en el acceso a las actividades políticas y económicas. Esta situación proviene de un intrincado sistema patriarcal que colocó en un principio a la mujer en el ámbito privado, mientras que al hombre se le llevó al productivo. Una forma de analizar esta situación, radica en el sistema de producción desarrollado como producto de la Revolución Industrial, que conlleva reconfiguraciones importantes en las familias. La producción sale del círculo familiar para llegar a un sistema asalariado, el cual requería que al menos un miembro de la familia saliera a trabajar por largas jornadas. Asumiendo el rol maternal desde el punto biológico, es la mujer quien queda relegada a las tareas exclusivamente domésticas. Dicha situación tiene un juego importante en el desprendimiento del Estado de sus funciones, puesto que le es menos costoso tener una mujer en la casa que haga el trabajo doméstico, cuide y eduque a los hijos, atienda a personas incapacitadas o adultos mayores; con esto se hace referencia a la desvalorización del trabajo de la mujer (McDaniel, 1998). A partir de esta situación, el sistema se desarrolla generando marcadas diferencias entre hombres y mujeres a partir de una construcción social que surge de la apariencia física de los sexos. Con ello se lleva a una polarización de conductas determinadas

como masculinas y femeninas en función del sexo (Lamas, 2002). Esta separación, asigna a cada sexo a un conjunto de actividades que dan lugar a situaciones espacio-temporales que perfilan el desempeño futuro de las personas. En la educación, por ejemplo, se observan grandes diferencias en el trato hacia hombres y mujeres dentro de ciencias que se han especificado mayoritariamente para hombres o para mujeres; situación que se vincula fuertemente con el diferente nivel de participación en la política y economía (Mingo, 2006).

A continuación, se abordarán los contenidos principales del PNUD de 1995, lo cual permite evidenciar algunos procesos que se llevan a cabo en las relaciones entre los sexos y la manera en como el programa propone erradicar el trato diferenciado entre hombres y mujeres.

LA REVOLUCIÓN HACIA LA IGUALDAD EN LA CONDICIÓN DE LOS SEXOS

La desigualdad entre hombres y mujeres mediada por aspectos de género, trasciende de manera importante en el desarrollo de los países. A lo largo de los subsecuentes párrafos, se presentan brevemente los elementos principales que aborda el informe sobre desarrollo humano de 1995, los cuales dan cuenta de la desigualdad de género que se vive de manera universal.

El siglo XX ha sido escenario de movimientos por lograr la igualdad en la condición de los sexos, librados en su mayoría por mujeres, pero apoyadas por crecientes cantidades de hombres. Sin embargo, el movimiento feminista pierde su radicalidad, al darse cuenta que hablar de género implica involucrar a los hombres y de esa manera se comienza a hacerlos partícipes (Butler, 2001; ONU, 1995). El desarrollo humano es un proceso de ampliación de las opciones de todas las personas y no sólo de una parte de la sociedad; por lo tanto, en el momento en el cual las mujeres o los hombres quedan excluidos del proceso, se atenta con el principio fundamental que sostiene al desarrollo humano mismo. Es así que surge la

necesidad de analizar las situaciones que fomentan la desigualdad entre los sexos. Además, es bien sabido que en todas las sociedades existen disparidades en el ingreso y grandes discrepancias en la condición de los sexos (ONU, 1995).

El informe sobre desarrollo humano de 1995 considera que para que el ser humano se encuentre en el centro del desarrollo se deben destacar los principios siguientes:

- Igualdad de derechos entre las mujeres y los hombres, eliminando las barreras jurídicas, económicas, políticas o culturales.
- Considerar a las mujeres como agentes y beneficiarias del cambio.
- Las inversiones en la capacidad de las mujeres y la potenciación de ésta para que ejerza sus opciones.

En las sociedades actuales, se observa que aún persiste una pauta generalizada de desigualdad hacia las mujeres y las oportunidades que puedan presentar frente a los hombres, en cuanto al acceso a la educación, salud y nutrición, aún más, en la participación en los ámbitos económico y político.

En el informe de 1995 se señala que las mujeres han tenido un adelanto en los aspectos de educación, los avances refieren sólo a un aumento en la alfabetización; y en salud, se menciona que el nivel fecundidad es bajo, sin embargo, no es suficiente, puesto que, la disminución de nacimientos ha sido debido al uso de métodos anticonceptivos femeninos. Esta situación lleva a la responsabilidad de la paternidad centrada exclusivamente en las mujeres, ya que se convierten en las únicas responsables del control natal. Además, se descuida el riesgo de contagio de infecciones de transmisión sexual, mismas que no son prevenibles con anticonceptivos hormonales; por el contrario, evitar enfermedades de transmisión sexual requiere de la participación conjunta de hombres y mujeres. De acuerdo al informe, para que el paradigma de desarrollo incorpore la condición de los sexos, será necesario introducir cambios

radicales en las premisas subyacentes a la vida social, económica y política. La estrategia de solución propone cinco aspectos para acelerar el adelanto hacia condiciones de igualdad entre los sexos; misma que mantiene un fondo claramente prescriptivo:

1. Movilizar esfuerzos nacionales e internacionales a fin de llegar a la igualdad jurídica dentro de un periodo definido.
2. Podría ser necesario replantear muchos arreglos económicos e institucionales a fin de que las mujeres y los hombres tuvieran más opciones en el lugar de trabajo:
 - Alentar la participación de los hombres en el cuidado de la familia.
 - Establecer horarios flexibles de trabajo.
 - Ampliar el concepto de servicios públicos.
 - Cambiar los incentivos impositivos y de seguridad social.
 - Modificar la legislación sobre la propiedad, la herencia de bienes y el divorcio.
3. Debería establecerse un límite mínimo del 30% para los puestos de adopción de decisiones ocupados por las mujeres a escala nacional.
4. Mediante programas básicos, deberían promoverse la educación femenina universal, los mejores servicios de salud genésica y el aumento del crédito a las mujeres.
5. Las acciones nacionales e internacionales deberían encaminarse a programas que posibilitaran que las personas, en particular las mujeres, tuvieran un mayor acceso a las oportunidades económicas y políticas:
 - Servicios sociales básicos para todos.
 - Atención a la salud genésica.
 - Crédito para los pobres.
 - Medios de vida sostenibles para todos.
 - Programas de reducción de la pobreza con beneficiarios bien definidos.
 - Fomento de la capacidad y potenciación.

Hacer equitativas las relaciones entre hombres y mujeres implica: transformar la cultura de las personas, esto es, ir en contra de un proceso de institucionalización, con siglos de gestación; lo que conlleva una regeneración completa de la forma de pensar y, por consiguiente, de construir la realidad social en la cual se desarrollan las personas (Berger y Luckmann, 1993).

GÉNERO, EDUCACIÓN Y POLÍTICAS PÚBLICAS

En el caso de las políticas en educación, es fundamental llegar a consensos amplios e incluyentes que sean capaces de reflejar la diversidad cultural que se manifiesta en el país y el deseo de avanzar en sistemas e instituciones más democráticos, que favorezcan el principio constitucional de igualdad para toda la población.

Las políticas públicas a favor de las mujeres, se ubican en el marco más general de las iniciativas para alcanzar el desarrollo en los países pobres, inician a principios de la década de los 50 partiendo del supuesto de que si los países en vías de desarrollo cumplían los pasos que habían dado antes los desarrollados, llegarían a ser países económica, política y socialmente plenos (González, 2000). Durante la década de los 80, en diversos foros internacionales, los gobiernos acordaron impulsar políticas de todo orden que repercutieran a favor de niñas y mujeres, obedeciendo a la fuerte presión que ejercieron los movimientos feministas y de mujeres; de esta manera las políticas en materia de género y educación hablaban de equidad y se referían, principalmente, a cuestiones de capacitación laboral para mujeres y la incorporación de las niñas en situación de extrema pobreza a espacios educativos. Es en la conferencia de Beijing en 1995, que se delimitan las metas, propósitos y acciones con mayor especificidad para la educación básica.

Un principio fundante es considerar que la educación es un derecho humano y una herramienta fundamental para el desarrollo social y personal, que potencia la incorporación de las mujeres en los espacios públicos, esta conferencia propone los siguientes objetivos estratégicos (Riley, 1996 en González, 2000):

- Asegurar un acceso equitativo a la educación.
- Erradicar el analfabetismo entre las mujeres.
- Mejorar el acceso de las mujeres a una instrucción vocacional, científica y tecnológica, además de una educación continua.
- Desarrollar una educación y capacitación sin discriminación.
- Asignar recursos para la implementación y el monitoreo de las reformas educativas.
- Promover una educación y capacitación para niñas y mujeres, a lo largo de sus vidas.

De esta manera, reconociendo que la educación es la vía mediante la cual las condiciones de hombres y mujeres pueden mejorar considerablemente, se propone normar e impulsar políticas públicas y acciones específicas a favor de las niñas y las jóvenes por parte de los gobiernos.

En un primer momento, surge el concepto de equidad que se inscribe en el contexto del desarrollo y se postula en términos de justicia distributiva y desde una lógica económica, el sentido es otorgar más recursos a los grupos vulnerables (González, 2000); sin embargo, los informes de estas políticas reportan la equidad en términos de proporciones de hombres y mujeres en la escuela, dejando de lado una vez más los contenidos propios de la educación y lo que es más grave las elecciones que los estudiantes van teniendo en función de aspectos de género como la elección de carrera. De este modo aun cuando mujeres y hombres ingresan a la educación formal, el futuro profesional que pueden tener cae de nueva cuenta en segregación cuando la profesionalización se hace masculina o femenina, de esta manera la distribución laboral, por

consiguiente, se mantiene inequitativa y, por ende, el ingreso. Esta lógica de equidad-proporción descuida de manera importante la propia institución educativa, no importa que la proporción de hombres y mujeres sea 50-50, los contenidos y las formas de actuar de los agentes educativos mantienen permeables los discursos que separan de manera radical a hombres y mujeres.

Un segundo plano de análisis de las desigualdades genéricas se refiere a las niñas y jóvenes que ya se encuentran inscritas en alguna institución educativa. En este rubro, se ha documentado la discriminación que por cuestiones de raza, origen social y género enfrentan aquellos que históricamente estuvieron ausentes en los espacios educativos; con ello se requería una política que protegiera a esos grupos.

Ahora bien, en cuanto a la discriminación por género, es cierto que pese a que existan normas que regulen esta situación, el ambiente dentro del aula está matizado por estructuras de personalidad que se contraponen en el proceso de enseñanza y aprendizaje por parte del personal docente y los alumnos, mismas que han sido formadas a lo largo de toda su experiencia de vida.

Desde las políticas de igualdad de oportunidades en un primer momento se habló de modificar los estereotipos de género, proponiendo algunas de las acciones como las siguientes (González, 2000):

- Cuidar que el lenguaje incluya a las niñas.
- Asegurar que en los libros y materiales educativos todas las personas, independientemente de su sexo, estén representadas igualitariamente, cuidando las actitudes genéricamente estereotipadas.
- Promover una formación y actualización magisterial que contemple la perspectiva de género.
- Favorecer diversas acciones positivas en materias que se han detectado como difíciles o poco interesantes a las jóvenes, bien sea a través de programas especiales que buscan

incrementar su interés y confianza en sus capacidades; o también, presentando asignaturas como las matemáticas, la ciencia o la tecnología en forma cercana.

- Incorporar en los materiales educativos a mujeres que se han destacado en diferentes campos del conocimiento.

Ahora bien, analizando las acciones propuestas dentro de las políticas públicas para erradicar los estereotipos de género, es evidente que se requiere una transformación de fondo, porque los mismos agentes educativos ya inmersos en la estructura social, parten de diversos estereotipos y esto, a su vez, deviene a estilos de enseñanza que continúan reproduciendo los mismos. Es por ello que, *la erradicación de los estereotipos de género, requiere más que sólo medidas prescriptivas sino un cambio total de la cultura de los pueblos*. Además, deben comenzarse a regular los medios de comunicación, ya que éstos son fuentes destacadas de estereotipos de género y consumo.

En primer lugar, se tiene el Programa Para la Modernización Educativa (PPME), 1984-1994, su importancia radica en que marca en muchos sentidos los propósitos y orientaciones en materia de educación, es el documento base a partir del cual se formuló la reforma educativa que desarrolló el gobierno mexicano en los años noventa.

El PPME presenta un diagnóstico general del sistema educativo mexicano en el que señala, reiteradamente, la baja calidad de los servicios que se ofrecen a la población, proponiendo elevar la calidad de la educación vía actualización de programas educativos, diseño de materiales curriculares y actualización magisterial. Sin embargo, el único rubro que retoma la igualdad de oportunidades es el que se refiere a la educación especial, señalando que es un programa de apoyo y solidaridad que debe contribuir a igualar las oportunidades de desarrollo educativo de toda la población. Asimismo, la Ley General de Educación (LGE) señala que todos los individuos tienen derecho a recibir educación y de esta manera todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional. Sin embargo, al igual que el PNUD no

deriva acciones específicas, por lo tanto, sólo queda en letra muerta; ya que los agentes educativos consideran “natural” establecer comportamientos diferenciados para alumnos y alumnas (González, 2000). Por ello una verdadera transformación de los patrones de género, reside en un conocimiento profundo de la cultura que permita identificar la raíz de los comportamientos de hombre o mujer y de esa forma fomentar una transformación cultural.

Cuando se entra al terreno de la educación es importante ubicarse dentro de un contexto que no sólo incluya la transmisión de conocimientos y habilidades, sino las visiones particulares del mundo dentro de las cuales se mantienen insertados los papeles y estatus del hombre y la mujer. Partiendo de esta premisa, los preceptos que el PNUD expone sobre el acceso a la educación de las mujeres no son suficientes para argumentar un estado de equidad y de bienestar. No sólo es importante acceder a las aulas, sino que los contenidos que se manejan dentro de ellas son la fibra medular, ya que ahí se generan relaciones sociales que van marcando de manera fundamental la forma en la cual se asimila la realidad y, por ende, la construcción de la misma. Ahora bien, además, de los contenidos propios de las actividades y materiales dentro del aula, surge otra preocupación adicional cuando se considera cómo y por quién es transmitido el conocimiento. Las escuelas tienen una división del trabajo por género, un currículo marcado por una historia de división de éste y un control patriarcal del conocimiento; las escuelas son escenarios del trazo de las líneas de género en la interacción cotidiana para la creación de masculinidades, así como para la competencia de la subordinación de género (Stromquist, 2000).

Ahora bien, retomando el ámbito escolar, Mingo (2006) argumenta que aun cuando existe una presencia numérica importante de las mujeres en la educación formal en muchos países, es apropiado recordar que su pertinencia estuvo en entredicho durante largo tiempo y en algunos países esta situación sigue siendo evidente. Por otro lado, las mujeres han sido consideradas inferiores intelectualmente, por algunos, de ahí que su exigencia social fuese relegada a

las actividades “propias de su sexo”, es decir, en el ámbito privado realizando tareas domésticas y asumiendo los papeles de esposas y madres.

Si se continúa bajo el discurso del PNUD (1995), efectivamente puede verse que las mujeres acceden a la educación formal; sin embargo, una situación que es importante es la segregación a la cual se enfrentan en el momento de elegir una carrera profesional. De acuerdo con estudios realizados por Bradley (2000), se reporta que las diferencias de género han disminuido de manera no importante, las mujeres se gradúan en mayor proporción en las áreas correspondientes a la educación, las artes y humanidades, así como en las ciencias sociales y leyes; en el caso de los hombres, las áreas en las cuales obtienen un mayor índice de graduados son las referentes a las ciencias naturales, matemáticas e ingenierías. Estas tendencias en cuanto a la afluencia de estudiantes a determinadas áreas del conocimiento, refuerzan la concepción que se tiene de sexualizar las profesiones, con lo cual los estudiantes se enfrentan constantemente con ambientes que promueven una diferencia entre los sexos en función de lo que se espera de ellos por estar inmersos dentro de un área del conocimiento (Bradley, 2000).

La recreación del orden de género en los centros educativos se da de múltiples maneras, de acuerdo con Mingo (2006), por medio de las visiones y expectativas diferenciadas acerca del estudiantado en tanto hombres o mujeres, del trato acorde que se da a unos y otras; de las interrelaciones entre docentes y estudiantes, entre el alumnado, del lenguaje, las imágenes y metáforas que se utilizan; de lo que se castiga o no se castiga. En resumen, los modelos de masculinidad y feminidad que toda la comunidad educativa posee promueven los comportamientos “correctos e incorrectos”, con lo cual se favorece que el ambiente escolar tenga una presencia puramente masculina o femenina.

Se habla de los modelos de masculinidad y feminidad, puesto que éstos se han construido a lo largo de la experiencia de vida de los participantes de una experiencia escolar y, por ende, en el aula se manifiestan conductas acordes a la experiencia de vida en otros ámbitos.

Un aspecto fundamental de las diferencias de género dentro del ámbito escolar reside en la interacción de los docentes con los alumnos. Por ejemplo, en los estudios realizados por MacGee en 1993 (citado en Mingo, 2006) se retoma el hecho de que los varones reciben mayor atención por parte del docente, si bien se observó que no todos ellos reciben la misma ya que el docente se centra en un grupo reducido. Asimismo, los hombres realizaban más preguntas y recibían mayor número de respuestas. El desequilibrio en la atención que obtienen uno y otro sexo resulta notable en las clases de ciencias, puesto que la mayoría de preguntas se les formulan a los varones.

El hecho de tipificar las áreas del conocimiento como masculinas o femeninas genera en los estudiantes una predisposición a su rendimiento en las mismas (Chatard, Guimond y Selimbegovic, 2007). De acuerdo con Chatard, Guimond y Selimbegovic (2007) los estudiantes que integraron su investigación, cuando evocaban las calificaciones obtenidas en materias como matemáticas y artes: los hombres se calificaban con menor desempeño en las materias de artes; mientras que en el caso de las mujeres ocurría lo contrario, y se concebían con un desempeño bajo en matemáticas. Estos resultados se obtuvieron a pesar de que en la realidad su desempeño no correspondía con la percepción que ellos tenían de sí mismos.

La interacción que los alumnos tienen entre sí puede estar enmarcada como relaciones de poder, en las cuales se desarrollan las clases y se marcan las pautas específicas de la intervención discursiva entre hombres y mujeres. Pautas que se han legitimado durante muchos años como normas de conducta; el trabajo de Baxter (2002) retoma el ambiente del salón de clases y analiza el discurso de estudiantes de 15 y 16 años durante sus intervenciones, se observó que las alumnas retoman los puntos de vista de sus compañeros para apoyar las ideas, mientras que en el caso de los varones, no apoyaban las ideas introducidas por sus compañeras. También identificó las constantes interrupciones que los compañeros hacían al discurso de sus compañeras, sin retomar los tópicos que ellas

desarrollaban. Esto forma parte de una intervención más activa por parte de los varones. Si esta situación se traslada a espacios que tradicionalmente han ocupado los varones, como el caso de las ingenierías, es de esperarse una actividad mucho menor por parte de ellas en el ámbito académico y, posteriormente, en el laboral. De igual manera es de esperarse que los hombres mantengan una mayor actividad aún en áreas representadas tradicionalmente por mujeres (Baxter, 2002).

Mingo (2006) argumenta que los ambientes escolares pueden ser en cierto momento agresivos para aquellos alumnos que salen de los roles tradicionales, esto apoyado en gran medida por las pautas discursivas asumidas por el colectivo dentro del aula.

Regresando al aspecto de la sexualización del conocimiento, Boaler (1997) realizó un estudio comparando dos técnicas para abordar la enseñanza de las matemáticas y el desempeño tanto de niños como de niñas. En un primer caso, la técnica es tradicional aludiendo a la memorización de procedimientos fuera de contextos, mientras que la segunda técnica, se basaba en la elaboración de proyectos en los cuales fuera necesario la aplicación de las herramientas matemáticas. Al cabo de un tiempo y mediante entrevistas a los alumnos, llegó a la conclusión de que la diferencia de género en cuanto al aprendizaje de las matemáticas radicaba en que las niñas buscaban el entendimiento de los procesos mientras que los niños, competían por obtener los resultados, aunque no habían entendido el procedimiento (Boaler, 1997). En este estudio, puede destacarse aspectos culturales que enmarcan lo que se espera de hombres y mujeres, dado que se consideran las ciencias exactas un camino masculino, los niños debían responder rápido y dar el resultado, mientras que ellas tomaban más tiempo en el razonamiento de los problemas.

Tobin (1996, en Mingo, 2006) establece el término “minoría voluntaria” a quienes ingresan a una especialidad en la cual son minoría como varones o mujeres. A lo cual, Elwood, (2005), argumenta que las mujeres que deciden estudiar ciencias muestran una alta capacidad académica y un compromiso con el aprendizaje

y la comprensión de la materia. Estas personas aceptan la ciencia a pesar de las fuerzas de exclusión emanadas por la construcción de la propia cultura. Sin embargo, estas minorías dentro de las instituciones van reforzando el carácter masculino o femenino de las profesiones. La adquisición de los conocimientos propios de un campo de conocimientos supone la aprehensión de un estilo de conducta que se asume para ser parte del grupo (Mingo, 2006).

Las minorías, tanto de hombres como mujeres, en algunas profesiones, se refuerzan cuando es evidente la escasez de docentes y estudiantes mujeres en carreras que pertenecen a las llamadas ciencias duras y las ingenierías. Esta situación produce un ambiente masculino, que enmarca, como en cualquier minoría, a las diferentes, extrañas y ajenas al desarrollo propio de la carrera.

Un aspecto relevante es el que describe Henwood, (1998) en un estudio realizado en una escuela inglesa de ingeniería, en el cual hace evidente el énfasis respecto a las estudiantes consideradas diferentes en relación con los hombres como con la mayoría de la población femenina. Este autor relata que esta diferencia coloca a las mujeres en una posición de objetos de agresión y hostilidad por parte de docentes y compañeros. De esta manera se observa represión ante las situaciones que salen de los modelos tradicionales de hombres y mujeres, aunque los foros internacionales aluden su ingreso a la educación formal, la realidad es que la educación se mantiene segregada y reservada para hombres en algunas áreas y para mujeres en otras. Las oportunidades laborales de hombres y mujeres de igual manera pueden verse mermadas e incluso se reducen aún ingresando a la educación superior.

DOS ESENCIAS ¿MASCULINIDAD Y FEMINIDAD?

Existe una dificultad al hablar de aspectos masculinos y femeninos, toda vez que lo que se considera masculino o femenino no es fijo, es variable con el espacio y el tiempo. Masculino y femenino como

se ha visto a lo largo del texto son convencionales y responden a aspectos tan triviales como el bienestar económico de algunos sectores. Es preciso abordar los conceptos de espacio y tiempo de tal forma que se observe cómo hombres y mujeres son segregados a espacios y tiempos específicos, desde los cuales se lleva a cabo la asignación de su rol de género.

Dentro de la antropología social, para las sociedades premodernas, existen dos tipos de tiempo y espacio, el denominado sagrado y el profano. Es así que todo el acontecer de las sociedades humanas se mantiene inmerso en la temporalidad y espacialidad de la realidad construida. El tiempo sagrado se caracteriza por la repetición cíclica, lo que permite la persistencia de los objetos y una vía para la renovación; todo lo concerniente a lo sagrado se vuelve un acto primordial, de esta manera se crea el modelo sobre el cual las acciones se construyen y, por consiguiente, las formas de interacción son aceptadas de manera universal aún sin reconocer su proceso histórico.

La recreación dentro del tiempo sagrado se produce mediante los ritos, que son un referente del mito construido; de esta manera el matrimonio entre hombre y mujer se repite y de esa conjunción nace un fruto, es decir, el hijo. Bajo esta premisa constituida por la renovación cíclica de los hechos, las actividades realizadas por las mujeres son tomadas como parte de un rito que sustenta los mitos que la sociedad ha construido y si ellas pretenden cambiar el rito, la nueva estructura no es permitida. La situación con los hombres es la misma, tanto hombres como mujeres han aprendido a manifestar un conjunto de ritos que los constituyen como hombres o mujeres, pero que son, a su vez, producto de un tiempo y espacio propios y que de ninguna manera pueden ser universalizados como verdades absolutas. Corres (2006) establece una sexualización de los espacios y los tiempos sociales. Ésta ocurre al momento en que se considera la asignación de espacios específicos para hombres y mujeres en la vida social, privada y pública, siendo la primera, para las mujeres y la segunda, para los hombres. El tiempo está segmentado tanto para

hombres como para mujeres, los primeros se dedican más a actividades fuera del hogar que las segundas. Las mujeres en promedio, invierten la mayor parte de las horas del día en labores domésticas y en resolver las necesidades de los miembros del hogar. Por otro lado, Corres (2006) argumenta que en las mujeres se ha inferiorizado la condición de ser sujetos, autónomos e irrepetibles, de ahí que cualquier actividad que implique un cuidado hacia ellas mismas, se vive con culpa o inclusive trasgresión a los límites de la identidad que se les ha asignado; como resultado se ha relacionado el espacio doméstico con un lugar de “lo femenino” y, por ende, de todas las actividades que se llevan a cabo dentro de éste se han considerado femeninas. Aunque la realidad es que el escenario doméstico impide a las mujeres dedicarse a sí mismas ya que la vida en el hogar es una eterna ocupación.

La identidad femenina en una sociedad como la actual está marcada por el servicio al otro, y ello hace que sea mal vista cualquier acción que las mujeres lleven a cabo con el fin de procurarse alguna satisfacción personal.

Es de esperarse que en la vida profesional, las mujeres se encuentran en una menor proporción en carreras que no tienen como fin último la asistencia a los demás, ya que no puede desligarse la identidad que como individuos se introyecta de sí mismos con las actividades realizadas en la cotidianidad, aun cuando se trate de la vida profesional. Sin embargo, no se trata de argumentar una definición precisa del término feminidad, puesto que dada su ambigüedad, al igual que el de masculinidad, incluyen diversas variables, además no son fijos, entran en el terreno de la complejidad y han sido producto de diferentes formas de proceder de acuerdo con las sociedades en tiempos y espacios determinados.

Hablar de una feminidad y una masculinidad implicaría decir, que todos los seres humanos viven de la misma manera su ser hombre o mujer; pero es evidente que cada individuo es diferente, no hay una masculinidad o una feminidad universales, por el contrario se habla de masculinidades y feminidades que pueden en un momento

estar mezcladas o radicalmente separadas. De aquí se desprende el eje de la investigación, la cual busca conocer la manera en la cual conciben los estudiantes universitarios el ser masculino o femenino.

Un aspecto relevante que se desglosa de la concepción del sistema sexo-género, radica en ya no pensar exclusivamente en términos del ámbito biológico. Retomando a Mead (2006), con el estudio realizado en las comunidades arapesh, mundugumor y tchambuli habitantes de las islas de los mares del sur en los años 20 y 30 en el que se señala que el hecho biológico por sí mismo no da cuenta de las relaciones que se establecen entre hombres y mujeres, sino que la significación del objeto es lo que de manera importante conduce a las relaciones humanas. De tal forma que lo esperado como femenino o masculino pasa por un proceso de significación. Por ejemplo, retomando a Ramírez (2006) cuando se habla de masculinidad existen diversas interpretaciones posibles:

- Una perspectiva que se refiere a la condición biológica del hombre, de la cual emanan todas sus posibles expresiones sociales.
- Otra perspectiva es de carácter positivista, aludiendo a “lo que hace” el hombre. Se trata de una descripción de sus acciones, se observa y verifica un comportamiento que materializa posteriormente lo que es la masculinidad.
- Es posible identificar la masculinidad como “el deber ser”, lo cual sitúa a lo masculino en plano normativo. Se considera que los hombres actúen en una dirección y no en otra.
- Otro planteamiento habla de un sistema simbólico con múltiples posibilidades de significado (Ramírez, 2006).

Resulta relevante el contexto sociocultural en la formación de significados, el cual determina las relaciones entre los individuos. Aún asumiendo las perspectivas anteriores, estas se matizan con el significado que los miembros de un grupo les asignan. Pese a que se pretenda organizar el comportamiento humano como masculino

o femenino, surge una ambigüedad que tiene como raíz el hecho de que no hay una sola masculinidad o feminidad; al contrario, se observa que así como los hombres pueden presentar conductas interpretadas como femeninas y las mujeres algunas atribuidas a un aspecto masculino, esto con base en el significado que el contexto sociocultural ha arraigado en el comportamiento humano (Lara, 1993). Al respecto Mead (2006) escribió “Los arapesh creen que pintar con colores sólo es apropiado para los hombres, y los mundugumor consideran la pesca tarea esencialmente femenina”. Cuando se observa la masculinidad como un proceso, ésta parece devenir como producto del logro; siempre hay que afirmarse como varón, hombre, niño. Parece una necesidad imperiosa el establecimiento de la diferencia; de este modo lo masculino es “lo que no es femenino”, de esta manera no pueden definirse por sí mismos los conceptos, ya que la masculinidad necesita de la feminidad para definirse y viceversa. Ambas son formas de relación social, prácticas que se materializan en espacios sociales como la calle, el trabajo, la escuela, la casa-habitación y, en general, en todos los entornos en los cuales esté presente el ser humano. De manera importante también se manifiestan en los discursos y creencias.

Las variables características de la masculinidad en diferentes contextos socioculturales, hacen difícil y hasta inútil, elaborar una serie de criterios universales sobre la masculinidad. Sin embargo, una característica recurrente, es el rechazo a lo femenino. Despreciar cualquier sospecha de feminización resulta ser mucho más evidente entre las culturas con menos desarrollo técnico e industrial; no obstante, se encuentra presente, al parecer, en la mayoría de los contextos socioculturales. El rechazo a lo femenino se expresa de diversas maneras, desde la sutileza del chiste y el sarcasmo, hasta el castigo corporal que se inflige a los varones que manifiestan conductas asociadas a lo femenino (Ramírez, 2006).

Una perspectiva sobre la estructuralización de las masculinidades, radica en la relación entre estructuras sociales y las prácticas que éstas posibilitan. Las principales estructuras que dan cuenta

de casi cualquier ordenamiento de los géneros son las productivas, de poder y de catexias. Las relaciones productivas son estructuras que constriñen a los sujetos a desempeñar trabajos determinados. La segregación laboral es una de las prácticas sexistas más comunes porque el desarrollo de habilidades y destrezas son diferentes, según el sexo, por tal motivo los empleadores racionalizan el hecho de contratar a mujeres u hombres según sea el caso. Esto forma círculos, en los cuales dadas las características deseadas en un determinado puesto laboral, son las mismas que se refuerzan en uno u otro sexo, con la finalidad de fomentar el desarrollo de determinadas habilidades.

Desde la infancia temprana, los estereotipos fluyen hasta su consolidación. Ahora bien, los principios sobre los que se fundamentan estas relaciones de producción gremiales, obedecen al control y rentabilidad del trabajo; la exclusión de las mujeres de oportunidades profesionales donde acumulen prestigio y control de capitales; la complicidad de los hombres de distinta clase para mantener las demarcaciones que limiten la movilidad de las mujeres; así como las diferencias de ingreso que conllevan a prestaciones distintas como el caso de guarderías sólo para madres trabajadoras (Ramírez, 2006).

Las relaciones de poder suponen autoridad y legitimidad, tanto en las relaciones entre hombres y mujeres, como entre sus grupos. Finalmente, es importante destacar que existe una segregación profesional de los individuos en cuanto al sexo, aunque no hay que despreciar la influencia de otras variables como la posición económica y las etnias en el desarrollo de las personas y la formación en las aulas de la educación básica, aspectos que puede contribuir con la disminución de la brecha entre las relaciones que se establecern entre hombres y mujeres.

PROGRAMA SECTORIAL DE EDUCACIÓN Y LA EDUCACIÓN FÍSICA

De acuerdo con el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 es indispensable garantizar la inclusión en el Sistema Educativo Nacional, esto se logra ampliando las oportunidades de acceso a la educación, permanencia y avance en los estudios a todos los sectores de la población. Sin embargo, esta situación dirige la mirada a crear nuevos servicios educativos y ampliar los existentes. Por su parte, el programa se encamina a reducir las brechas de acceso a la educación a través de una amplia perspectiva de inclusión que erradique toda forma de discriminación ante cualquier condición ya sea física, social, étnica, de género u orientación sexual. Esto requiere incrementar los apoyos a niños y jóvenes en situación de desventaja o vulnerabilidad, no sólo retomado desde el punto de vista de la discapacidad, sino desde la situación de los niños con habilidades sobresalientes. De hecho esta última condición, requiere también de servicios educativos e infraestructura que permita un máximo en el desarrollo de las habilidades de niños y jóvenes.

El Programa Sectorial de Educación promueve una educación integral, para que esto se lleve a cabo la práctica sistemática y regular de la actividad física y el deporte son un elemento preponderante, sobre todo cuando la población mexicana sufre de afecciones crónico-degenerativas como consecuencia de una alimentación desbalanceada y la falta de actividad física, tal es el caso de la hipertensión arterial, diabetes y obesidad.

Además de los beneficios para la salud, las actividades físicas y deportivas favorecen la convivencia, cooperación, disciplina y otros valores que forman parte del currículo no académico que se ofrece a los estudiantes para una formación integral.

Por su parte, el Programa Nacional de Desarrollo, referenciado en el Programa Sectorial de Educación, propone fomentar en la mayoría de la población el acceso a la práctica de actividades físicas y deportivas en las instalaciones adecuadas, pero sobretudo con la

asesoría de personal capacitado. Para esto, es necesario actualizar los materiales de consulta que puedan orientar la intervención de docentes de Educación física a fin de proporcionar a los niños y jóvenes, personal capacitado que realice una intervención educativa planeada que conlleve a una práctica deportiva sistemática y libre de lesiones.

Al tener como marco de referencia el objetivo 3 del Programa Sectorial de Educación, el cual se dirige a “asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa”, que a su vez manifiesta en la estrategia 3.5. Impulsar nuevas formas y espacios de atención educativa para la inclusión de las personas con discapacidad y aptitudes sobresalientes en todos los niveles educativos, y particularmente en la línea de acción 3.5.7. Promover acciones para detectar y atender adecuadamente a alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes; resulta preponderante generar acciones con la finalidad de ofrecer opciones educativas a los niños y jóvenes a quienes se les identifican capacidades y aptitudes sobresalientes.

Por otro lado, el mismo objetivo 3, enmarca una serie de líneas de acción transversales, que establecen la estrategia “3. Igualdad de oportunidades y no discriminación contra las mujeres”, de la que se derivan dos líneas de acción que de manera importante dirigen el presente trabajo. Se trata de la línea de acción 4 que está encaminada a eliminar cualquier imagen, contenido o estereotipo sexista y/o misógino de los libros de texto en educación básica y media superior; y la línea de acción 6, cuyo contenido implica la incorporación en los planes de estudio del tema de la igualdad sustantiva entre hombres y mujeres.

La educación física es un medio a través del cual los alumnos pueden desarrollar habilidades, aptitudes y motricidad, mediante el movimiento y acondicionamiento del cuerpo en interacción con el medio ambiente. Al mismo tiempo, se desarrolla el conocimiento de sí mismo y el entorno. Es así que, Vázquez (1989) argumenta que se trata de la educación del hombre centrada en el cuerpo y su

movimiento, en conjunción con los aspectos de su personalidad; la unidad psicomotora se convierte en la base para que el ser humano consiga un mejor conocimiento de sí mismo y una adaptación más perfecta al entorno social (Chinchilla-Minguet, 2002).

Como criterio esencial de inclusión de la educación física y justificación de su importancia, esta disciplina contribuye al adecuado desarrollo de las aptitudes físicas y de las conductas motrices, junto a otros aspectos relacionados con la personalidad y la socialización de los niños (Rodríguez, 2006). Sin embargo, la educación física en México no siempre fue impulsada por el Estado Mexicano en el desarrollo de los proyectos educativos durante el periodo colonial y los primeros años de independencia; siendo hasta el periodo presidencial de Benito Juárez que se impulsó el desarrollo de la educación por medio de la Ley Orgánica de Instrucción Pública desarrollada en 1867 por Gabino Barreda y en el año de 1875 con Sebastián Lerdo de Tejada se incorporó la educación física en la escuela primaria.

La modernidad orientada por el signo del progreso requería la atención urgente de la educación. Juárez encargó esta apremiante labor a Gabino Barreda, el cual presidió la comisión formada por Francisco y José Díaz Covarrubias, Pedro Contreras Elizalde, Ignacio Alvarado y Eulalio María Ortega; quienes redactarían la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1867. Ésta no contemplaba aún la educación física; es hasta 1875, después de la muerte de Juárez, en la gestión de Lerdo de Tejada, siendo secretario de instrucción pública Díaz Covarrubias que se establece la educación física en la educación primaria (Molina, 2009).

Una vez que fue reconocida la importancia del cuidado del cuerpo a través de la actividad física, se introduce la Educación física a los programas educativos en las escuelas; de esta manera, se logró establecer una política en la que se buscaba la perfección del cuerpo y su cuidado, sin llegar al exceso.

Es a lo largo del último tercio del siglo XIX y hasta la primera década del siglo XX, que se conformaron los primeros discursos y

dispositivos que regularían la educación corporal y que permearían en los programas de Educación física posteriores (Molina, 2009).

Resulta preponderante la etapa del porfirato, como un momento de la historia nacional en el cual, el presidente Porfirio Díaz decidió establecer en México la Escuela Superior de Esgrima, que dependía de las Secretarías de Guerra y Marina, la cual, posteriormente, se convirtió en la Escuela Magistral de Esgrima y Gimnasia dependiente de las Secretarías de Instrucción Pública y Bellas Artes; precursora de la Escuela Nacional de Educación Física y, posteriormente, la Escuela Superior de Educación Física (Pérez, 2004).

La trascendencia de la educación física, radica en el propósito que persigue: educar a los alumnos para que puedan conocer y desarrollar sus habilidades tanto a nivel corporal como intelectual, por medio de actividades y movimientos que favorezcan un pensamiento crítico y reflexivo. Sin embargo, estas actividades requieren una programación y estructuración que les permitan apoyar realmente al alumno por medio de la didáctica que, de acuerdo con Contreras (1990, citado por Sánchez y Fernández, 2003), es una disciplina que explica los procesos de enseñanza y aprendizaje para promover su realización consecuente con las finalidades educativas.

Según Sánchez y Fernández (2003) la educación física es una pedagogía de las conductas motrices, cuya finalidad es el desarrollo de aprendizajes empleado como medio el movimiento; se trata entonces de una acción que se ejerce sobre los sujetos y no sobre los contenidos. Estas características de la didáctica de la educación física pueden verse reflejadas en el plan y programas de estudio de la educación básica, que integran el nivel preescolar, primaria y secundaria; dado que en éstos se establece que la educación física debe contribuir al desarrollo de los alumnos, mediante el reconocimiento de sí mismos y la interacción entre pares, el conocimiento del entorno en el que se desarrollan y la incorporación de normas y valores a su propio esquema de valores, además de la aceptación de su cuerpo y los cambios que éste presenta en las distintas etapas de la vida del alumno.

Para lograr los objetivos que plantea la Educación física dentro del plan y programas de estudio de la educación básica, es necesario la construcción de situaciones de aprendizaje donde se involucren actividades lúdicas y de expresión, que favorezcan el reconocimiento y expresión de los gustos, inquietudes y habilidades de los niños que cursan la educación básica y dirigirlos al cuidado del cuerpo y la preservación de la salud.

Como una forma de contribuir al proceso de articulación curricular en educación básica, en preescolar se pretende la construcción de los patrones básicos de movimiento en los niños, así como la comunicación e interacción con los demás mediante actividades lúdicas y de expresión, para propiciar experiencias y conocimientos que favorezcan su corporeidad en los diferentes contextos en los que se desenvuelve.

Por otro lado, la Educación física en primaria plantea que los alumnos desarrollen el conocimiento de sí mismos, su capacidad comunicativa y de relación, además de sus habilidades y destrezas motrices con diversas manifestaciones que favorezcan su corporeidad y el sentido cooperativo, así como la construcción de normas, reglas y nuevas formas para la convivencia en el juego.

En la educación secundaria continúa el proceso formativo de los alumnos, destaca la importancia de la aceptación de su cuerpo y el reconocimiento de su personalidad al interactuar con sus compañeros en actividades en las que pongan en práctica los valores; el disfrute de la iniciación deportiva y el deporte escolar, además de reconocer la importancia de la actividad física y el uso adecuado del tiempo libre como prácticas permanentes para favorecer un estilo de vida saludable (SEP, 2011a).

Como apoyo para los docentes de Educación física, este trabajo tiene la finalidad de ofrecer un material de consulta para los profesores que atienden a niños y jóvenes de educación básica.

En concordancia con la normatividad vigente, es importante considerar que ofrece una línea bajo la cual, debe fomentarse la intervención docente, a fin de asegurar una educación de calidad que garantice el desarrollo integral de todos los mexicanos. Sin olvidar

que, la educación es la base de la convivencia pacífica y respetuosa, además de ser la vía para formar una sociedad más justa y próspera.

Por su parte el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013-2018 hace suya la prioridad de la educación de calidad al incluirla como una de sus cinco metas nacionales; derivado de lo anterior, el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, propone seis objetivos para articular el esfuerzo educativo, cada uno acompañado de sus respectivas estrategias y líneas de acción.

EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

La educación física tiene objetivos específicos que persiguen en los niños y adolescentes el desarrollo de la motricidad y la construcción de la corporeidad mediante el reconocimiento de la conciencia de sí mismos; proyectando su disponibilidad corporal y fomentando la aceptación y descubrimiento de sus cuerpos con la finalidad de fortalecer la expresión utilizando el juego motor como medio (SEP, 2011a). Asimismo, resulta preponderante para la educación básica que los niños y adolescentes propongan actividades que les permitan convivir en ambientes caracterizados por el buen trato, el respeto, el interés, la seguridad y la confianza, afianzando sus valores a partir de la motricidad. Además de, que participen en acciones de fomento a la salud en todo su trayecto por la educación básica, compartiendo y reconociendo su importancia como un elemento primordial de vida, a partir de prácticas elementales como higiene personal, la actividad física, el descanso y una alimentación correcta. Otro aspecto importante en esta etapa educativa, radica en el reconocimiento de la diversidad y la valoración de la identidad nacional, de tal manera que los juegos tradicionales y autóctonos constituyan una parte de la comprensión de la interculturalidad.

Es necesario identificar los propósitos particulares que la Educación física pretende alcanzar en dos periodos educativos: primaria y secundaria; esto con la finalidad de trabajar de acuerdo con las

políticas educativas que rigen actualmente el quehacer de las escuelas en la conformación del perfil de egreso de la educación básica y de esta manera generar una educación integral en los beneficiados con el programa (SEP, 2011b).

Por un lado, la Educación física en primaria, busca fomentar el desarrollo del conocimiento de sí mismo de los alumnos, así como su capacidad comunicativa, de relación, habilidades y destrezas motrices mediante diversas manifestaciones que favorezcan su corporeidad y el sentido cooperativo. Además de promover la reflexión sobre los cambios que implica la actividad motriz, incorporando nuevos conocimientos y habilidades, de tal manera que logren adaptarse a las demandas de su entorno ante diversas situaciones y manifestaciones imprevistas que ocurren en el quehacer cotidiano (SEP, 2011c).

Al participar en juegos motores, los infantes desarrollan habilidades y destrezas a través de proponer normas, reglas y nuevas formas para la convivencia en el juego; lo que conlleva a la iniciación deportiva y el deporte escolar, destacando la importancia del trabajo colaborativo, así como el reconocimiento de la interculturalidad. Lo cual lleva a la reflexión acerca de las acciones cotidianas que se vinculan con su entorno sociocultural y contribuyen a sus relaciones sociomotrices.

Otro aspecto sobresaliente de la Educación física durante la educación primaria radica en el cuidado de la salud a partir de la toma de decisiones sobre medidas de higiene, el fomento de hábitos y el reconocimiento de los posibles riesgos al realizar acciones motrices para prevenir accidentes en su vida diaria (SEP, 2011c).

En la educación secundaria, el estudio de la Educación física pretende que los alumnos disfruten de la actividad física, la iniciación deportiva y el deporte escolar por medio de juegos motores que les permitan reencontrarse consigo mismos, tomar decisiones, elaborar respuestas motrices y cognitivas reconociendo sus posibilidades para enfrentar diversas situaciones y solucionar problemas. A su vez, se espera que los adolescentes diferencien los roles de participación, vinculando los procesos de pensamiento con la expresión,

actuación estratégica y acción motriz e identifiquen la importancia de la actividad física y el uso adecuado del tiempo libre, como prácticas permanentes para un estilo de vida activo y saludable.

Durante la etapa de la adolescencia es imprescindible que se apoye a los alumnos a aceptar su cuerpo y reconocer su personalidad, interactuando con los compañeros en actividades en las que pongan en práctica los valores personales, sociales, morales y de competencia, la responsabilidad y la inclusión, el respeto, la tolerancia y la serenidad frente a la victoria o la derrota; la satisfacción por lo realizado personalmente, así como el gusto por el trabajo colectivo (SEP, 2011a).

Finalmente, uno de los aspectos más relevantes es quizá el alentar a los adolescentes a participar en contextos que favorezcan la promoción de valores, sin discriminaciones, ajenos a la tendencia competitiva que les permitan una mejor convivencia y reconocer a los demás; es en este punto donde la intervención de los entrenadores toma un lugar central, puesto que ellos modelarán muchas conductas que los alumnos tomarán como aspectos de la conformación de su personalidad. De lo anterior, se deriva la intención de generar ambientes de entrenamiento que no excluyan a grupos de la sociedad, de tal manera que tanto hombres como mujeres, cuenten con las mismas oportunidades de integrarse a la formación deportiva sin un discurso oculto que denigre las acciones de uno de los sexos.

La educación física en la educación básica constituye una forma de intervención pedagógica que se despliega como práctica social y humanista; ya que estimula las experiencias de los alumnos, sus acciones y conductas motrices manifestadas mediante formas intencionadas de movimiento; es decir, favorece las prácticas motrices de los niños y adolescentes, sus gustos, motivaciones, aficiones, necesidades de movimiento e interacción con otros en los patios y áreas definidas en las escuelas del país, así como en las diferentes actividades de su vida cotidiana (SEP, 2011).

En el desarrollo de la disciplina, no debe perderse de vista que, son los mismos alumnos quienes asumen el rol de protagonistas

en las sesiones, al tiempo que exploran y vivencian experiencias motrices con sus compañeros, asumiendo códigos compartidos de conducta y comunicación; es así que la propia motricidad desempeña un papel fundamental en la exploración y el conocimiento de su corporeidad.

Por su parte, la motricidad se reconoce como la integración de actuaciones inteligentes, creadas y desarrolladas con base en las necesidades de movimiento, seguridad y descubrimiento, las cuales se manifiestan de manera particular en las sesiones de educación física.

El docente debe ser un profesional reflexivo, capaz de atender las necesidades y motivaciones de los alumnos, además de propiciar que lo aprendido sea significativo y lo proyecte a más allá de los espacios escolares, con la finalidad de hacer del movimiento un estilo de vida saludable.

Las sesiones deben ser espacios de juego, diversión, aprendizaje y cooperación entre los participantes, además de un lugar libre de comentarios y acciones que descalifican la participación de los alumnos o bien, los divide atendiendo prejuicios. Es importante que todos los grupos estén integrados y no favorecer la segregación por sexos, esto con la finalidad de llevar una equidad relativa al género como lo establece el Programa Sectorial de Educación.

Para organizar las actividades que se realizan durante las sesiones de educación física es necesario tomar en cuenta los ejes pedagógicos, los cuales son el sustento para dar sentido a la acción del docente y orientar el desarrollo de nuevas habilidades y concepciones entre conocimientos y aprendizajes que tienen como marco general el respeto al desarrollo corporal y motor de los alumnos (SEP, 2011b; 2011a).

En primer lugar, se tiene como expresión de la existencia humana la corporeidad, la cual es el centro de la acción educativa; se manifiesta mediante una amplia gama de gestos, posturas, mímicas y acciones relacionados con sentimientos y emociones.

La educación física define sus propósitos cuando busca conocer, desarrollar, apreciar, cuidar y usar todas las facultades del cuerpo.

Ante esto, los docentes enfrentan grupos heterogéneos con alumnos de diferentes complejidades y niveles de desarrollo motor, así como hombres y mujeres. Entender el significado del cuerpo implica concebirlo desde una perspectiva social y antropológica que se manifiesta a lo largo de la educación básica; primero, a partir del esquema corporal y de la imagen de su funcionamiento en movimiento; luego, en diversas manifestaciones de la expresión corporal. Desde esta perspectiva, el personal docente debe atender la relación que se establece entre la noción de uno y el vínculo entre los demás, lo que conlleva a respetar a la persona que vive su existencia por medio de su corporeidad.

El cuerpo es un medio de actuación, que materializa las relaciones interpersonales las cuales se integran mediante aspectos motrices y mecanismos de control mediados por la conciencia. De ahí que la educación física resulte un medio a través del cual se ponen en práctica una serie de movimientos intencionados regulados por la interacción de los alumnos; es un espacio en el que hombres y mujeres conviven, que podría y, a la vez, puede estar enmarcado por la inequidad si no se reconocen las capacidades que tienen tanto los niños como las niñas.

Un aspecto preponderante en la educación física es el desempeño y la motricidad; esta última es entendida como la integración de acciones inteligentes, lo que significa pasar del movimiento eminentemente automático a uno razonado y definido por sus significados. El ser humano posee actividad cognitiva que le permite establecer criterios, elaborar inferencias y decidir las formas de actuar entre diversas opciones que la vida cotidiana le provee. La motricidad implica la integración de diferentes facultades del ser humano, requiere la utilización de lenguaje para lograr una comunicación para llegar a acuerdos y crear símbolos que le permitan operar en la vida cotidiana mediante ellos; la motricidad estimula y desarrolla el dominio de habilidades y destrezas, además de que las pone a prueba en cada desempeño que se presenta. Por lo tanto, es a partir del uso de estrategias fundamentales en el juego motor,

en la iniciación deportiva y en el deporte escolar que se pueden entender las competencias que deben desarrollarse. Las actividades deben fomentar que los alumnos exploren y experimenten posibles resultados, de tal manera que se desencadenen acciones cada vez más complejas, hasta el punto de encuentro y demostración de capacidades.

Otro aspecto que funge como eje para el desarrollo de las acciones enmarcadas por la educación física, se refiere a la acción motriz con creatividad. Lo cual permite que los docentes analicen las características de sus alumnos a fin de promover la creatividad y el pensamiento estratégico en acciones de la vida cotidiana, el juego y todas las que se deriven del pensamiento divergente. Resulta importante, que el alumno aprenda a crear y producir cosas, acciones o conductas nuevas y valiosas; con ello, las posibilidades de solucionar problemas son cada vez mayores.

La creatividad se manifiesta de diferentes formas al: hablar, moverse, jugar, relacionarse, buscar alternativas y comprender que siempre hay una manera distinta de hacer las cosas; con ello, se trata de favorecer el pensamiento divergente, en el que cada alumno vea diferentes planteamientos hechos o realizados por él y sus compañeros, aprenda a ser flexible y los organice desde múltiples opciones.

La educación física debe promover una mejor organización del tiempo libre de los alumnos con la finalidad de que le otorguen un lugar privilegiado al hecho de vivir con creatividad. El pensamiento creador surge sólo en ambientes permisivos, por lo cual el docente debe proponer espacios de aprendizaje que sean participativos, incluyentes, dotados de aprecio por las acciones de los otros compañeros y enmarcados por el respeto a sí mismo y a los demás (SEP, 2011b; 2011a).

Desde el punto de vista de los entrenadores deportivos, el mayor compromiso que ellos adquieren es con los atletas que forman y la principal tarea es ayudarles a mejorar su desempeño físico, además de llevarlos a encontrar satisfacción, diversión y disciplina en el

deporte. Situación que no se aleja del quehacer de los docentes de Educación física (Comisión Nacional del Deporte [Conade], 1997a).

El trabajo deportivo infantil, requiere de la intervención de entrenadores que cuenten con un conocimiento amplio sobre la cultura deportiva, quienes a su vez, deben jugar diversos roles para lograr un acercamiento adecuado con la población a la que atienden. El entrenador tiene la responsabilidad de inculcar valores deportivos y un sentido del juego limpio; por lo que resulta preponderante considerar una perspectiva de género que propicie el desarrollo de habilidades en la infancia sin hacer distinciones o conmisericordias relacionadas con el sexo de los participantes. Un entrenador deportivo es a la vez maestro, amigo y confidente; con la misión de fomentar seguridad en sus alumnos y potencializar sus habilidades, sin embargo, esto no se lograría si se presenta descalificación del entrenador hacia alguno o algunos de sus alumnos (Conade, 1997b).

Despertar el interés en los atletas es otra tarea importante, por ello, el entrenador necesita entender sus motivaciones y lo que puede hacer para influir en ellas; una de las claves del éxito en esta área es establecer y monitorear las metas individuales, de equipo y del programa. La habilidad para transmitir valores dependerá, entre otros aspectos, de la comprensión que un entrenador posee sobre las razones que los participantes tienen para la práctica deportiva y de la percepción que tenga sobre las maneras en que se vinculan las mujeres y los hombres y las formas en las cuales éstos se relacionan.

De manera concreta, los estereotipos de género pueden permear de manera importante la práctica deportiva y propiciar un ambiente de inequidad. Es por ello que, si realmente se busca el desarrollo integral de niñas y niños, es importante analizar la forma en la cual se conciben las características de mujeres y hombres, ello dirige las actitudes ante las personas, conforme a su apariencia física como hombres o mujeres (Conade, 1997a; 1997b).

Un entrenador requiere jugar diferentes papeles con cada uno de sus atletas; de éstos quizá los más relevantes son:

El maestro, líder, organizador y/o entrenador introduce a los atletas al manejo de nuevas habilidades e información. Para que su trabajo sea efectivo, debe conocer acerca de su deporte y ser capaz de utilizar diversas estrategias de enseñanza para comunicar este conocimiento. Además, necesita saber que los atletas aprenden a distintas velocidades y respetar estas diferencias durante su enseñanza. Resulta preponderante mencionar que, en este proceso de enseñanza y aprendizaje, se requiere un trato equitativo de tal manera que no se menosprecie las capacidades de todos los integrantes del equipo, como entrenador se debe estar atento en el momento que el prejuicio demerita el trabajo de las niñas o los niños argumentando capacidades diferenciadas (Conade, 1997a).

Como líder, el entrenador puede ayudar a los atletas a fijarse metas reales; por ejemplo, proveerlos de una visión acerca de qué es lo que ellos pueden llegar a ser y jugar un papel motivador. El entrenado funge como modelo, por ello su proceder y sus actitudes tienen una gran influencia en los atletas, de aquí radica la importancia de manifestar comportamientos que no favorezcan la discriminación o bien, demeriten el trabajo de algunos, porque formarán parte de las experiencias que conformen la personalidad de los niños y las niñas; permeando así otros aspectos de sus vidas.

Como organizador, el entrenador debe asegurarse de que no tenga obstáculos en su completo desarrollo como atletas y como personas; este papel requiere cuidado en la planificación y preparación cuidando los detalles administrativos y asegurándose de que se tiene el soporte necesario para efectuar estas tareas (Conade, 1997b).

DESDE LA COMUNICACIÓN...

Para organizar un buen entrenamiento, se necesita ser capaz de comunicarse adecuadamente. La comunicación es más que simple habla, es un proceso continuo, que requiere un trabajo de todo el tiempo, una cuestión de sensibilidad y capacidad. Una

comunicación adecuada requiere como características ser abierta, positiva y clara.

La comunicación abierta consiste en personalizar lo que se dice, establecer una retroalimentación que anime a los otros participantes a hacer lo mismo, que permita una comunicación en ambos sentidos; además, si se personaliza lo que se dice se comparte más de uno mismo con los atletas, lo que tiene mayor significado y un efecto positivo en el comportamiento de los atletas.

La retroalimentación es el proceso que permite obtener información esencial para reorientar el desarrollo del entrenamiento. En este momento, el entrenador puede verificar qué es lo que sus atletas están entendiendo; es necesario pedirles que aclaren los puntos importantes y animarlos a preguntar, así se reduce la posibilidad de que haya malos entendidos. En este sentido, es importante expresar a los atletas aprobación, aprecio y reconocimiento cuando lo merezcan, hablar de manera individual y grupal. En general, se debe escuchar los sentimientos e impresiones de los atletas y preguntarles su opinión (Conade, 1997a; 1997b).

La comunicación positiva, radica en el hecho de que las personas responden mejor a las señales positivas que a las negativas, por ejemplo:

- Actuar con tacto y cortesía en situaciones difíciles. Debe cuidarse no hacer nada que sea nocivo o despectivo, de tal manera que se evite colocar a los atletas en situaciones que dañen su autoimagen.
- El lenguaje que utilice el entrenador no debe contener aspectos que discriminen el desempeño de las mujeres o que comparen una mala actuación con aspectos femeninos. Debe evitar comentarios como: ¡el último es niña!, ¡no llores como niña!, ¡pareces niña!
- Se debe ser tolerante, aprendiendo a aceptar realmente los errores de los atletas y pensar que cada uno de ellos está haciendo su mejor esfuerzo independientemente de su sexo.

- Un buen entrenador debe estar preparado para conservar la calma, nunca perder los estribos delante de los atletas, esto sólo puede dañar sus sentimientos con respecto a él mismo. Es importante, tener bajo control los sentimientos y así enseñar a los atletas a hacer lo propio.

Una comunicación precisa se enmarca con los siguientes aspectos (Conade, 1997a):

- Se debe decir exactamente lo que se quiere o desea, usando un lenguaje sencillo y accesible, para evitar malos entendidos.
- Al hablar con el grupo de atletas se debe mirar a todos y moverse alrededor de los integrantes, con la finalidad de involucrarlos. Considere, no dirigirse solamente a alguno de ellos, debe recordar que en el grupo todos deben tener la atención del entrenador sean niñas o niños.
- Se debe ser paciente si los atletas parecen confundidos, puesto que las expresiones de confusión son señal de que hay un problema en el proceso, por lo que será necesario tratar de explicar el mensaje de diferente manera o en un lenguaje más sencillo y efectivo.

Dentro de la literatura, se considera que un entrenador deportivo debe tener como un parámetro indispensable para su práctica el “juego limpio”, cuyas implicaciones se describen a continuación (Conade, 1997a; 1997b):

- Enfatizar la búsqueda de la excelencia como una meta importante en sí misma.
- Comportarse de la forma que se espera que los participantes y espectadores lo hagan, es decir, predicar con el ejemplo.
- Impulsar en los participantes el respeto a los reglamentos y el espíritu del juego.

- Fomentar activamente en los participantes el respeto a los oficiales y otros competidores.
- Señalar la importancia de cooperar al competir.
- Enfatizar que participar y dar lo mejor de uno mismo es más importante que ganar o perder. La calidad de la experiencia deportiva es más importante que quién gana o quién pierde.
- Recordar que todos los participantes a su manera son especiales e importantes y deben ser tratados con respeto y dignidad.
- Indicar que el deporte es sólo un aspecto de la vida.
- Dejar a los participantes escoger la prioridad que ellos le otorgan a su desempeño.

En la sección siguiente se expone una manera de abordar actividades físicas y deportivas desde una perspectiva de género, con la ejemplificación de situaciones didácticas que muestran cómo llevar una clase contemplando el marco referencial expuesto a lo largo de las páginas anteriores. La estructura organizativa mantiene un formato uniforme en cada ficha y en cada fase de la secuencia se orientan las actividades a realizar a través de directrices generales de trabajo.

PROPUESTAS DE ENSEÑANZA PARA EL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

DEPORTE: BASQUETBOL NÚM. 1

Eje(s) educativo: La corporeidad como el centro de la acción educativa			
Ámbito: Competencia motriz			
Nivel educativo: Primaria			
Grado: 2°			
Competencia	Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices	Aprendizaje esperado	Incrementa su bagaje motriz de locomoción, manipulación y estabilidad para proponer nuevas formas de ejecución.

Descripción general de la actividad

Inicio:

- Explicación del propósito y las actividades a realizar. Mencionar las actividades a evaluar.
- Calentamiento de las partes del cuerpo, iniciando de cabeza a pies para reforzar conocimientos de arriba y abajo, así como lateralidad.

Desarrollo:

- Trotar para realizar ejercicios cardiovasculares.
- Juego *Boto y toco*: se divide al grupo en equipos de 5 personas. Todos los integrantes de un equipo toman balones y deben botar y tocar al mismo tiempo a los demás. Los integrantes que hayan sido tocados, van saliendo del juego. Posteriormente, se continúa el juego con otro equipo y, así sucesivamente. Reglas generales del juego: No está permitido botar el balón con ambas manos, ni caminar con el balón. Sólo es permitido botar el balón con una mano, derecha o izquierda.
- Posteriormente, se realizará el juego *Pase 10*: Se divide al grupo en dos equipos, el juego consta de lanzar 10 pases sin que el equipo contrario lo robe y sin que el balón caiga al piso. Si alguna de estas dos condiciones llega a ocurrir, se comienza de nuevo desde 0. Reglas: No se puede quitar el balón a ningún miembro del equipo.

Cierre:

- Diez minutos antes de finalizar la sesión realizan un juego de basquetbol, modificado a una canasta y cambia a otro equipo.

Actividades que favorecen al trabajo no sexista (variantes):

- En la división de equipos es imprescindible que éstos sean de manera heterogénea entre los sexos. La conformación del equipo se puede realizar explicando que el reto, es que en el menor tiempo se realice la formación o, ya sea, que los docentes organicen a los equipos de manera heterogénea.

Rúbrica de evaluación:

Nivel de logro	0	1	2	3
Bote (utiliza ambas manos de manera equitativa, bota sin recoger el balón, no camina ni corre con el balón)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Pase (no se le dificulta pasar el balón de manera equitativa)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Trabajo en equipo	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Valores (tolerancia y respeto a jugadores)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado

DEPORTE: BASQUETBOL NÚM. 2

Eje(s) educativo: El papel de la motricidad y la acción motriz			
Ámbito: Ludo y sociomotricidad			
Nivel educativo: Primaria			
Grado: 4º			
Competencia	Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa	Aprendizaje esperado	Identifica distintas posturas que se utilizan durante las acciones en relación con el espacio y las formas de ejecutarlas

Descripción general de la actividad:

Inicio:

- Explicación del propósito y de las actividades a realizar. Mencionar las actividades a evaluar.
- Calentamiento de las partes del cuerpo, iniciando de cabeza a pies para reforzar conocimientos de arriba y abajo, así como lateralidad.

Desarrollo:

- Botar el balón a la altura de la cintura de manera estática.
- Desplazamiento en la cancha de un extremo a otro con ambas manos, de manera intercalada.
- Desplazamiento en la cancha botando el balón hasta el otro extremo, al llegar se realiza un tiro al tablero.
- Juego libre con equipos mixtos.

Cierre:

- Reflexiones en torno a las formaciones elaboradas.

Actividades que favorecen al trabajo no sexista (variantes):

- Trabajo en equipo.
- Realización de equipos mixtos.
- Manejo del lenguaje en las indicaciones, de tal modo que éste sea incluyente.

Rúbrica de evaluación:

Nivel de logro	0	1	2	3
Bote (utiliza ambas manos de manera equitativa, bota sin recoger el balón, no camina ni corre con el balón)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Pase (no se le dificulta pasar el balón de manera equitativa)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Trabajo en equipo	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Valores (tolerancia y respeto a jugadores)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado

DEPORTE: BASQUETBOL NÚM. 3

Eje(s) educativo: El papel de la motricidad y la acción motriz			
Ámbito: Competencia motriz			
Nivel educativo: Primaria			
Grado: 5º			
Competencia	Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices	Aprendizaje esperado	Utiliza sus capacidades fisicomotrices para la construcción de juegos motores

Descripción general de la actividad:

Inicio:

- Explicación del propósito y de las actividades a realizar. Mencionar las actividades a evaluar.
- Adecuación morfofuncional con actividades dirigidas y ejercicio cardiovascular durante 3 minutos.

Desarrollo:

- Rodar el balón con manos en diferentes direcciones.
- Aventar y cchar el balón.
- Rodar el balón alrededor del pie izquierdo y derecho.
- Sentados, botar con mano izquierda y derecha.
- Caminando botar con la mano izquierda, a una señal cambia de mano.
- Hincarse y pararse sin dejar de botar el balón con una mano.

Cierre:

- Juego libre para fortalecer la motricidad y el trabajo en equipo.

Actividades que favorecen al trabajo no sexista (variantes):

- Trabajo en equipo.
- Manejo del lenguaje en las indicaciones, de tal modo que éste sea incluyente.

Rúbrica de evaluación:

Nivel de logro	0	1	2	3
Bote (utiliza ambas manos de manera equitativa, bota sin recoger el balón, no camina ni corre con el balón)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Pase (no se le dificulta pasar el balón de manera equitativa)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Trabajo en equipo	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Valores (tolerancia y respeto a jugadores)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado

DEPORTE: GENERAL NÚM. 4

Eje(s) educativo: El papel de la motricidad y la acción motriz			
Ámbito: Competencia motriz			
Nivel educativo: Primaria			
Grado: 4º			
Competencia	Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa	Aprendizaje esperado	Identifica el salto y los desplazamientos como elementos implícitos en la mayoría de los juegos y deportes que practica en su contexto escolar y social

Descripción general de la actividad:

Inicio:

- Explicación de los propósitos de la actividad.
- Adecuación morfofuncional:
 - Movimientos articulares

- Trote ligero
- Estiramiento

Desarrollo:

- Se conforman dos equipos mixtos.
- Se forman en la línea de salida, previamente marcada. Se lanza un objeto elegido a una distancia que se considere que puede alcanzar con un salto, saltan tratando de llegar al objeto.
- Se repite el ejercicio anterior con variantes; salto con un sólo pie, hacer menor número de saltos, saltos en diferentes superficies y/o objetos.

Cierre:

- Se realizan ejercicios de relajación y la retroalimentación del grupo.

Actividades que favorecen al trabajo no sexista (variantes):

- Trabajo en equipos mixtos.
- Manejo del lenguaje en las indicaciones, de tal modo que éste sea incluyente.

Rúbrica de evaluación:

Nivel de logro	0	1	2	3
Combina diversas habilidades motrices para equilibrar su cuerpo	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Logra realizar los ejercicios cardiovasculares	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Trabajo en equipo	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Valores (tolerancia y respeto a jugadores)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado

DEPORTE: FUTBOL NÚM. 5

Eje(s) educativo: El papel de la motricidad y la acción motriz			
Ámbito: Competencia motriz			
Nivel educativo: Primaria			
Grado: 6º			
Competencia	Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices	Aprendizaje esperado	Identifica la combinación de habilidades motrices para asignarles un sentido propio (conducta motriz) al participar en actividades de iniciación deportiva

Descripción general de la actividad:

Inicio:

- Explicación del propósito y de las actividades a realizar. Mencionar las actividades a evaluar.
- Adecuación morfofuncional con actividades dirigidas y ejercicio cardiovascular.

Desarrollo:

- Se desplaza con el balón a una distancia de 10 metros en *zig-zag* con diversos obstáculos o variantes (conos).
- Se desarrolla el pase del balón a través de golpe del mismo en parejas haciendo pases largos de primera intención.
- De manera individual se realizan ejercicios de conducción y colocación en posición de tiro a gol.
- Se trabajan ejercicios de *dribling* por parejas.

Cierre:

- Juego en equipos.

Actividades que favorecen al trabajo no sexista (variantes):

- Trabajo en equipo.
- Manejo del lenguaje en las indicaciones, de tal modo que éste sea incluyente.
- Formación de equipos mixtos.

Rúbrica de evaluación:

Nivel de logro	0	1	2	3
Dominio del balón (utiliza ambos pies con coordinación motriz para el control y dirección del balón)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Combina diversas habilidades motrices en el pase del balón	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Trabajo en equipo	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Valores (tolerancia y respeto a jugadores)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado

DEPORTE: FUTBOL NÚM. 6

Eje(s) educativo: La educación física y el deporte escolar			
Ámbito: Ludo y sociomotricidad			
Nivel educativo: Primaria			
Grado: 3°			
Competencia	Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa	Aprendizaje esperado	Respetar las reglas en los juegos y en la vida cotidiana, para contribuir en el desarrollo de las actividades y el cumplimiento de las metas establecidas

Descripción general de la actividad:

Inicio:

- Explicación del propósito y de las actividades a realizar. Mencionar las actividades a evaluar.
- Adecuación morfofuncional con actividades dirigidas y ejercicio cardiovascular.

Desarrollo:

- Se reconocerán las áreas y posiciones en la cancha.
- Se identificarán las características que tiene cada posición.
- De manera conjunta se realizarán juegos de 10 minutos ejerciendo la posición que cada jugador tiene. Para ello, se trabajará con casacas de colores diferentes por posición.

Cierre:

- Se realizará una actividad de relajación.
- Reflexión respecto a las posiciones ejercidas.

Actividades que favorecen al trabajo no sexista (variantes):

- Trabajo en equipo.
- Manejo del lenguaje en las indicaciones, de tal modo que éste sea incluyente.
- La formación de equipos debe realizarse de tal modo que estén constituidos por hombres y mujeres.

Rúbrica de evaluación:

Nivel de logro	0	1	2	3
Dominio del balón (utiliza ambos pies con coordinación motriz para el control y dirección del balón)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Combina diversas habilidades motrices en el pase del balón	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Trabajo en equipo	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Valores (respeto reglas y jugadores)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado

DEPORTE: FUTBOL NÚM. 7

Eje(s) educativo: La corporeidad como el centro de la acción educativa			
Ámbito: Ludo y sociomotricidad			
Nivel educativo: Primaria			
Grado: 1º			
Competencia	Manifestación global de la corporeidad	Aprendizaje esperado	Propone distintos movimientos a partir de sus posibilidades en acciones estáticas y dinámicas

Descripción general de la actividad:

Inicio:

- Explicación del propósito y de las actividades a realizar. Mencionar las actividades a evaluar.
- Adecuación morfofuncional con actividades dirigidas. De manera individual, pasar la pelota atrás y delante de la cabeza, a la altura del cuello, cintura, rodillas, tobillos y pies.

Desarrollo:

- Lanzar y cazar una pelota aplaudiendo, girando y brincando.
- Trabajar en parejas, lanzar la pelota girando, lanzar por arriba, por abajo y pasar la pelota con la cabeza.
- Lanzar la pelota a la pared utilizando diferentes movimientos.

Cierre:

- Ejercicios de relajación acostados en el piso.
- Comentarios sobre el trabajo realizado.

Actividades que favorecen al trabajo no sexista (variantes):

- Trabajo en equipo.
- Manejo del lenguaje en las indicaciones, de tal modo que éste sea incluyente.
- Trabajo en parejas.

Rúbrica de evaluación:

Nivel de logro	0	1	2	3
Dominio del balón (muestra coordinación motriz para el control y dirección del balón)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Combina diversas habilidades motrices en el pase del balón	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Trabajo en equipo	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Valores (tolerancia y respeto a jugadores)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado

DEPORTE: FUTBOL NÚM. 8

Eje(s) educativo: El papel de la motricidad y la acción motriz			
Ámbito: Ludo y sociomotricidad			
Nivel educativo: Primaria			
Grado: 3º			
Competencia	Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa	Aprendizaje esperado	Identifica el incremento de su repertorio expresivo para combinar movimientos de diferente tipo, según su intensidad, dirección y velocidad.

Descripción general de la actividad:

Inicio:

- Explicación del propósito y de las actividades a realizar. Mencionar las actividades a evaluar.
- Adecuación morfofuncional con actividades dirigidas y ejercicio cardiovascular.

Desarrollo:

- Conducción: Se desplaza con el balón en línea recta y sin obstáculos a velocidad lenta. El ejercicio puede ir variando combinando ambos pies y velocidades.
- Conducción: Se desplaza con el balón en línea recta, con obstáculos en *zig-zag* a velocidad lenta. El ejercicio puede ir variando combinando ambos pies y velocidades.
- Se colocan en pares haciendo pases largos de primera intención.
- Se trabajan técnicas de fildeo en parejas.

Cierre:

- Ejercicios de flexibilidad y estiramiento.
- Reflexión sobre la actividad.

Actividades que favorecen al trabajo no sexista (variantes):

- Trabajo en equipo.
- Manejo del lenguaje en las indicaciones, de tal modo que éste sea incluyente.
- Trabajo en parejas.

Rúbrica de evaluación:

Nivel de logro	0	1	2	3
Dominio del balón (utiliza ambos pies con coordinación motriz para el control y dirección del balón)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Combina diversas habilidades motrices en el pase del balón	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Trabajo en equipo	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Valores (tolerancia y respeto a compañeros)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado

DEPORTE: VOLEIBOL NÚM. 9

Eje(s) educativo: El papel de motricidad y la acción motriz			
Ámbito: Ludo y sociomotricidad			
Nivel educativo: Primaria			
Grado: 2°			
Competencia	Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices	Aprendizaje esperado	Relaciona las situaciones que se le presentan con los patrones básicos de movimiento que éstas requieren para solucionarlas de manera adecuada

Descripción general de la actividad:

Inicio:

- Se comienza la sesión con saludos, explicación del objetivo y de las actividades a realizar, definiendo las actividades que al finalizar la sesión se considerarán dentro de la evaluación.
- Se debe iniciar con el calentamiento para evitar algún accidente. Se empieza con movimientos circulares de ambas muñecas en sentido de las manecillas del reloj en 15 tiempos y después en la dirección contraria, esta acción se repite en 3 ocasiones más. Se efectúa el mismo ejercicio de calentamiento en pies y brazos.
- Se realizan estiramiento de manos, brazos y piernas; y ejercicios de rotación de cabeza de derecha a izquierda y en dirección opuesta, 15 tiempos.
- Mientras el alumnado realiza las actividades de calentamiento se realiza el pase de lista.

Desarrollo:

- Se formarán parejas de acuerdo a su estatura y se localizarán en el centro del patio.
- Se le brindará al alumnado un globo por cada equipo que esté participando, se explica que cada quien debe mantener su globo en el aire utilizando sólo las manos con un movimiento de atrás hacia adelante.
- Se les muestra la manera correcta de ejecución, diciéndoles que es como si formaran un triángulo con los dedos encima de su cabeza.
- Cuando se dé la indicación se inicia la actividad. Si el globo toca el suelo 3 veces, aquel a quien se le cayó debe tomar asiento formando un círculo en torno al resto de sus compañeros para ayudar a observar a quién se le cae el globo.
- Gana la persona que haya logrado mantener el globo en el aire por más tiempo.

Cierre:

- Se reconoce mediante un aplauso a la pareja ganadora y se explica a la clase que la actividad que realizaron ayuda a desarrollar la técnica para jugar voleibol que se llama muñequo, la cual es muy importante para dicho deporte.

Actividades que favorecen al trabajo no sexista (variantes):

- Desarrollo de las actividades de manera grupal y no con base en el desempeño personal.
- Realización de los equipos mixtos con base en características de estatura o capacidad motriz y no por sexo.
- Uso conjunto del patio escolar, así como repartición equitativa de responsabilidades de los alumnos y las alumnas.
- Uso de un lenguaje incluyente, es decir, no considerar a los alumnos “hombres” cuando se hace referencia a toda la clase.

Rúbrica de evaluación:

Nivel de logro	0	1	2	3
Trabajo en equipo	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Realiza la actividad siguiendo las instrucciones correctamente	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Realiza el muñequo de atrás hacia adelante, logrando así un dominio del globo	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Valores (tolerancia a la frustración, solidaridad y respeto)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado

DEPORTE: VOLEIBOL NÚM. 10

Eje(s) educativo: La educación física y el deporte escolar			
Ámbito: Competencia motriz			
Nivel educativo: Primaria			
Grado: 6º			
Competencia	Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices	Aprendizaje esperado	Identifica la combinación de habilidades motrices para asignarles un sentido propio (conducta motriz) al participar en actividades de iniciación deportiva

Descripción general de la actividad:

Inicio:

- Se comienza la sesión con un saludo, explicando el objetivo y las actividades a realizar.
- Se debe empezar con el calentamiento para evitar algún accidente. Éste se realizará mediante la adecuación morfofuncional y se inicia con movimientos articulares en orden céfalo caudal.
- Trabajo con balón específico para voleibol realizando pases haciendo énfasis en muñequero, voleo, fildear, pegar al piso con muñequero, hasta el golpeo o remate.

Desarrollo:

- Se situará al alumnado al centro de la cancha.
- Se trabaja la recepción del balón en equipos formados por tercias o parejas, mediante el trenecito. Un poste fijo y 2 recepciones, dicha recepción puede ser fija o con desplazamientos de rotación cada determinado número de recepciones.
- Por equipos de trabajo durante la sesión se organiza un juego de competencia, contabilizando el porcentaje de recepciones

efectivas con un número determinado de servicios. El equipo menos efectivo realizará una actividad adicional a lo ya trabajado para reforzar su desarrollo.

Cierre:

- Se sitúan los alumnos al centro de la cancha en un círculo. Se reflexiona en torno a la actividad y la importancia de trabajar el muñequo, voleo, fildeo, pegar al piso con muñequo y el remate.
- Se recalca la importancia de la técnica para el logro del éxito en el deporte del voleibol, enfatizando la importancia de la práctica del muñequo, voleo, fildeo, pegar al piso con muñequo y el remate, para su desarrollo.

Actividades que favorecen al trabajo no sexista (variantes):

- Desarrollo de las actividades de manera grupal.
- Uso equitativo del material de trabajo (balones, red, entre otros).
- Realización de los equipos mixtos con base en características de estatura o capacidad motriz y no por sexo.
- Distribución equitativa de la cancha de voleibol para alumnas y alumnos, así como una repartición conjunta de responsabilidades durante el desarrollo de la actividad.
- Uso de un lenguaje incluyente, es decir, no considerar a los alumnos “hombres” cuando se hace referencia a toda la clase.

Rúbrica de evaluación:

Nivel de logro	0	1	2	3
Trabajo en equipo	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Realiza la actividad siguiendo las instrucciones correctamente	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Realiza el muñequo de atrás hacia adelante, evitando forzar la muñeca o utilizar otras partes de las manos	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Realiza el voleo con ambas manos, de adelante, atrás y de manera lateral	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Realiza el fildeo recibiendo o impulsando con los antebrazos, que deben estar completamente extendidos	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Pega al piso con una fuerza proporcional al tiro, evitando gastar energía innecesaria o fuerza excesiva	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Valores (tolerancia a la frustración, solidaridad y respeto)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado

DEPORTE: VOLEIBOL NÚM. 11

Eje(s) educativo: La corporeidad como el centro de la acción educativa			
Ámbito: Ludo y sociomotricidad			
Nivel educativo: Primaria			
Grado: 3º			
Competencia	Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa	Aprendizaje esperado	Identifica el incremento de su repertorio expresivo para combinar movimientos de diferente tipo, según su intensidad, dirección y velocidad

Descripción general de la actividad:

Inicio:

- Se comienza la sesión con un saludo, explicando el objetivo y las actividades a realizar.
- Se debe empezar con el calentamiento para evitar accidentes. Éste se realizará mediante una pequeña carrera de 5 vueltas alrededor del patio, después, en un círculo se inicia con movimientos circulares de ambas muñecas en sentido de las manecillas del reloj en 15 tiempos y después en la dirección contraria, esta acción se repite en 3 ocasiones más. Se realiza el mismo ejercicio de calentamiento en pies y brazos.
- Formar equipos mixtos de 4 integrantes. Cada que se da una indicación, por ejemplo formar parejas con alguien que haya nacido el mismo mes, tríos con alguien a quien le guste la misma comida, entre otros; hasta formar el mismo número de equipos con el mismo número de integrantes. La condición para establecer los equipos es que sean mixtos, es decir, no puede haber equipos que estén conformados por integrantes de un sólo sexo.

Desarrollo:

- Una vez integrados los equipos se ubicará en diversos extremos del patio.
- Iniciaré la actividad hasta que cada participante se ubique en su lugar.
- Se amarrarán las manos con un paliacate, de manera que las muñecas queden unidas y los dedos entrelazados. Una vez realizado lo anterior podrán comenzar.
- El juego consiste en aventarse una pelota suave de vinil e impedir su caída, utilizando las manos amarradas.
- Es importante hacer la actividad lo más rápida posible y evitar el mayor número de caídas de la pelota.

Cierre:

- Una vez que los equipos hayan aprendido la técnica se terminará la actividad, se dará un tiempo para que vuelvan a la calma, posteriormente, se dará un periodo de hidratación y se regresará el grupo a su salón.

Actividades que favorecen al trabajo no sexista (variantes):

- Selección de participantes mediante actividades en las que se involucren aspectos comunes entre el alumnado, evitando estereotipar las habilidades físicas de quienes colaboren.
- Desarrollo de las actividades de manera grupal.
- Uso equitativo de los pañuelos y pelotas.
- Distribución igualitaria del patio tanto para alumnas como para alumnos, así como una repartición conjunta de responsabilidades durante el desarrollo de la actividad.
- Uso de un lenguaje incluyente, es decir, no considerar a los alumnos “hombres” cuando se hace referencia a toda la clase.

Rúbrica de evaluación:

Nivel de logro	0	1	2	3
Trabajo en equipo	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Realiza la actividad siguiendo las instrucciones correctamente	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Realiza el saque con seguridad, precisión y efectividad, favoreciendo la posterior acción defensiva del equipo sacador	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Valores (tolerancia a la frustración, solidaridad y respeto)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado

DEPORTE: NATACIÓN NÚM. 12

Eje(s) educativo: La educación física y el deporte escolar			
Ámbito: Competencia motriz			
Nivel educativo: Primaria			
Grado: 5º			
Competencia	Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices	Aprendizaje esperado	Identifica movimientos rápidos y fluidos para mejorar su agilidad y generar respuestas motrices controladas

Descripción general de la actividad:

Inicio:

- Se saluda al alumnado y se les da la bienvenida a la clase. Se reiteran las indicaciones, normas y prevención de accidentes en la alberca y zonas aledañas.

- Realizar una formación general para el ingreso a la alberca, mediante el pase de lista.
- Pasar a vestidores a cambiarse y, posteriormente, a enjuagarse.
- Antes de entrar a la alberca se realiza un calentamiento mediante estiramientos de manos, brazos y piernas; y ejercicios de rotación de cabeza de derecha a izquierda y en dirección opuesta, 15 tiempos.
- Realizan ejercicios de respiración y de manera aleatoria, pero tomando turnos, entraran a la alberca mediante la escalera ubicándose en la orilla.
- Comienzan con ejercicios para coordinar la respiración, aguantando el aire bajo el agua durante 10 segundos por 3 ocasiones.

Desarrollo:

- Para fomentar la flotación se iniciará con una posición de partida, la cual consistirá en pararse agarrándose del borde de la alberca e intentar tocar el fondo de la misma.
- Después de intentar mantenerse en posición erguida, se tomará la posición de flotación ventral y deberán relajar el cuerpo, con los brazos extendidos levantarán los pies intentando sacarlos hacia la superficie sin soltarse del borde de la alberca.
- Una vez que se logre la posición ventral comenzará a practicar la patada, sin soltarse de la orilla. Esto se repetirá cuantas veces sea necesario combinándolo con ejercicios de respiración.
- Sin soltarse del borde y con los brazos extendidos, realizarán respiración al sumergir la cabeza bajo el agua entre los brazos. Dicho ejercicio facilitará la elevación de las piernas y la flotación.

Cierre:

- Volverán a la posición inicial, levantando la cabeza y flexionando las rodillas, el cuerpo completo se volverá a la posición vertical buscando poner los pies en el fondo.

- Se concluirá la actividad mediante un juego. En equipos de 4 volverán a retomar la posición practicada y tendrán que mojar al personal docente, una vez que hayan pasado cada uno de los equipos se pasará a otra actividad.

Actividades que favorecen al trabajo no sexista (variantes):

- Evitar realizar comentarios con relación a la apariencia del cuerpo del alumnado.
- Participación activa de alumnos de manera equitativa.
- Selección de participantes por medio de actividades donde se involucren aspectos comunes entre el alumnado, evitando estereotipar las habilidades físicas de quienes colaboren.
- Desarrollo de las actividades de manera grupal.
- Uso de un lenguaje incluyente, es decir, no considerar a los alumnos “hombres” cuando se hace referencia a toda la clase.

Rúbrica de evaluación:

Nivel de logro	0	1	2	3
Trabajo en equipo	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Realiza la actividad siguiendo las instrucciones correctamente	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Realiza la flotación ventral con apoyo de manera correcta	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Efectúa los ejercicios de respiración fielmente	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Mantiene el mayor número de las partes del cuerpo sumergidas en el agua	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Valores (tolerancia a la frustración, solidaridad y respeto)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado

DEPORTE: NATACIÓN NÚM. 13

Eje(s) educativo: La educación física y el deporte escolar			
Ámbito: Competencia motriz			
Nivel educativo: Primaria			
Grado: 6º			
Competencia	Expresión y desarrollo de las habilidades y destrezas motrices	Aprendizaje esperado	Identifica la combinación de habilidades motrices para asignarles un sentido propio (conducta motriz) al participar en actividades de iniciación deportiva

Descripción general de la actividad:

Inicio:

- Se saluda al alumnado y se les da la bienvenida a la clase. Se reiteran las indicaciones, normas y prevención de accidentes en la alberca y zonas aledañas.
- Realizar una formación general para el ingreso a la alberca, mediante el pase de lista.
- Pasar a los vestidores a cambiarse y, posteriormente, a enjuagarse.
- Antes de entrar a la alberca se realiza un calentamiento mediante estiramientos de manos, brazos y piernas; y ejercicios de rotación de cabeza de derecha a izquierda y en dirección opuesta, 15 tiempos.
- Hacer ejercicios de respiración y de manera aleatoria, pero tomando turnos, entraran a la alberca mediante la escalera ubicándose en la orilla.

Desarrollo:

- Una vez que el alumnado se ha introducido a la alberca, tomarán la tabla con las manos extendidas y se posicionarán boca abajo en prolongación del cuerpo y moverán

los pies de adelante hacia atrás con los tobillos estirados y relajados.

- En posición de crol con el apoyo de la tabla, practicarán dicha técnica en rondas con el alumnado formado en filas con un espacio entre participante de 1-1.5 metros.
- Una vez practicado el crol con tabla, realizarán una competencia de velocidad con base en el orden alfabético de las listas.
- Se efectuarán rondas de 3 participantes por cada fila, procurando hacer una cadena con el espacio adecuado entre los alumnos para evitar accidentes.

Cierre:

- Una vez que cada alumno haya participado se reincorporarán a la línea de salida y comentarán qué fue lo que más se les dificultó.

Actividades que favorecen al trabajo no sexista (variantes):

- Realizar competencias mixtas utilizando como base el orden alfabético y no hombres contra mujeres.
- Procurar enfocar la actividad en el desarrollo de la técnica y no en el resultado de la competencia.
- Evitar realizar comentarios con relación a la apariencia del cuerpo del alumnado.
- Participación activa de alumnas y alumnos de manera equitativa.
- Selección de participantes por medio de actividades donde se involucren aspectos comunes entre el alumnado, evitando estereotipar las habilidades físicas de quienes colaboren.
- Desarrollo de las actividades de manera grupal.
- Uso de un lenguaje incluyente, es decir; no considerar a los alumnos “hombres” cuando se hace referencia a toda la clase.

Rúbrica de evaluación:

Nivel de logro	0	1	2	3
Trabajo en equipo	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Realiza la actividad siguiendo las instrucciones correctamente	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Realiza la posición de crol con apoyo de la tabla manera correcta	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Mantiene una frecuencia constante mientras mueve las piernas y respira	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Mantiene el cuerpo elevado	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Procura no sacar los pies fuera del agua, tan sólo rompe la superficie del agua con la punta del primer dedo del pie	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Valores (tolerancia a la frustración, solidaridad y respeto)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado

DEPORTE: NATACIÓN NÚM. 14

Eje(s) educativo: La educación física y el deporte escolar			
Ámbito: Competencia motriz			
Nivel educativo: Primaria			
Grado: 6°			
Competencia	Expresión y desarrollo de las habilidades y destrezas motrices	Aprendizaje esperado	Identifica la combinación de habilidades motrices para asignarles un sentido propio (conducta motriz) al participar en actividades de iniciación deportiva

Descripción general de la actividad:

Inicio:

- Se saluda al alumnado y se les da la bienvenida a la clase. Se reiteran las indicaciones, normas y prevención de accidentes en la alberca y zonas aledañas.
- Realizar una formación general para el ingreso a la alberca, mediante el pase de lista.
- Pasar a vestidores a cambiarse y enjuagarse.
- Antes de entrar a la alberca se realiza un calentamiento mediante estiramientos de manos, brazos y piernas; y ejercicios de rotación de cabeza de derecha a izquierda y en dirección opuesta 15 tiempos.
- Realizan ejercicios de respiración y de manera aleatoria, pero tomando turnos entraran a la alberca mediante la escalera.

Desarrollo:

- Posición de partida se realizará con el cuerpo dentro del agua y la barra de flotación en el pecho.

- Darán un par de pasos hacia el frente al mismo tiempo que estiran los brazos hacia adelante e impulsándose en la misma dirección. Situándose en una posición horizontal sin tocar el fondo.
- Con el impulso anterior y los brazos totalmente extendidos se deja que el cuerpo adopte la posición horizontal, sin mover alguna parte del cuerpo y procurando relajarse.
- Inmediatamente se introduce la cabeza dentro del agua, entre los brazos, observando que las piernas suban hacia la superficie, procurando mantenerlas juntas.
- Se dejará que el cuerpo se deslice por la superficie del agua, procurando no introducir la cara en el agua antes de lanzarse hacia adelante.
- El alumnado mantendrá la respiración con la cabeza dentro y el cuerpo estirado hasta que llegue al borde de la alberca.
- Comenzarán con tramos cortos e irán aumentando la distancia a medida que se adquiere confianza.

Cierre:

- Los alumnos intentarán hacer el ejercicio desde el borde, comenzando con la espalda erguida y contra la pared, apoyándose con un pie en ésta para darse impulso.
- Quien lo haya logrado apoyará al resto de sus compañeros.
- Una vez terminada la actividad podrán practicar lo aprendido o tendrán tiempo de juego libre.

Actividades que favorecen al trabajo no sexista (variantes):

- Apoyo responsable y respetuoso entre los alumnos que logran realizar la actividad de manera correcta y quienes se encuentran en proceso de desarrollo.
- Evitar realizar comentarios con relación a la apariencia del cuerpo del alumnado.
- Participación de alumnas y alumnos de manera equitativa.

- Uso de un lenguaje incluyente, es decir, no considerar a los alumnos “hombres” cuando se hace referencia a toda la clase.

Rúbrica de evaluación:

Nivel de logro	0	1	2	3
Flota lo suficiente como para deslizarse	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Realiza la actividad siguiendo las instrucciones correctamente	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Realiza la posición de crol con apoyo de la tabla manera correcta	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Mantiene una frecuencia constante mientras mueve las piernas y respira	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Mantiene la cabeza sumergida el tiempo necesario mientras realiza la actividad	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Valores (tolerancia a la frustración, solidaridad y respeto)	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado

SITUACIONES DIDÁCTICAS EN EDUCACIÓN FÍSICA CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

A continuación, se presentan algunas situaciones didácticas que ejemplifican la importancia que tiene considerar la categoría de género en el desarrollo de las clases de Educación física.

SITUACIÓN DIDÁCTICA EN VOLEIBOL

Un profesor de Educación física llega al salón de 3° B y le dice al grupo:

Buenos días niños, hoy vamos a comenzar nuestra clase y aprenderemos a jugar voleibol. Este deporte es muy divertido y en el mundo hay jugadores profesionales muy destacados que comenzaron a jugar desde que tenían su edad. Sin embargo, para llegar a competir con los mejores se necesitan habilidades como fuerza, velocidad y agilidad; las cuales por naturaleza no todos poseen.

¡Alumnos! Las instrucciones son las siguientes: formaremos cuatro equipos de niños y se enfrentaran entre ustedes, el primer equipo que logre cinco puntos será el ganador. Si el balón les pega en alguna parte del cuerpo o si les duelen las manos al golpearlo no es válido quejarse, recuerden que este juego es para los fuertes.

Observaré a los que mejor jueguen y después escogeré a los que formarán parte de la selección de la escuela. Necesito elegir a los mejores, pero, solamente tenemos un balón para los niños, por lo que las niñas tendrán que jugar con una pelota pero si tienen miedo de que las lastimen pueden hacer otras actividades mientras los niños juegan, o bien quedarse en el salón de clase y adelantar sus tareas.

Como saben sólo tenemos una cancha principal, por lo que en ella primero jugarán los dos equipos formados exclusivamente por niños y las niñas tendrán que esperar hasta que los niños terminen, mientras, pueden calentar a un costado hasta que sea su turno. No podrán jugar niños contra niñas ya que sería mucha desventaja para el equipo de las niñas pues ellas no tienen las mismas habilidades.

Una vez que terminen de jugar mencionaré los nombres de los niños seleccionados, en caso de no escuchar su nombre no se sientan tristes ni vayan a llorar, simplemente significa que no fueron lo suficientemente fuertes y que necesitan esforzarse más para ser buenos jugadores.

Reflexiones con perspectiva de género en la situación didáctica

Distribución de materiales

En el caso anterior, es evidente que no se proporciona un reparto equitativo del material didáctico entre el alumnado, se prioriza el uso de balones en hombres. Es frecuente encontrarse espacios educativos con insuficiente cantidad de materiales para el uso individual, sin embargo, ello no justifica la priorización de un determinado material a favor de un sexo, pues implica un sesgo sexista tanto en el desarrollo de la actividad como en las representaciones de la educación física con áreas diferenciadas para hombres y mujeres.

Organización de la actividad

Dentro de la organización de la práctica deportiva, se puede distinguir como en algunas actividades de educación física que éstas se

relacionan más con el hombre y las características atribuidas a su condición física. El ejemplo anterior demuestra como la actividad es iniciada e implica la mayor participación de los alumnos, delimitando su toma de decisión, como la inclusión equitativa en todas las prácticas de la clase de voleibol en las alumnas.

Otro claro ejemplo de la organización de la actividad implica la distribución del espacio determinada por la figura docente, como de mayor prioridad para los hombres, por lo que las actividades de las niñas suelen devenir en acciones de escaso movimiento, que se realizan en espacios reducidos y en la periferia del patio escolar o cancha de voleibol, en este caso.

Todo ello deriva en la mayor responsabilidad en el alumno dentro de la actividad, dando casi por sentado el desinterés y la supuesta escasa capacidad de las alumnas para desarrollar el voleibol como deporte.

Uso del lenguaje

Es evidente desde el inicio de la situación didáctica el uso del masculino como genérico común tanto para alumnas como alumnos, pues tanto la bienvenida como las instrucciones evidencian dicho uso del lenguaje que no es representativo al resto de la clase.

El uso sólo de referentes masculinos como ejemplos del voleibol, implican una única representación pública, distintiva y valoral de las personas que pueden incursionar a nivel profesional en este deporte. Con ello, se invisibiliza otro tipo de representaciones como la femenina.

A continuación, se presenta la situación didáctica anterior, considerando los puntos antes analizados desde otra perspectiva de enseñanza.

Modificación de la situación didáctica considerando la perspectiva de género

Un profesor de Educación física llega al salón de 3° B y le dice al grupo:

¡Buenos días alumnas y alumnos! Hoy vamos a comenzar nuestra clase y aprenderemos a jugar voleibol. Este deporte es muy divertido y en el mundo hay jugadores y jugadoras profesionales muy destacados que comenzaron a jugar a su edad. Sin embargo, para llegar a competir al más alto nivel se necesitan habilidades como fuerza, velocidad, agilidad las cuales quien se esfuerce podrá desarrollar con trabajo y dedicación.

Las instrucciones son las siguientes: formaremos cuatro equipos divididos por estaturas. Se enfrentaran entre ustedes, el primer equipo que logre 5 puntos será quien gane. Si el balón les pega en alguna parte del cuerpo o si les duelen las manos al golpearlo avísenme para saber si están bien o para corregirles la técnica de golpeo y no se lastimen, recuerden que este juego debe ser divertido y deben disfrutarlo para evitar cualquier lesión.

Observaré a los niños y niñas que mejor jueguen y después escogeré a quienes formarán parte de la selección de la escuela. Necesito elegir a quienes mejor juegan, pero solamente tenemos un balón, por lo que deberán turnarse el uso del mismo, cinco minutos lo usarán dos equipos y una vez terminado ese tiempo será el turno de los siguientes dos equipos. Aquellas niñas y niños que no deseen participar en la actividad deben por lo menos intentarlo y si aún no lo desean podrán ayudarme con otras asignaciones como arbitrar, instalar la red de la cancha, atender a alguna persona lesionada, entre otras.

Como saben sólo tenemos una cancha principal, por lo que la dividiremos a la mitad para que los cuatro equipos puedan jugar al mismo tiempo. Podrán jugar niños contra niñas ya que como les mencioné con anterioridad todos podemos desarrollar las mismas habilidades.

Una vez que terminen de jugar mencionaré los nombres de los niños y las niñas seleccionados, en caso de no escuchar su nombre no se preocupen, continuaremos entrenando y elegiré a alguien más para la selección

en las próximas semanas, simplemente den lo mejor de ustedes y seguramente tendrán un lugar.

Tip: Antes de evaluar una actividad de volibol recuerda que mediante el deporte escolar es posible que se logren aprendizajes que van más allá de la técnica, la táctica o la competencia misma (SEP, 2011). Por lo tanto es importante considerar:

Nivel de logro	0	1	2	3
Al participar en la actividad el alumnado conoce las normas y reglas básicas de convivencia	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
La participación del alumnado ayuda a desarrollar la ética del juego limpio	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Los alumnos logran conocerse mejor al incrementar su competencia motriz y, por consiguiente, sus desempeños motores	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado

SITUACIÓN DIDÁCTICA EN NATACIÓN

¡Jóvenes bienvenidos a la clase de natación, soy su profesor! Es posible que varios de ustedes ya hayan tenido un contacto previo con esta materia y es preciso que les diga que la clave para aprender a nadar es perder el miedo al agua, dejar de ser cobardes y comportarse como verdaderos hombres.

Como en nuestra clase también contamos con la participación de señoritas, trataré de que la clase no sea tan pesada ni exigente para que puedan soportar el ritmo y no deserten tan rápido.

Lo primero que haremos será ingresar en la alberca de un sólo brinco, en mi experiencia trabajando con atletas olímpicos esa es la mejor

forma de perder el miedo. Si las señoritas prefieren pueden ingresar a la alberca bajando por las escaleras, ellas lo tienen permitido ya que son más delicadas.

Una vez que ingresen en la alberca deberán llegar al otro extremo de la misma usando una tabla para flotar pero como tenemos pocas las señoritas serán la únicas que podrán usarlas ya que ellas necesitan ayuda, los hombres deberán ingeniárselas para llegar al otro lado. Una vez que lleguen al otro extremo deberán regresar y repetir esto hasta que completen cinco vueltas.

En caso de fatiga o agotamiento únicamente las señoritas son las que pueden tomar un descanso. Como solamente tenemos disponible un carril de la alberca, los hombres comenzarán primero y las señoritas tendrán que esperar hasta que los hombres terminen, si el tiempo de la clase se agota y las mujeres no pudieron participar no se preocupen para ustedes este ejercicio no es tan importante ya que tienen una menor capacidad pulmonar que los hombres y por más esfuerzo que realicen no podrán igualarlos.

Cuando terminen la actividad vayan a las regaderas a bañarse. Contamos con pocas regaderas por lo que primero ingresarán los hombres y una vez que terminen lo harán las señoritas ya que se tardan más tiempo peinándose, maquillándose entre otras cosas de mujeres.

Reflexiones con perspectiva de género en la situación didáctica

Distribución de materiales

En el ejemplo no se proporciona un reparto equitativo del material didáctico entre el alumnado ya que se prioriza el uso de las tablas a las alumnas, partiendo de supuestas consideraciones innatas atribuidas a características físicas que resaltan una supuesta incapacidad física por parte de las mujeres.

La distribución de materiales debe realizarse de manera equitativa y sin determinaciones que justifiquen su uso por fortaleza o debilidad de alumnas o alumnos.

Organización de la actividad

La organización de la actividad ejemplifica que también puede existir un uso de los tiempos que discrimina a los hombres favoreciendo a las alumnas. Si bien continúa partiendo de supuestas consideraciones biológicas de debilidad en las mujeres en comparación con sus compañeros, es innegable evidenciar los beneficios que puede acarrear el uso diferenciado de los tiempos proveyendo un momento para descansar a las alumnas y a los alumnos no.

También dentro de la organización de la actividad se puede distinguir que existe una distribución del espacio diferenciada entre el alumnado, pues se prioriza la participación de los hombres al ser ellos quienes inicien la actividad dejando al final a las mujeres, aunque podría realizarse de manera conjunta.

Uso del lenguaje

Es importante evitar el masculino para nombrar a lo femenino, pues se generalizan características que no todas las personas poseen, invisibilizando también atributos.

El ejemplo presenta aspectos donde el uso del masculino como genérico evade la representación femenina de la clase y de atletas de alto rendimiento que no necesariamente son varones.

A continuación se presenta la modificación de la situación didáctica anterior, considerando los aspectos analizados.

Modificación de la situación didáctica considerado la perspectiva de género

Bienvenidos a la clase de natación, soy su profesor. Es posible que varios de ustedes ya hayan tenido un contacto previo con esta materia y es preciso que les diga que la clave para aprender a nadar es disfrutando y conociendo todos los beneficios que tiene para su mente y su cuerpo.

Como en nuestra clase también contamos con la participación de mujeres, eso enriquecerá nuestra clase ya que podremos notar que a pesar de

nuestras diferencias anatómicas todos podemos aprender a nadar y mejorar cada vez más con esfuerzo y dedicación.

Lo primero que haremos será ingresar en la alberca, puede ser bajando por la escalera o lanzándose directamente, en mi experiencia trabajando con atletas olímpicos recomiendan que para aprender a nadar lo mejor es aprender una técnica correcta con instructores bien preparados.

Una vez que ingresen en la alberca deberán llegar al otro extremo de la misma usando una tabla para flotar pero como tenemos pocas aquellos quienes deseen usar una podrán hacerlo y, posteriormente, dársela a un compañero o compañera para que también la pueda usar. Una vez que lleguen al otro extremo deberán regresar y repetir esto hasta que completen cinco vueltas.

En caso de fatiga o agotamiento pueden tomar un descanso. Como solamente tenemos disponible un carril de la alberca, nos turnaremos para que todo el grupo pueda hacer la actividad, si el tiempo de la clase se agota y alguien no pudo realizar la actividad no se preocupen, la siguiente clase continuaremos. El objetivo de esta actividad es que puedan desarrollar su capacidad pulmonar.

Cuando terminen la actividad vayan a las regaderas a bañarse. Contamos con pocas regaderas por lo que quienes tengan algún compromiso o deban salir rápidamente deberán informármelo.

Tip: Antes de evaluar una actividad de natación recuerda que mediante el deporte escolar es posible que se logren aprendizajes que van más allá de la técnica, la táctica o la competencia misma (SEP, 2011). Por lo tanto es importante considerar:

Nivel de logro	0	1	2	3
Al participar en la actividad el alumnado conoce las normas y reglas básicas de convivencia	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
La participación del alumnado ayuda a mejorar su salud, condición física, así como enfatizar sus capacidades perceptivomotrices	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado
Los alumnos logran conocerse mejor al incrementar su competencia motriz y, por consiguiente, sus desempeños motores	No lo logra	Lo logra medianamente	Lo logra la mayor parte de las veces	Se ha consolidado

SITUACIÓN DIDÁCTICA BASQUETBOL

Una profesora de Educación física llega al aula y pide a niños y niñas que hagan dos filas divididas por sexo y por estaturas. Una vez realizada la acción, lleva a los estudiantes al patio. Después, les pide que se coloquen en círculo para realizar ejercicios de adecuación morfofuncional. Las alumnas se colocan en un lado y los alumnos en otro, formando entre todos un círculo. En ese momento, la profesora comienza a poner el ejemplo de los ejercicios, mismos que realiza de manera conjunta con todos. Por un lado, los niños y niñas comienzan a realizar los ejercicios, al paso de unos minutos las niñas comienzan a platicar entre ellas, e incluso algunas realizan ejercicios de manera poco adecuada, distrayéndose con otras niñas o acomodándose el cabello y demás accesorios. Los niños, por su parte, comienzan a observar a otros niños y comienzan a retarse entre ellos, a ver quién puede hacerlo mejor.

Posteriormente, les pide que formen parejas para trabajar con balones el pase con las manos. Pide a los niños que vayan por las pelotas que se encuentran ubicadas fuera de la cancha. Reparte los balones y pide que

pasen el balón a su compañero realizando diversos ejercicios como el girar, saltar, aplaudir, entre otros, al pasar el balón. Tiempo después, les pide que formen equipos de cinco personas puesto que jugarán retas en la cancha de basquetbol. Los niños eligen a los compañeros que son mejores en el juego. Las niñas, forman equipos con aquellas que son sus amigas. Se forman seis equipos de cinco personas cada uno. La profesora, indica que jugarán dos equipos como contrincantes, en cuanto el primer equipo meta una canasta, el segundo equipo quedará automáticamente descalificado, pudiendo pasar el siguiente equipo que retará al ganador. Así mismo, se hará en categorías femenil y varonil. Una vez que se tenga al mejor equipo femenil, jugará la final con el equipo finalista varonil.

Los equipos van jugando, hasta tener a ambos equipos finalistas. Ya en la final, los varones ganan. La profesora realiza ejercicios de estiramiento para el cierre de la sesión y las reflexiones en torno a las posiciones y juego del basquetbol.

Reflexiones con perspectiva de género en la situación didáctica

Distribución de materiales

Para la distribución de equipos se permite que los niños y las niñas se organicen en función de intereses comunes y compartidos y que pertenezcan al mismo sexo. Por lo tanto, la distribución no es equitativa.

Se continúa dividiendo a niñas y niños en filas separadas. En esta situación la profesora denota poco interés por impartir la clase. Pedir que realicen dos filas para salir al patio muestra una división sexual, la cual aunque probablemente no denote en el momento una separación, al llegar al patio y pedir que formen un círculo suele presentarse la misma separación sexual. Además, se le ordena a los niños que ellos recojan los balones para iniciar el juego.

Organización de la actividad

Los varones en esta asignatura intentarán demostrar sus habilidades de fortaleza que reforzarán su masculinidad, mientras que las mujeres tienden a propiciar intercambios verbales o incluso paran sus ejercicios para el acomodo del cabello, uñas, aretes, collares, mismas actividades que suelen generar distracción en aras de no realizar los ejercicios o cuando menos realizarlos en menor medida que los varones, sobre todo en aquellos que impliquen fuerza física o que sean de velocidad. A diferencia de los ejercicios que refuerzan la flexibilidad, en donde las mujeres generalmente se muestran con mayor disposición. En este sentido, la adecuación morfofuncional deberá incluir diversos ejercicios, poniendo especial énfasis en su realización por parte de mujeres y hombres.

Uso del lenguaje

Es habitual observar en la formación de parejas y equipos que las niñas formen sus parejas y equipos entre ellas, al igual que los niños. En este sentido, sería conveniente que el personal docente realice la formación de parejas, para que cada sesión pueda ser diferente. Es fundamental promover la tolerancia, el respeto, la comunicación asertiva entre niñas y niños de diferentes pesos, fuerza física, rapidez, estaturas, de tal modo que todos contribuyan en el desarrollo de los demás procurando la integración del estudiantado en cada una de las clases de Educación física.

Modificación de la situación didáctica considerado la perspectiva de género

Una profesora de Educación física llega al salón y le pide a niñas y niños que formen una fila para poder salir al patio, en orden. Después, menciona que deberán acomodarse en círculo de forma intercalada para poder iniciar los ejercicios de adecuación morfofuncional.

La docente comienza a poner el ejemplo de cómo hacer los ejercicios e involucra a todas las niñas y niños, los motiva e incentiva su participación, procura que nadie se lastime o se ofendan entre sí. Posteriormente, pide al grupo que formen equipos de cinco personas en donde los integrantes sean tanto niños como niñas.

Para trabajar con los balones, la profesora solicita al grupo formen parejas, los reparte y pide que pasen el balón a su compañero o compañera, según el caso, para realizar diversos ejercicios como: girar, saltar, aplaudir, entre otros, al pasar el balón.

Para realizar otra actividad, nuevamente, menciona que el grupo debe organizarse en seis equipos conformado por cinco personas. La docente indica que jugarán los equipos como contrincantes, los que logren el mayor número de canastas se enfrentarán entre sí para elegir al equipo ganador.

Al término de la actividad, la profesora resalta la importancia de trabajar en equipos porque se aprende de otras personas, se desarrollan habilidades que se desconocían, se establece el diálogo como una forma de resolución de problemas y la cooperación mutua permite respetar las reglas de los juegos y se incentiva el esfuerzo compartido.

SITUACIÓN DIDÁCTICA EN FUTBOL

¡Buen día, alumnos! Saldremos a jugar futbol, formen dos filas una de niñas y otra de niños.

Les comento que tendremos un torneo varonil, por lo tanto, sólo entrenarán los hombres porque como saben el futbol es un juego de y para los varones. Niñas, ustedes pueden platicar, hacer tareas o irse al salón, pero no estorben ni distraigan a sus compañeros.

Durante los partidos, la profesora comenzó a gritar frases como: ¡Jueguen como hombres, no como niñas! ¡Pateen la pelota con fuerza! y ¡Sólo los mejores se dedican al futbol!

Mientras las niñas observaban jugar a sus compañeros, una se acercó a la profesora y le preguntó: ¿será que nosotras también podremos jugar

futbol? ¡Vaya sorpresa se llevó la maestra! ¡Qué osadía!, una niña cuestionando la decisión de la autoridad.

La profesora la miró fijamente y le dijo: los niños tienen capacidades y habilidades para los deportes, en especial para jugar futbol, las niñas no, ellas simplemente pueden practicar deportes más delicados, es decir, de mujer.

Las niñas no pueden correr rápido, cuando les pegan lloran con facilidad, hacen berrinche porque no les pasan el balón y se enojan por perder.

La niña insistió en querer jugar y mencionó que podrían formar un equipo femenino, la docente ignoró la propuesta y, en un tono de enojo, le dijo que dejara de molestar.

Reflexiones con perspectiva de género en la situación didáctica

Distribución de materiales

Para organizar la salida, la profesora divide al grupo en dos filas diferenciadas por razón de sexo, antes de comenzar el juego las niñas son desplazadas del área, los niños son los únicos que pueden jugar sin restricción. La profesora apoya a los niños y manifiesta agrado porque sólo ellos puedan conformar un equipo de futbol.

Organización de la actividad

En la clase, la profesora señala las diferencias entre los sexos como una forma natural que determina las capacidades y habilidades en función del sexo, imposible de modificar. A través de sus indicaciones y acciones establece roles y tareas desiguales que marcan la discriminación a un sector específico del grupo, las mujeres.

Uso del lenguaje

El discurso expresado por la profesora mantiene un sesgo lingüístico determinante que establece que lo masculino es superior a lo femenino. Lo interesante de este ejemplo es que cualquier persona

no importando la procedencia de su sexo puede establecer trato diferenciado y discriminar a través del lenguaje verbal y no verbal.

Modificación de la situación didáctica considerado la perspectiva de género

¡Buen día, alumnas y alumnos! Saldremos a jugar futbol, por favor, formen una sola fila para poder irnos, en orden.

Les comento que tendremos un torneo, entrenaremos arduamente para conformar un gran equipo y poder competir con otros jugadores de diferentes escuelas en distintas categorías. Cada clase, realizaremos ejercicios como desplazamientos, lateralidad, coordinación física, estiramiento, entre otros; que permitan desenvolvernos con mayor facilidad, procurando no lastimar nuestro cuerpo.

Además, revisaremos las reglas del juego, cómo está conformado el campo, cómo se inicia, cuántas personas juegan, la duración, faltas, reanudación del juego, papel del árbitro, medidas del balón, la finalidad es aprender a convivir entre valores como el respeto a la diversidad, la igualdad y la empatía.

Una alumna se acercó a la profesora y le comentó lo siguiente: sería importante considerar a todas las niñas y los niños para jugar futbol, ¿no cree?, inmediatamente, la docente tuvo la flamante idea de convocar a toda la comunidad escolar e hizo la invitación para conformar equipos mixtos para jugar futbol. En un principio, notó sorpresa y falta de interés, pero no desistió. Se presentó la oportunidad en una muestra deportiva de evidenciar qué se había trabajado en el ciclo escolar en su asignatura.

Entre el murmullo...la profesora expresó al público lo siguiente: Lo que verán es el trabajo en equipo de todas las niñas y los niños.

Antes de empezar el juego, la profesora miró fijamente a su alumnado y conmovida señaló: tienen las capacidades y habilidades para este deporte y, otras más, confío en que se verá reflejado todo el trabajo realizado

en clase, den muestra de que es posible coordinarse en un marco de respeto y convivencia pacífica.

¡Ánimo, las niñas y niños de esta escuela pueden ganar!

EPÍLOGO

La escuela y la familia son las instituciones y agentes de socialización que tienen el encargo social de mayor importancia porque son las responsables de educar las relaciones sociales entre los seres humanos, y al mismo tiempo constituyen vías a través de las cuales se transmiten estereotipos de género (Reinoso y Hernández, 2011). La educación es un elemento fundamental para el desarrollo de las personas, en la medida en que potencia sus capacidades y les permite el acceso a la información y formación de habilidades que amplían horizontes de futuro y diversifican sus trayectorias personales. El acceso a la educación formal juega un papel crucial en la construcción de su identidad.

Desde esta perspectiva, la tarea de la escuela está encaminada a la formación integral de las personas, debe ser el espacio que promueva la igualdad de género entendida desde la práctica de una educación no sexista, libre de prejuicios, estereotipos y de las brechas existentes entre hombres y mujeres en donde la marginación se ejerce por razones de sexo.

Hubo un tiempo en que determinadas prácticas educativas estaban dirigidas a los seres humanos, dependiendo de ciertos rasgos anatómicos. Tener un pene, testículos o una vagina inhabilitaba automáticamente la práctica de ciertas asignaturas escolares. También

el “trabajo manual” era una asignatura con tareas diferentes de acuerdo a cada sexo. El destino de las mujeres y de los varones estaba marcado por su biología (Scharagro, 2004).

A través de procesos de socialización se han mantenido y reforzado, por la ideología y las instituciones de orden patriarcal, la imposición de una serie de características y comportamientos, como los roles, funciones, valoraciones y expectativas impuestas a cada sexo que continúan perpetuando la desigualdad entre las personas (Lamas, 1996). Al respecto, Lamas (1996) menciona que la categoría de género implica reconocer la distinción entre la diferencia sexual y las atribuciones, ideas, representaciones y prescripciones sociales que son construidas desde la diferenciación sexual. Ello abre la posibilidad de comprender que es posible transformar las costumbres e ideas sobre lo que implica ser hombre y mujer.

Bajo este enmarcamiento, a lo largo de la presente obra lo que se intentó fue proponer una forma de abordar las clases de Educación física desde un enfoque de género el cual le permita al profesorado de educación básica tener un recurso para realizar actividades motrices distantes a lo que cotidianamente dicta su práctica (Barbeira, Navarro y Rodríguez, 2017). Recordando como bien señala Gómez, Gómez-Medina y Martínez, (2011) que la Educación física Escolar se plantea como uno de sus objetivos reconducir hábitos, priorizando la importancia de que el estudiantado interiorice y adquiera autonomía para seguir pautas de vida saludable que desemboque y propicie un mejor desarrollo personal y social y adquieran hábitos de salud para la vida adulta. La actividad física presenta una realidad desoladora en cuanto a su perdurabilidad a lo largo del tiempo.

Como educadores es necesario poseer una serie de conocimientos básicos mínimos con respecto a una educación física no solamente sana sino con una perspectiva de género (López, Stuart y Granado, 2012). Históricamente el cuerpo se ha visto atravesado por diferentes dispositivos, prácticas, saberes, modelos y conceptos que se ha configurado en distintas instituciones y ésta no es la excepción.

La invitación está en comprender que no sólo con un manual, compendio o un sumario de propuestas y actividades se dará respuesta a cada problemática individual de la organización escolar y de la población estudiantil, las desigualdades entre los sexos no se pueden rectificar si no se tienen en cuenta los avatares patriarcales que han impedido la igualdad y que aún se preservan las entrañas de la misoginia, el machismo y el poder.

Una intervención efectuada desde el enfoque propuesto en este libro implica fomentar valores, actitudes, modelos culturales y capacidades que contribuyan al auténtico desarrollo integral de mujeres y hombres sobre la base del reconocimiento de dos sexos no enfrentados sino en equidad sobre la base de las diferencias (Reinoso y Hernández, 2011).

Claudia Ivonne Hernández Ramírez

REFERENCIAS

- Alvariñas, V. M., Fernández, V. A. y López, V. C. (2009). Actividad física y percepciones sobre deporte y género. *Revista de Investigación en Educación*, 6, 113-122.
- Barbeira, A. S., Navarro, P. R. y Rodríguez, F. J. E. (2017). Hábitos deportivos y de actividad física en escolares de educación primaria en función de la edad y el género. Orientaciones desde el área de didáctica de la educación física. *Revista Digital de Educación Física*, 8 (44), 94-107.
- Baxter, J. (2002). A Juggling Act: A feminist post-structuralist analysis of girls “and boys” talk in the Secondary Classroom. *Gender and Education*, 14 (1), 5-19.
- Beauvoir, S. (1968). *El segundo sexo*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XX.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1993). *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu.
- Boaler, J. (1997). Reclaiming school mathematics: The girls fight back. *Gender and Education*, 9 (3), 285-306.
- Bradley, A. (2000). *Psicología de la memoria*. Madrid: Debate.
- Butler, J. (2001). *El género en disputa*. México: PUEG-UNAM.
- Chan-Vianna, A. J., Moura, D. L. y Mourão, L. (2010). Educación Física, género y escuela: un análisis de la producción académica. *Movimiento*, 16 (2), 149-166.
- Chance, P. (2001). *Aprendizaje y conducta*. México: Manual moderno.
- Chatard, A., Guimond, S. y Selimbegovic, L. (2007). How good are you in math? The effect of gender stereotypes on students' recollection of their school marks. *Journal of experimental social psychology*, 43, 1017-1024.
- Chávez, C. J. (2004). Género, participación y organización social. En Chávez, C. J. *Perspectiva de género*. México: ENTS-UNAM/Plaza y Valdés.

- Chinchilla-Minguet, J. L. (2002). *Didáctica de la Educación Física*. Madrid: CCS.
- Conade (1997a). *Sistema de Capacitación y Certificación para Entrenadores Deportivos. Teoría del entrenamiento Nivel 1*. México: Conade.
- Conade (1997b). *Sistema de Capacitación y Certificación para Entrenadores Deportivos. Teoría del Entrenamiento Nivel 2*. México: Conade.
- Corres, A. P. (2006). *Espacios y tiempos múltiples*. México: Fontamara.
- Elwood, J. (2005). Gender and achievement: what have exams got to do with it? *Oxford Review of Education*, 31 (3), 373-393.
- Fernández, G. E. (2007). *Estudio de los estereotipos de género vinculados con la actividad física y el deporte en los centros docentes de educación primaria y secundaria: Evolución y vigencia. Diseño de un programa integral de acción educativa*. España: Instituto de la Mujer.
- Godelier, M. (1986). *La producción de grandes hombres. Poder y dominación masculina entre los Baruya de Nueva Guinea*. Madrid: Akal.
- Gómez, R. A., Gómez-Medina, S. y Martínez, H. I. (2011). Efectos del género y la etapa educativa del estudiante sobre la satisfacción y la desmotivación en educación física durante la educación obligatoria. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 2 (13), 183-196.
- González, J. R. (2000). *Construyendo la diversidad, nuevas orientaciones en género y educación*. México: UPN.
- Henwood, F. (1998). Engineering difference: Discourses on gender, sexuality and work in a Collage of Technology. *Gender and Education*, 10 (1), 35-49.
- Héritier, F. (2007). *Masculino-femenino: disolver la jerarquía*. Buenos Aires: FCE de Argentina.
- Hidalgo, G. T. C. y Almonacid, F. A. (2014). Estereotipos de género en las clases de educación física. *Revista Motricidad Humana*, 15 (2), 86-95.
- Ibáñez, P. J. (2016). Concepciones de género en la enseñanza de los docentes de educación física, pensadas desde las transformaciones contemporáneas de la educación. *Revista de Educación Física*, 5 (2), 24-30.
- Infante, G. (2005). La masculinidad desde la perspectiva de género. En Chávez C. J. *Perspectiva de género*. México: ENTS-UNAM/ Plaza y Valdés.
- Lamas, M. (1996). *El Género: La construcción cultural de la diferencia sexual*. México: PUEG-UNAM.
- Lamas, M. (2002). *Cuerpo: diferencia sexual y género*. México: Taurus.
- Lara, C. M. (1993). *Inventario de masculinidad y feminidad IMAFE*. México: Manual moderno.
- López, G. C., Stuart, R. A. y Granada, M. A. (2012). Conocimientos básicos de Educación Física-salud para autogestión de la actividad física. *Revista Iberoamericana de Educación*, 58, 1-10.

- MacBryde, C. y Blacklow, R. S. (1982). *Signos y síntomas. Fisiopatología aplicada e interpretación clínica*. México: Interamericana.
- McDaniel, S. (1998). *Cuidar y compartir: las mujeres, el cambio demográfico y las políticas estatales cambiantes. Las mujeres en América del Norte al fin del milenio*. México: PUEG-UNAM.
- Mead, M. (2006). *Sexo y temperamento en tres sociedades primitivas*. Barcelona: Paidós.
- Mingo, A. (2006). *¿Quién mordió la manzana? Sexo, origen social y desempeño en la universidad*. México: PUEG-UNAM/CESU/FCE.
- Molina, G. D. (2009). *El sueño del cuerpo perfecto. Génesis de la educación física*. México: UPN.
- ONU. (1995). *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Informe sobre desarrollo humano 1995*. México: Harla.
- Papalia, D. E., Wendkoz O. S. y Feldman, R. D. (2004). *Desarrollo humano*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Pérez-Hernández, R. (2004). *Importancia de la educación física en primaria*. México: UPN.
- Pinel, J. P. (2001). *Biopsicología*. Madrid: Prentice Hall.
- PNUD (1995). Informe sobre Desarrollo Humano 1995. Recuperado de http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_1995_es_completo_nostats.pdf, el 7 de mayo de 2014.
- Ramírez, R. J. (2006). ¿Y eso de la masculinidad? Apuntes para una discusión. En G. Careaga, G. y Cruz, S. S. *Debates sobre masculinidades* (pp. 34-67). México: PUEG-UNAM.
- Ramos, E. C. (1991). *El género en perspectiva*. México: UAM.
- Reinoso, C. I. y Hernández, M. J. C. (2011). La perspectiva de género en la educación. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3 (28), 1-10.
- Rodríguez, G. P. (2006). *Educación Física y salud en primaria: hacia una educación corporal significativa y autónoma*. España: INDE.
- Rosenzweig, M. R., Leiman, A. L. y Breedlove, S. M. (2001). *Psicología Biológica. Una introducción a la Neurociencia Conductual, Cognitiva y Clínica*. Barcelona: Ariel Neurociencia.
- Saldívar, G. A., Díaz-Loving, R., Reyes, R. N., Armenta, H. C., López, R. F., Moreno, L.M., Romero, P. A., Hernández, S. J. E. y Domínguez, G. M. (2015). Roles de Género y Diversidad: Validación de una Escala en varios contextos culturales. *Acta de Investigación Psicológica*, 5 (3), 2124-2147.
- Sánchez, B. F. y Fernández G. E. (2003). *Didáctica de la Educación Física en primaria*. España: Pearson Educación.
- Scharago, D. P. A. (2004). Juntos pero no revueltos: la educación física mixta en clave de género. *Cadernos de Pesquisa*, 34 (121), 59-76.

- SEP. (2011a). *Plan de estudios 2011. Educación básica*. Portal de la Educación Básica en México. Recuperado de http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/inicio/mat-linea/2011/Historia_SEC.pdf, el 10 de mayo de 2014.
- SEP. (2011b). *Programas de Estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica, Secundaria*. México: SEP.
- SEP. (2011c). *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Primaria. Educación Física*. México: SEP.
- SEP. (s.f.). *Programa Sectorial de Educación*. Recuperado de http://www.sep.gob.mx/es/sep1/programa_sectorial_de_educacion_13_18#.U8LZw415OAA, el 13 de julio de 2014.
- Stromquist, N. (2000). *Género y democracia en educación en América Latina*. México: UPN.
- Vallejo, D. y Navarro L. M. (2004). El feminismo como movimiento social. En Chávez C. J. *Perspectiva de género* (pp. 110-136). México: ENTS-UNAM/Plaza y Valdés.

SEMBLANZAS DE LOS AUTORES

Jorge García Villanueva

Psicólogo consultor y psicoterapeuta. Es Doctor en Psicología graduado de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Asimismo, es miembro del Sistema Nacional de Investigadores del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Incursiona en el ámbito de los estudios de identidad de género (masculinidad) y juventud, y formación profesional. Ha dirigido numerosas tesis sobre dichas temáticas y es autor de algunas publicaciones al respecto. Fue distinguido con la medalla “Gabino Barreda” al mérito universitario en 2001.

Es profesor de Perspectiva de género, Psicología y Metodología de la investigación en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Desde 2004 es miembro titular de la Sociedad Mexicana de Psicología y a partir del 2008 del Colegio Mexicano de Profesionistas de la Psicología. También ha colaborado en las áreas de publicaciones de instituciones diversas. Correo electrónico: *jvillanueva@upn.mx*

Karla A. Talavera Torres

Psicóloga educativa, Jefa del Departamento de Investigación Educativa, Coordinación Sectorial de Educación Preescolar de la

Administración Federal de Servicios Educativos en la Ciudad de México. Es graduada de la Especialización de Género en Educación (EGE) de la UPN. Correo electrónico: *katt_2404@yahoo.com.mx*

Luz Daniela Villanueva Chávez

Pedagoga, funge como Técnico Docente del Instituto Politécnico Nacional. Ha colaborado en diversas instituciones en materia de diseño y evaluación curricular. Actualmente cursa estudios de maestría en la UPN Sur. Es graduada de la EGE de la UPN. Correo electrónico: *wonderynad@hotmail.com*

Luis A. Gamba Mondragón

Es psicólogo y maestro en Trabajo Social por la UNAM. Cuenta con formación como entrenador deportivo por la Comisión Nacional del Deporte. Asimismo, es graduado de la Especialidad en Estadística de la UNAM. Cuenta con trabajos sobre género y elección profesional. Correo electrónico: *alberto.gamba@yahoo.fr*

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Otto Granados Roldán *Secretario de Educación Pública*
Rodolfo Tuirán Gutiérrez *Subsecretario de Educación Superior*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Tenoch Esaú Cedillo Ávalos *Rector*
Omar Alberto Ibarra Nakamichi *Secretario Administrativo*
Elsa Lucía Mendiola Sanz *Secretaria Académica*
Alejandra Javier Jacuinde *Directora de Planeación*
Martha Isela García Peregrina *Directora de Servicios Jurídicos*
Fernando Velázquez Merlo *Director de Biblioteca y Apoyo Académico*
Xóchitl Leticia Moreno Fernández *Directora de Unidades UPN*
América María Teresa Brindis Pérez *Directora de Difusión Cultural
y Extensión Universitaria*

COORDINADORES DE ÁREA ACADÉMICA

Adalberto Rangel Ruiz de la Peña *Política Educativa,
Procesos Institucionales y Gestión*
Jorge Tirzo Gómez *Diversidad e Interculturalidad*
Pedro Bollás García *Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes*
Leticia Suárez Gómez *Tecnologías de la Información y Modelos Alternativos*
Iván Rodolfo Escalante Herrera *Teoría Pedagógica y Formación Docente*

COMITÉ EDITORIAL UPN

Tenoch Esaú Cedillo Ávalos *Presidente*
América María Teresa Brindis Pérez *Coordinadora Técnica*

Vocales académicos

Etelvina Sandoval Flores
Rosa María González Jiménez
Jorge Mendoza García
María del Carmen Mónica García Pelayo
Rosalia Menéndez Martínez
Abel Pérez Ruiz

Subdirectora de Fomento Editorial: Griselda Mayela Crisóstomo Alcántara
Formación y diseño de portada: Angélica Fabiola Franco González
Edición y corrección de estilo: Priscila Saucedo García

Esta primera edición de *Género en la Educación física: propuestas didácticas* estuvo a cargo de la Subdirección de Fomento Editorial de la Dirección de Difusión y Extensión Universitaria de la Universidad Pedagógica Nacional y se terminó de imprimir el 28 de agosto de 2018, en los talleres gráficos de Formas e imágenes, S.A. de C.V., con domicilio en av. Universidad 1953, edificio 2, local E, col. Copilco el bajo, delegación Coyoacán, CP 04340, Ciudad de México. El tiraje fue de 300 ejemplares.