

**Sistematización de Experiencia del
Proyecto Golazo desarrollado por la
Fundación Carvajal
(2009-2011)**



**“El deporte como un espacio social para la
construcción de la Convivencia”**

Sistematización de Experiencia del Proyecto Golazo
Santiago de Cali (2009-2011)

Diego Fernando Alarcón
Trabajador Social

Directora
Profesora María Teresa Rincón

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO
Maestría en Intervención Social
Octubre 2018

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	6
CAPÍTULO 1 CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA.....	9
1.1. Santiago de Cali: la ciudad de la experiencia.....	9
1.1.1. El fenómeno de la informalidad urbana en la ciudad de Santiago de Cali	10
1.1.2. La comuna 18 y los sectores de la parte alta zona sur	12
1.2. Contexto institucional	15
1.3. El proyecto Golazo.....	18
1.3.1. Población objetivo.....	19
1.3.2. Objetivo.....	19
1.3.3. Metodología	19
1.4. Sobre el equipo de intervención	22
CAPÍTULO 2 SOBRE EL OBJETO Y LA METODOLOGÍA.....	25
2.1. Justificación.....	25
2.2. Objeto de sistematización.....	30
2.3. Ejes de sistematización.....	30
2.3.1. Eje de análisis.....	30
2.3.2. Ejes de apoyo de la sistematización	31
2.4. Objetivos	31
2.4.1. Objetivo general	31
2.4.2. Objetivos específicos.....	31
2.5. Sobre el proceso metodológico	32
2.5.1. La entrada a campo	33
2.5.2. Tras las huellas de la experiencia: encuentro con los sujetos de la experiencia.....	37
2.6. Categorización de objetivos	41
CAPÍTULO 3 MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL	44
3.1. El construccionismo social.....	44
3.2. La convivencia y el deporte fútbol.....	46
3.2.1. Convivencia y conflicto dos miradas de una misma realidad	48
3.3. El deporte como práctica formativa	52
3.4. Algunas notas sobre la niñez	55
CAPÍTULO 4 DESCRIPCIÓN-ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN	58

4.1. Recuperación del proceso metodológico implementado en el Componente 2: deporte y uso del tiempo libre	58
4.1.1. Año I (2009): cómo llega Golazo a la ladera	59
4.1.2. Año II y III (2010-2011): el trabajo con niños Golazo	64
4.1.3. Año III (2011) trabajo con las familias	70
4.2. Los significados de convivencia	72
4.2.1. Entre la oposición: conflicto y convivencia	73
4.2.2. La convivencia como regulación.....	84
4.2.3. La convivencia como valor	89
4.3. Prácticas de convivencia de los niños vinculados al proyecto Golazo. Análisis de las dimensiones: relacional, axiológica, conflictual y normativa	93
4.4. Reflexiones y aprendizajes de convivencia de los niños vinculados al proyecto, en el marco de las prácticas socio-deportivas	107
CAPÍTULO 5 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	116

INDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1 Mapa zonas de intervención Fundación Carvajal. 2011.....	12
Ilustración 2 Sectores parte alta Comuna 18.	14
Ilustración 3 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011.....	18
Ilustración 4 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011.....	20
Ilustración 5 Ruta metodológica para la sistematización experiencias (Morgan y Quiroz 1988)	33
Ilustración 6 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal 2011.....	34
Ilustración 7 Desarrollo Técnicas Interactivas	38
Ilustración 8 Desarrollo Técnicas Interactivas	39
Ilustración 9 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011.....	58
Ilustración 10 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011.....	71
Ilustración 11 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011.....	74
Ilustración 12 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011.....	78
Ilustración 13 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011.....	82
Ilustración 14 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011.....	84
Ilustración 15 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011.....	86
Ilustración 16 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011.....	90
Ilustración 17 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011.....	92
Ilustración 18 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011.....	96
Ilustración 19 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011.....	101
Ilustración 20 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011.....	107

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Guía de recolección y selección de información documental (Herrera y Otros, 2007)	37
Tabla 2 técnicas aplicadas en la recolección de los datos empíricos	41
Tabla 3 cuadro de categoría objetivo específico No 1	42
Tabla 4 cuadro de categoría objetivo específico No 2	42
Tabla 5 cuadro de categoría objetivo específico No 3	43
Tabla 6 cuadro de categoría objetivo específico No 4	43

INTRODUCCIÓN

Uno de los mayores desafíos que se presentan cuando se decide sistematizar una experiencia es ir más allá de la descripción de esta. Esto implica la recuperación, la reflexión e interpretación de la práctica, frente a la cual se “(...) pretende construir conocimiento, y a través de su comunicación orientar otras experiencias para mejorar las prácticas sociales” (Carvajal, 2010, p. 20).

En el marco de la Maestría de Intervención Social de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad del Valle¹ se decidió realizar la sistematización de experiencia (SE)² del proyecto de intervención **fortalecimiento del sistema social y prevención (reducción) de la violencia y promoción de la convivencia en la Comuna 18, a través de la promoción masiva del deporte entre niños y jóvenes**³, el cual fue desarrollado por la Fundación Carvajal (FC), en la ciudad de Cali⁴.

La presente sistematización delimitó como objeto la reconstrucción del proceso metodológico desarrollado en el componente II *-Deporte y uso del tiempo libre-* del proyecto Golazo, desarrollado durante el periodo enero de 2009 a diciembre de 2011. Este incluye de manera específica su implementación y puesta en marcha, los aprendizajes y reflexiones de los sujetos involucrados en la experiencia, su intencionalidad y pertinencia respecto a la promoción de la convivencia y la prevención de la violencia.

Para abordar el objeto se establecieron dos ejes: i) prácticas socio-deportivas que se desarrollaron en el componente II del proyecto Golazo, como estrategia metodológica para la promoción de la convivencia y prevención de la violencia en los sectores de la parte alta

1 El proyecto responde además de los intereses personales por la SE, a los requisitos para obtener el título de Magister en Intervención Social de la Universidad del Valle, el cual establece el diseño y puesta en marcha de un proceso de investigación.

2 Cuando se hable del término Sistematización de Experiencia, se empleará la sigla SE, dado que los usos de las siglas han demostrado que contribuyen al ahorro de letras, palabras, espacio y acorta la lectura, facilitando mayor fluidez en la lectura.

3 Es importante advertir que, si bien se reconoce la participación de mujeres y hombres en el proyecto Golazo, para facilitar la lectura del documento se empleará la palabra -niños- que no pretende en ningún momento ser excluyente.

4 Para hacer posible una mejor comprensión de la lectura, es importante señalar al lector que durante el informe se seguirá haciendo uso del nombre GOLAZO para designarse al proyecto sistematizado por cuanto la organización le asignó también este nombre dada su vinculación con el deporte fútbol.

de la Comuna 18 en la ciudad de Cali y ii) reflexiones y aprendizajes de convivencia de los niños vinculados al proyecto, en el marco de las prácticas socio-deportivas.

Esta propuesta de sistematización respondió a la necesidad de darle un lugar preminente al conocimiento que emerge de las experiencias que vinculan la convivencia y el deporte como escenarios de intervención, y al interés de la Fundación Carvajal de revisar de manera permanente las acciones que desarrolla en los lugares donde intervine, no sólo desde una mirada de eficacia y eficiencia del recurso, sino también desde la intencionalidad, orientación y sentimientos que los participantes le imprimieron a lo vivido.

Este informe de SE está estructurado en cinco capítulos, así:

El primer capítulo contiene el contexto institucional en el que se situó la experiencia Golazo, para lo cual se hace una breve reseña de la Fundación Carvajal; además se ubica al lector en la realidad socioeconómica donde se desarrolló la experiencia para los años 2009-2011. Este capítulo describe también el proyecto de intervención desde sus tres componentes (formación monitores deportivo, deporte y uso del tiempo libre y apoyo familiar) haciendo énfasis en el componente dos, dado que es el periodo de la experiencia que se sistematizó. Contiene además la recuperación cronológica del proyecto de intervención que va desde el año 2009 hasta el 2011, y la caracterización del equipo de monitores y profesionales que participaron en el mismo, como también de la población beneficiada que para este caso son los niños habitantes de la parte alta de la Comuna 18.

El segundo capítulo presenta la justificación de sistematizar la experiencia de intervención, dando respuesta al *por qué* y *para qué* de la misma. Desde ahí se estableció el objeto y se definieron los ejes y objetivos de la sistematización antes mencionados. Este capítulo muestra además el proceso metodológico de la SE. Para esto se detalla la propuesta metodológica, enfatizando en las diversas experiencias que el investigador tuvo en cada etapa del proceso, como también los ajustes y cambios que se debieron hacer, dadas las condiciones particulares de la práctica.

En el tercer capítulo se abordan los referentes teóricos y conceptuales escogidos para el análisis de los datos extraídos de la experiencia. Como elemento clave se profundiza en el *construccionismo social*, que constituye una perspectiva que contempla la influencia y reciprocidad de los aspectos individuales y socioculturales del sujeto los cuales terminan para el caso, configurando realidades y prácticas de convivencia; asimismo, se trabajan conceptos como: convivencia, conflicto, deporte, fútbol, prácticas sociales, y niñez, los cuáles permitieron el análisis e interpretación de los hallazgos.

El cuarto capítulo muestra el análisis y la interpretación de los datos empíricos a la luz de la teoría y de los conceptos evidenciados en el capítulo tres. Este apartado se divide en subcapítulos definidos a partir de los ejes de sistematización los cuales se recrearon con fotografías del proyecto Golazo. Finalmente, el quinto capítulo contiene las conclusiones y recomendaciones generales que surgieron a partir del análisis e interpretación de los datos extraídos de la experiencia, como también interrogantes que permiten seguir profundizando en el tema.

CAPÍTULO 1 CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA

A continuación, se presenta el contexto de la experiencia la cual considera el espacio urbano donde se desarrolló el proyecto, como también el contexto institucional y el contenido de la estrategia de intervención Golazo, así:

1.1. Santiago de Cali: la ciudad de la experiencia

La ciudad de Santiago de Cali es la capital del Departamento del Valle del Cauca⁶. Para el 2009, año en que se inicia el proyecto Golazo, estaba constituida por 21 comunas en su área urbana y 15 corregimientos en su área rural, con una población de 2.219.633 habitantes (Cali en cifras, 2009). En Cali la población se caracteriza principalmente

(...) por un fuerte mestizaje, donde confluyen en la forma extraordinaria los aportes culturales de negros, blancos e indígenas. Músicas, ritmos, formas de entender el mundo que coexisten y determinan toda esa riqueza expresiva y relacional que se puede encontrar en la esquina de un barrio y en el recorrido por una calle (...) (Vanegas, 1998)

Lo anterior configura a la urbe como una ciudad heterogénea en etnia, costumbres y manifestaciones culturales provenientes de diferentes regiones del país, especialmente de los departamentos de Nariño y Cauca. Dicha heterogeneidad se manifiesta también a través de las múltiples maneras en que sus ciudadanos viven el espacio urbano⁷ que a veces los

6 “Limita al norte con los municipios de Yumbo y la Cumbre, al oriente con los municipios de Palmira y Candelaria, al sur con el municipio de Jamundí y al occidente con los municipios de Buenaventura y Dagua. La ciudad está ubicada al sur occidente del país, sobre una región plana, de clima cálido y fértiles tierras cruzada por siete ríos: Cauca, Cali, Meléndez, Lili, Aguacatal, Pance y Cañaveralejo. Es la ciudad más cercana a Buenaventura, el principal puerto sobre el pacífico colombiano” (Cali en cifras, 2009).

7 Se reafirma la importancia del espacio como poseedor de un significado y no solo simplemente como la forma de cristalización de la sociedad sobre un territorio determinado. El espacio como producción social, como relación dialéctica entre sociedad-naturaleza, posee connotaciones sobre las formas en las cuales los grupos sociales tienen pertenencia al mismo. No es, pues, una dimensión vacía a lo largo de la cual los sectores sociales se estructuran, sino que posee un papel en la constitución de los sistemas de interacción. Existe un carácter interactivo entre la sociedad y espacio, constituyendo un foco central de investigación la interconexión entre relaciones sociales y estructuras espaciales (Gregory y Urry, 1985).

reconoce o los excluye. Esto último configuran fenómenos como “(...) la informalidad urbana que se entiende en relación con el mundo urbano formal, pero también en relación con otro tipo de tensiones presentes en tal universo, como lo excluido o lo considerado ilegal” (Castillo de Herrera, 2009, p. 13).

1.1.1. El fenómeno de la informalidad urbana en la ciudad de Santiago de Cali

A mediados del siglo XX en Colombia diversos acontecimientos de orden socioambiental, político y económico, generaron procesos acelerados de urbanización que configuraron en el acontecer de las ciudades colombianas el fenómeno de la informalidad urbana⁸ que se manifiesta en función de los múltiples rostros y las maneras de vivir de los sujetos que habitan un pedazo de tierra, en medio de la “ciudad legal” (Castillo de Herrera, 2009, p. 13). En lo que respecta a dichos acontecimiento se puede señalar dos muy significativos: i) los procesos de modernización del país a mediados del siglo pasado, ii) y el fenómeno del desplazamiento de la población civil, del campo a la ciudad, a causa de la violencia armada.

Al respecto Valencia (2017) y Jiménez (2005) señalan:

Posteriormente con el inicio de la época de la violencia (1948- 1953) la ciudad fue creciendo demográficamente debido a que se pobló por las comunidades que se desplazaban de sus sitios de origen por el conflicto bélico que se libraba en los campos⁴⁴. Por tanto, la violencia como la migración motivaron el desarrollo de profundos cambios urbanísticos que se perciben desde finales de los cuarenta, momento en el que la ciudad se modernizó en cuanto a equipamientos urbanos; se construyó el acueducto metálico “se instala la energía eléctrica y redes telefónicas, se construyen nuevas edificaciones (hoteles, Palacio Municipal) y carreteras. Hay un cambio en los usos de los suelos de algunos espacios como en la Plaza (hoy Parque

⁸ El debate sobre los procesos urbanos informales está también finamente asociado al ejercicio de los derechos, la democracia, la distribución equitativa de los beneficios del desarrollo, la cultura urbana y la construcción de ciudadanía, la calidad de vida y del hábitat, el equilibrio ambiental del planeta, las dinámicas territoriales y espaciales, la globalización cultural, entre otros (Castillo de Herrera, 2009, p. 13)

de Caicedo), se construye el cementerio, el hospital, la plaza de mercado y se buscó que cada lugar tuviera una única función (...) No obstante, es sólo a partir de mediados de siglo cuando Cali empieza a evidenciar características y problemáticas propias de una ciudad “moderna”, enmarcadas, a su vez, en un contexto de modernización del Estado determinado.

Entre tanto, Salazar, Castillo y Pinzón (2007) refieren que la violencia provocó procesos de urbanización acelerados en el Valle del Cauca, al obligar a los habitantes de las zonas rurales a concentrarse en las cabeceras municipales. Lo anterior generó un reordenamiento del devenir de las ciudades y de sus habitantes, desde dos tipos de informalidad urbana,

“(...) desde el punto de vista dominial, ocupación de tierra pública o privada en "villa", favela, callampa, barriada; asentamiento, toma; ocupación de lote individual; loteos clandestinos o "piratas"; loteos irregulares; propiedad horizontal aplicada a la tierra urbana; venta de lotes rurales, como partes indivisas; "casas tomadas"; "equipamientos tomados"; hoteles –pensiones, corticos, tugurios, casas de vecindad, conventillos; ocupación de áreas públicas (plazas, etc.); propiedad de origen social (ejidos o comunidades indígenas) incorporada al área urbana por medio de ventas ilegales; cooperativas agrícolas transformadas en “urbanas. (...) desde el punto de vista de la urbanización, la ocupación de tierras sin condiciones urbano-ambientales para ser usadas como residenciales: inundables; contaminadas; cercanas a hornos de ladrillos y basurales clandestinos; sin infraestructura; con dificultosa accesibilidad al transporte público, centros de empleo (aunque ello esté relativizado por los cambios producidos en la estructura económica), educación primaria, servicios primarios de salud. Construcción de viviendas por fuera de la normativa existente. Densidades extremas (tanto altas, que significan gran hacinamiento de personas y hogares; como muy bajas, lo cual tiene relación con los altos costos de infraestructura y la menor accesibilidad” (Clichevsky, 2000, p. 4).

Dichos tipos de informalidad han configurado múltiples maneras de segregación que para el caso de Cali están dadas principalmente en el oriente y ladera. Al respecto Urrea y Quintín

(2000) refieren que en los contextos urbanos se manifiesta la exclusión social de los “pobres”, que se dibuja sobre la geografía de la ciudad, lo cual deja ver en Cali la existencia de cuatro corredores sociales, entre los que se encuentra el corredor de periferia de las laderas occidentales (comunidades 1, 18 y 20), el cual posee diversas características de “ilegalidad urbana” (Urrea, 1997).



*Ilustración 1 Comuna 18. Agenda ambiental
DAGMA*

La parte alta de la Comuna 18 de la ciudad de Cali ubicada en el corredor de ladera no es ajena al fenómeno de informalidad urbana, dado que este sector de la ciudad se ha venido conformando como un conglomerado de espacios con características urbanas, que responden a procesos de ocupación ilegal por parte de familias que llegaron a la urbe desplazadas de sus lugares de origen. A continuación, se presentan algunas características de esta zona donde se desarrolló el proyecto Golazo.

1.1.2. La comuna 18 y los sectores de la parte alta zona sur

La Comuna 18 está localizada al sur de la ciudad en el piedemonte de la cordillera Occidental entre las cuencas de los ríos Meléndez y Cañaveralejo. Limita al norte la comuna 19, al oriente comuna 17 y al sur y occidente con el Corregimiento la Buitrera. Para el año en que inicia Golazo contaba con una población de 108,188 habitantes (Cali en cifras, 2009).

Según el Departamento Administrativo de gestión del medio ambiente (DAGMA, 2003), el corredor de ladera de la comuna 18 donde se ejecutó el proyecto de intervención, comenzó a mostrar a finales de los años 90 diversas transformaciones en la configuración espacial y

social del territorio, generadas principalmente por las familias procedentes de las diferentes zonas del país, que se asentaron en los sectores de la parte alta de esta comuna⁹.

Dichas transformaciones, provocaron

(...) un proceso de urbanización que se ha caracterizado por su desorganización, causando significativas agresiones ambientales, como la tala de grandes zonas boscosas y los asentamientos humanos en zonas de alto riesgo (Los Chorros, Las minas, La Choclona, Pampas del Mirador, Altos de la Cruz, La Esperanza). En el caso específico de la Choclona y de los márgenes derecho e izquierdo del río Meléndez, se considera que el Municipio ha sufrido una pérdida incalculable de recurso natural, pues este sector era denominado como uno de los pulmones de la Ciudad de Santiago de Cali. Cuentan los habitantes de la comuna que hace aproximadamente 20 años estos sectores se denominaban popularmente como bañaderos de la Choclona y Monte Oscuro, esta denominación se generó por la densidad de sus bosques y vegetación nativa” (DAGMA, Agenda ambiental comuna 18. s,f).

Además, las transformaciones acentuaron la segregación socio-espacial¹⁰ que viven los habitantes de estas zonas, que han agudizado el fenómeno de la violencia urbana, del pandillaje, del hurto, del tráfico y consumo de sustancias psicoactivas, entre otros. Situación que se complejiza por el difícil acceso a los servicios básicos como salud, educación y vivienda, por parte de sus habitantes. Urrea y Quintín (2000) afirman:

9 La parte alta de la Comuna 18 se encuentra ubicada en la zona de ladera del municipio de Santiago de Cali y está compuesta por los asentamientos de Palmas I, Palmas II, La Choclona, Brisas de las Palmas, La Arboleda, Pampas del Mirador y Algarrobos.

10 Siempre se ha identificado la segregación socio espacial con la distinción de áreas de las ciudades, dentro de las cuales vivían sectores con cierta homogeneidad de nivel socioeconómico, medido por alguna de las variables más tradicionales, como el ingreso, la inserción socio- ocupacional, las condiciones materiales o a través de índices complejos. La cuestión de la localización (o distancia), que hace décadas era una forma de analizar la segregación de los diferentes sectores sociales, se ha relativizado en los últimos años, en especial por la infraestructura de transporte, que ha quedado muchas veces alejada a los sectores de hábitat informal; la cuestión es si éstos pueden usarla. Aunque se hayan ampliado los servicios públicos de transporte, no son accesibles a la población más pobre por su significativo empobrecimiento”. (Clichevsky, 2000, p 39).

(...) en los contextos urbanos la desigualdad en cuanto forma de pobreza relativa se asocia a mayores niveles de violencia; esta se presenta con una relativa alta segregación espacial¹¹, que produce formas de exclusión social que en algunos contextos urbanos tiene efectos de discriminación socio-racial. La violencia directa como forma de ejercicio económico que se presenta en estas zonas de la ciudad consideradas como ilegales, constituye una lucha entre agentes económicos, más que meras actividades de sobrevivencia, adelantadas por parte de los sectores peor ubicados de la sociedad.



Ilustración 2 Sectores parte alta Comuna 18.

En relación con lo anterior la FC advierte en el informe de línea de base de la Comuna 18 zona sur¹² realizado en 2007, que la población infantil con un 56% del total de la población de 10.100 habitantes se encuentra más expuesta al fenómeno de la violencia urbana, debido a la falta de oportunidades que tienen en materia de escolaridad, uso del tiempo libre y recreación, situaciones asociadas a la pobreza que viven los hogares asentados en esta zona. Según otros datos de este informe, las familias que habitan los diversos asentamientos de la comuna 18 pertenecen a los estratos sociales más bajos (90%); se estimó que de esas familias el 94% se encuentran en situación de pobreza y el 40% en pobreza extrema, lo cual repercute en la consecución de los medios para la subsistencia, dado los altos índices de desempleo (48%) y las pocas oportunidades existentes.

Al respecto UN-Habitat (2003) sugiere que los asentamientos precarios o informales¹³, configuran este tipo de realidades que se caracterizan principalmente por falta de servicios

11 El fenómeno de segregación social significa no sólo separación territorial, sino –y esto es lo más importante- un “aislamiento / enclaustramiento” de las periferias pobres dentro de determinados espacios de la red urbana, de manera tal que la circulación de sus pobladores se haya limitada a esos espacios, y sólo por razones laborales una parte de su población laboral circula en otros espacios de la ciudad (Urrea & Quintín, 2000, p 6).

12 Informe línea de Base. Fundación Carvajal. 2007

13 Los asentamientos precarios o informales abarcan desde altas densidades, tenencia mediante invasión de la ciudad central hasta asentamientos espontáneos o tugurios sin reconocimiento legal o derechos de propiedad, creciendo al borde de las ciudades. Cities Alliance. www.citiesalliance.org/index.html (acceso 2007).

básicos, vivienda por debajo de los estándares, o ilegal, y estructuras inadecuadas de construcción, hacinamiento y alta densidad, condiciones de vida insalubres y localización en zonas de riesgo, e inseguridad. Por su parte Alianza de las Ciudades (Citties Alliance, 2007) afirma que estos tipos de asentamientos se terminan configurando en la realidad urbana, como partes olvidadas de las ciudades donde las viviendas y condiciones de vida están deplorando a los pobres.

Lo anterior sugiere cómo el espacio urbano se configura por la existencia de una relación entre las nuevas formas de urbanismo y la desigualdad social, ésta última interpretada a partir de las diversas formas en que los habitantes de la Comuna 18 recrean su cotidianidad, en un espacio que los reconoce o los excluye, y en que diversos actores como las Organizaciones No gubernamentales (ONG) actúan dando respuesta a las múltiples necesidades y problemáticas de los habitantes.

A propósito, se presenta a continuación la caracterización tanto del contexto institucional como del proyecto que se sistematizó.

1.2. Contexto institucional¹⁴

La Fundación Carvajal (FC) es una entidad sin ánimo de lucro creada en 1961, que tiene como misión promover el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades menos favorecidas del municipio de Santiago de Cali y de Buenaventura. Desde 1982 focalizó su intervención en el Distrito de Aguablanca, zona ubicada al occidente del municipio de Santiago de Cali. Hasta entonces, esta zona presentaba unas difíciles condiciones sociales, caracterizadas por la presencia de altos índices de violencia, pobreza y exclusión relacionados con el proceso de conformación ilegal urbana. Dadas las intervenciones realizadas en la zona antes mencionada por diversas organizaciones de cooperación internacional y entidades gubernamentales, las condiciones iniciales de esta zona de la ciudad, según la FC, fueron

¹⁴ La información del contexto institucional es tomada del informe Anual 2010-2011 de la Fundación Carvajal y del documento de sistematización del Proyecto Golazo 2012.

cambiando significativamente en contraste con otras zonas de la ciudad ubicadas en la Comuna 18 y 15 de la ciudad de Cali.

A partir del año 2005 la FC direccionó sus esfuerzos a estas zonas de prioridad social, lo que responde a su propio modelo de intervención que ha permitido adelantar una serie de iniciativas que propenden por el mejoramiento de la calidad de vida de las familias que allí habitan. El modelo de intervención que propone la fundación Carvajal plantea las siguientes fases:

- Observación y exploración: durante esta etapa se priorizan las zonas de interés a intervenir. Puede durar de 1 a 6 meses.
- Generación de confianza: durante esta etapa se busca conocer a la comunidad y gestar lo que se denominan “victorias tempranas” o pequeños proyectos o actividades visibles con la comunidad. Esta fase puede durar de 6 meses a 1 año aproximadamente.
- Caracterización socioeconómica: durante esta etapa se realizan las líneas de base utilizando metodologías cualitativa y cuantitativa. Se prioriza que sean metodologías participativas para que los proyectos que puedan resultar de esta información correspondan con las necesidades reales de la población. Para la Fundación es necesario hacer un proceso de retorno de la información a la población para que la comunidad se pueda ver reflejada en la información levantada y, en caso de que existan aspectos importantes que no hayan sido visibilizados, pueda incluirse dentro de la respectiva línea de base.
- Estrategias de desarrollo social: Se inicia la implementación de los proyectos sociales de carácter participativo, los cuales son planteados a mediano y largo plazo, y hacen parte de áreas geográficas de intervención de la Fundación Carvajal.
- Sistema de evaluación: La Fundación realiza procesos de medición de resultados, impacto y sistematización. En algunas ocasiones estas mediciones son internas, y en otras ocasiones se contratan los servicios de expertos externos para realizar las evaluaciones y así procurar una mayor objetividad e imparcialidad en la información.

Desde el modelo anterior, la FC desarrolló diferentes acciones en los sectores priorizados de la parte alta de la Comuna 18¹⁵, lo que permitió definir focos de intervención importantes para el desarrollo de esta zona de la ciudad. Uno de esos focos fue la reducción de los índices de violencia y la prevención de ésta¹⁶, el cual se abordó desde la promoción del uso adecuado del tiempo libre de los jóvenes y niños, a través de la práctica deportiva del fútbol, entendiendo a este último no solo como una actividad de entretenimiento, sino como una estrategia para la promoción de la sana convivencia.

A partir del 2008, la Fundación orientó sus esfuerzos desde el Área de Investigación y Desarrollo al diseño y puesta en marcha de un proyecto deportivo para el barrio el Retiro y la Comuna 18. Para ello, a través de un trabajo conjunto entre la FC y diversas organizaciones como la multinacional Cadbury Adams, la Corporación para la Recreación Popular y la Escuela Nacional del Deporte¹⁷, se desarrolló una propuesta deportiva integral que involucró el componente técnico y de recreación, con el acompañamiento social a las familias de los niños que participaron del proceso. El desarrollo de la propuesta mostró la importancia de tener en cuenta a la población de niños y jóvenes dentro de los procesos de desarrollo local, con el fin de evitar los problemas sociales ligados a la violencia y el desempleo. Fue así como nació el proyecto Golazo que a continuación será descrito desde sus tres componentes, haciendo énfasis en el Componente 2 dado que es el periodo de la experiencia que se va a sistematizar.

15 Sectores priorizados: Palmas I, Palmas II, La Choclona, Brisas de las Palmas, La Arboleda, Pampas del Mirador y Algarrobos.

16 Información sobre el proyecto fue tomada del documento: Diseño del proyecto Golazo, elaborado por el área de Investigación y Desarrollo de la Fundación Carvajal. 2008

17 Cadbury Adams es una empresa multinacional de alimentación, especialmente dulces, confitería y refrescos con sede en la Ciudad de Westminster, Londres, propiedad de Mondelez International, Inc. La Corporación para la Recreación Popular es una entidad mixta y sin ánimo de lucro creada con el objetivo de mejorar la calidad de vida de las familias en el municipio de Cali, a través de la recreación, el deporte y la cultura. La Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte es una institución pública, que tiene como objetivo la búsqueda, desarrollo y difusión del conocimiento en las áreas del deporte, la actividad física, la salud y afines, mediante las actividades de docencia, de investigación y de extensión, realizadas en los programas de educación superior de pregrado y de postgrado, con metodologías presencial, semipresencial, abierta y a distancia, puestas al servicio de una concepción integral del hombre.

1.3. El proyecto Golazo¹⁸



Ilustración 3 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011

La Fundación Carvajal reconoció a partir de su proceso de exploración y caracterización de los sectores de la parte alta de la Comuna 18 que la población de niños y jóvenes que habitan esta zona constituía potencial para la generación de cambios importantes. Desde esa lógica formuló en el 2008 el proyecto de intervención -fortalecimiento del sistema social y prevención (reducción) de la violencia y promoción de la convivencia en

la comuna 18, a través de la promoción masiva del deporte en niños y jóvenes- el cual respondió a las iniciativas de líderes comunitarios en las zonas donde la Fundación Carvajal intervenía. Este proyecto escogió como estrategia de intervención la práctica del deporte fútbol para la enseñanza de valores a niños y jóvenes de diferentes comunidades y como estrategia de prevención del consumo de sustancias psicoactivas y de vinculación a las pandillas de la zona.

Como se dijo con anterioridad, al proyecto se unió la multinacional Cadbury Adams que bajo su modelo de responsabilidad social empresarial buscó con la FC el desarrollo de un proyecto social en comunidades vulnerables que no hubiesen sido muy intervenidas. Dicho interés coincidió con el hecho de que esta empresa tenía una experiencia de intervención en Brasil que vinculaba el fútbol como una estrategia para trabajar el aspecto social con adultos que vivían cerca de una planta de producción. Esta alianza empresarial se concretó en el 2009 lo cual permitió el apoyo de otras entidades públicas y privadas como la Corporación para la Recreación Popular y la Escuela Nacional del Deporte, esta última aportando al proceso de

¹⁸ Es importante señalar que el proyecto Golazo también se ejecutó en el barrio el Retiro de la comuna 15 de Cali. Se toma la experiencia de la comuna 18 donde se centra el objeto de la actual sistematización. La información del proyecto Golazo es tomada de: Documento diseño del proyecto Golazo, elaborado por el área de Investigación y Desarrollo de la Fundación Carvajal en el 2008 y del documento de sistematización del Proyecto Golazo elaborado en el 2012.

formación en fútbol base a los monitores deportivos (Documento de sistematización del proyecto Golazo, 2012).

1.3.1. Población objetivo

La población objetivo del proyecto se ubica en la zona alta de la comuna 18 de la ciudad de Cali, la cual corresponde para el periodo 2009-2011 a cinco jóvenes líderes de la zona que participaron en el proceso de formación de promotores deportivos, y ciento cuarenta (140) niños entre 5 y 18 años quienes participaron en el desarrollo del Componente 2: uso del tiempo libre.

1.3.2. Objetivo

Se planteó como propósito fortalecer la convivencia en la Comuna 18 parte alta, a través de la implementación de un proyecto piloto de masificación del deporte, dirigido a niños y jóvenes, que integre los componentes de deporte y uso del tiempo libre, nutrición, educación y convivencia familiar.

1.3.3. Metodología

El proyecto se comenzó a ejecutar desde el 2009, a través de tres componentes:

- Componente 1: formación promotores deportivos
- Componente 2: deporte y uso del tiempo libre
- Componente 3: apoyo familiar.

A continuación, una descripción de cada uno:

a. Componente 1. Formación de promotores deportivos. Desarrollado en el 2009



Ilustración 4 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011

El objetivo de este componente consistió en desarrollar capacidades en los jóvenes del barrio el Retiro y la Comuna 18, con el fin de convertirlos en los gestores del desarrollo deportivo de su comunidad. Este componente benefició a varios jóvenes que habitaban la parte alta de la Comuna 18, de los cuales cinco fueron escogidos por su desempeño y compromiso como monitores deportivos del proyecto Golazo. Estos adquirieron

conocimientos para realizar actividades de promoción deportiva y juzgamiento en fútbol en la Escuela Nacional el Deporte. Sumado a lo anterior, los monitores se capacitaron en temas como: Desarrollo humano (habilidades para la crianza y valores), tecnologías de la información y comunicaciones (TICS), primeros auxilios y la metodología de fútbol por la paz.

b. Componente 2: Deporte y uso del tiempo libre. Desarrollado en los años 2009-2011

El objetivo de este componente consistió en brindar a 140 menores de la zona de ladera, formación en valores y ciudadanía a través de la práctica del fútbol y el desarrollo de talleres. Este componente se ejecutó a través de jornadas de entrenamiento tres veces a la semana con una duración de dos horas, donde los niños desarrollaron habilidades deportivas que fueron acompañadas por talleres en valores humanos, y por la práctica de la natación como deporte de apoyo. Lo anterior se complementaba con salidas pedagógicas, y con la participación de los menores en los programas que ofrece la Fundación Carvajal en cada centro de servicio, tales como: lectura dirigida, pintura, cuento o formación en tecnología.

En el marco de este componente se aplica la metodología Fútbol por la Paz, una propuesta pedagógica que utiliza el juego del fútbol mixto para fortalecer valores y actitudes pacíficas que contribuyan a generar una cultura de convivencia y de paz desde la juventud y para la comunidad en general.

Esta metodología se desarrollaba en tres tiempos:

- Primer tiempo (establecimiento de acuerdos): antes de cada partido los jugadores de cada equipo y el conciliador se reúnen en el centro del campo de juego, para concertar las reglas específicas para el encuentro; estas reglas son compromisos, pactos o acuerdos de convivencia que se asocian a cuatro valores: respeto, honestidad, solidaridad y responsabilidad.
- Segundo tiempo (desarrollo del juego deportivo): los jugadores(as) de los dos equipos ruedan el balón en el campo de juego, poniendo en práctica tanto las reglas básicas como las concertadas para el encuentro. Como no hay árbitro, las reglas de juego son vigiladas por los mismos jugadores.
- Tercer tiempo (evaluación y coevaluación): los jugadores y el conciliador nuevamente se reúnen para evaluar el encuentro, reflexionan sobre el cumplimiento de las reglas básicas, los compromisos de convivencia y los acuerdos técnicos concertados, y realizan la puntuación del encuentro. El resultado final se define por la combinación de los compromisos de convivencia cumplidos mediante la asignación de estrellas y los goles anotados por puntos. Gana el equipo que cumple con los compromisos y tiene buen comportamiento.

c. Componente 3: Apoyo familiar. Desarrollado en el año 2011-2012

A finales del 2011 se desarrolló este componente que tuvo como objetivo fortalecer la participación de la familia mediante la identificación de potencialidades y problemáticas, con eso se buscaba brindar herramientas en beneficio del desarrollo integral de los niños y los jóvenes. Dentro del mismo se desarrolló una estrategia de intervención familiar que tuvo los siguientes temas: derechos, resolución de conflictos, normas y límites, expresión de emociones, sexualidad y vínculos comunitarios. La estrategia de intervención familiar se desarrolló a través

de tres actividades básicas: visitas familiares, talleres grupales y vinculación a programas que ofrece la Fundación Carvajal y otras entidades presentes en el sector.

1.4. Sobre el equipo de intervención

El equipo de intervención del proyecto que operaba en la Comuna 18 estaba conformado por ocho integrantes: coordinadora del proyecto, asesor social y técnico, y cinco monitores.

- *Coordinadora del proyecto:* profesional que asumió labores administrativas y gerenciales en: i) *planeación:* diseño y seguimiento al plan operativo anual (POA) el cual contenía las acciones, actividades y metas en tres componentes: planeación monitores, implementación prácticas con niños, y acompañamiento social y familiar; ii) *organización:* asignación de actividades y recursos a los profesionales sociales y técnicos, manejo de los recursos económicos y establecimiento de procesos y procedimientos para la toma de decisiones; iii) *dirección:* orientación de la tarea por parte del equipo de profesionales para dar cumplimiento al POA. Esta profesional asumía además la motivación del equipo en la realización de sus labores, el liderazgo como guía y la coordinación de cada uno de los profesionales hacia el logro de objetivos y el manejo de conflictos; y iv) *control:* aseguraba los resultados o metas establecidas en el POA según los ajustes que exigía la realidad donde se intervenía. Además, monitoreaba las actividades en cada reunión respecto a las metas propuestas.
- *Asesores sociales y técnicos:* eran profesionales de las ciencias humanas y deportivas (1 Trabajador Social, 1 profesional en deporte y actividad física). El asesor social se encargaba de todas las acciones del componente social, establecidas así: i) diseño y ejecución de los encuentros para la formación de habilidades sociales en los niños, donde se desarrollaban talleres en valores humanos que correspondían a la metodología de fútbol por la paz; ii) encuentros con familias que se asumían como espacios de orientación grupal con las familias, en las que se desarrollan diversas temáticas que buscan promover el interés de los padres respecto a la necesidades e interés de los menores; iii) seguimiento a los niños que era la atención de casos especiales que los

monitores consideraban relevantes para atención por el profesional social; estos tenían que ver con asuntos como: consumo de sustancia psicoactiva, violencia familiar, bajo nivel académico o deserción escolar, entre otros; iv) El profesional social, además, buscaba trabajar de manera directa con las familias y las rutas de atención estipuladas para el abordaje de cada caso: visitas familiares para identificar las necesidades de las familias y así orientar o derivar según las ofertas de la Fundación o las rutas de atención que ofrecía la ciudad en diferentes temas (salud, educación, vivienda, entre otros); y v) desarrollo del taller de habilidades parentales. Este taller proporcionaba habilidades de crianza a los padres o acudientes de los menores en diferentes temas: comunicación, relaciones parentales, vínculo afectivo y en normas familiares. El taller se realizaba dos veces al año con una duración de nueve sesiones, una por semana.

Por su parte el asesor técnico era el encargado de: i) apoyo a la convocatoria y conformación de los grupos de niños, ii) seguimiento al desarrollo de los encuentros de entrenamiento, donde los monitores trabajan habilidades técnicas en fútbol, iii) planeación y desarrollo de torneos y festivales de fútbol, en los que los menores participantes ponían en práctica la metodología Fútbol por la Paz que se da en tres tiempos (establecimiento de acuerdos, desarrollo del juego, y evaluación y co-evaluación), y iv) acompañamiento en la participación de torneos de ciudad, que hace referencia a los encuentros deportivos que se realizan con escuelas de fútbol, estos buscaban reforzar en los NNA los aspectos técnicos del deporte fútbol.

Existían otras actividades que se realizaban de manera conjunta entre el asesor social y técnico, entre las que se encontraban: i) acompañamiento al monitor: en los que se organizaba el cronograma del mes, se hacía seguimiento a la permanencia de los participantes en los grupos, al rol de monitor, y se acogían los casos que requirieron ser remitidos por los profesionales del proyecto, ii) acompañamiento a monitores en campo donde se recogía información del desempeño del monitor a nivel social y deportivo. Se revisaba además el meso-ciclo (plan de trabajo), que detallaba las actividades a desarrollar en campo por parte de los monitores, iii) planeación de salidas pedagógicas con los niños, que buscaba reforzar los temas vistos en los talleres de valores, con esto se buscaba

promover habilidades sociales, iv) desarrollo de actividades complementarias o adicionales a los niños; éstas no hacían parte del proceso formativo, pero propiciaban el desarrollo de otras habilidades en los participantes, y v) diseño de informes mensuales que permitían hacer seguimiento a las metas establecidas en el POA.

- *Monitores deportivos:* cinco jóvenes de la zona de ladera que fueron formados como gestores deportivos por parte de la FC en el marco del proyecto Golazo, quienes manejaban grupos de veinticinco niños, en la jornada de la mañana o tarde, cubriendo así las dos jornadas extracurriculares de los menores. Las responsabilidades de los monitores giraban en torno a: i) desarrollo de la convocatoria y conformación de los grupos de niños, ii) planeación (meso ciclo) y desarrollo de los entrenamientos con los niños, los cuales se desarrollaban tres veces a la semana, en los que se trabaja con los menores habilidades técnicas en fútbol y sociales, iii) apoyo en actividades completarías como piscina en convenio con la Corporación para la Recreación Popular, festival de cometas, celebración del día de los niños, entre otros, iv) planeación y desarrollo de los intercambios deportivos, festivales golazo y torneos de fútbol por la paz, y v) diseño y desarrollo de la jornada de la entrega de uniformes a los niños.

CAPÍTULO 2 SOBRE EL OBJETO Y LA METODOLOGÍA

En este capítulo se presenta la justificación del trabajo realizado, el objeto de sistematización, los ejes y objetivos, el modelo de sistematización adoptado, y el proceso metodológico vivido.

2.1. Justificación

Sistematizar un proyecto de intervención, es sin lugar a duda, una oportunidad para “explicitar, organizar y, por tanto, hacer comunicables, los saberes adquiridos en la experiencia¹⁹, convirtiéndolos por consiguiente en conocimientos producto de una reflexión crítica sobre la práctica” (Barnechea y Morgan, 2010, p. 101). Dichos saberes cobran fuerza cuando desde las voces de los sujetos involucrados, se realiza la reconstrucción y reflexión de la experiencia, permitiendo su interpretación y comprensión. Lo anterior, aparta la SE del mero ordenamiento y clasificación de datos pues la ubica como un proceso teórico y metodológico, que requiere la reflexión e interpretación crítica sobre la práctica y desde la práctica, la cual pretende construir conocimiento, extraer aprendizajes, para luego compartirlo en procura de mejorar las prácticas sociales (Carvajal, 2010; Jara, 2011)

La presente sistematización se justifica a partir de tres argumentos: i) la necesidad que tiene la FC de revisar de manera permanente las acciones que desarrolla en los lugares donde interviene, ii) darle un lugar de relevancia al conocimiento que se construye en las experiencias que vinculan la convivencia y al deporte como espacio de intervención, iii) evidenciar las pocas SE que tienen como elemento central el deporte como estrategia para la promoción de la convivencia y la paz²¹. Al profundizar en cada uno de los intereses que

19 Denominamos experiencia a lo que sucede realmente en la ejecución del proyecto. De acuerdo con Jara (2011), las experiencias son procesos vitales en permanente movimiento, que combinan dimensiones objetivas y subjetivas: las condiciones del contexto, las acciones de las personas que en ellas intervienen, las percepciones, sensaciones, emociones e interpretaciones de cada actor, las relaciones personales y sociales entre ellos (p.7-8)

21 Se enfatiza en que las investigaciones que fueron rastreadas como parte del estado de arte, abordan con mayor relevancia la convivencia en el espacio escolar, dejando al lado las experiencias o realidades que se viven en la cotidianidad de un barrio.

justifican esta SE, se puede decir que el primero reconoce que en cualquier proyecto de intervención²², como es el caso de Golazo, existen factores que dificultan y/o facilitan el desarrollo, la implementación y el logro de los objetivos, esto requiere necesariamente la reflexión e interpretación de la experiencia, que permita identificar las lecciones aprendidas, y en consecuencia, mejorar o potenciar las acciones que se desarrollan en los proyectos de intervención. Así, “mediante la sistematización no se pretende sólo saber más sobre algo, entenderlo mejor; se busca, de manera fundamental, ser y hacer mejor: el saber está al servicio de ello” (Barnechea y Morgan, 2010, p. 103)

Por su parte, el segundo interés se sustenta en la necesidad de construir contenido teórico a partir de la interpretación y reflexión crítica de la experiencia, en especial en aquellos conceptos o categorías -práctica deportiva-convivencia- en la que habitualmente se desarrollan las experiencias de intervención, como es el caso de Golazo. La SE remite a hechos, prácticas y procesos sociales de carácter micro, llenos de significado para quienes lo viven directamente (niños, monitores y profesionales), y para quienes lo analizan y reflexionan (investigador). A propósito, parafraseando a Barnechea y Morgan (2010) la sistematización de experiencias debe acercarse a un “conocimiento práctico” que emerja de la práctica, lo cual lleve a las organizaciones y profesionales a reflexionar de manera permanente sobre su experiencia. Para estas autoras la experiencia está preñada de conocimiento, que a veces no es percibido claramente dada las exigencias y demandas institucionales, que obligan muchas veces a los profesionales a responder de manera rápida e inmediata, situación que no da lugar a un conocimiento ordenado, fundamentado y transmisible.

Asimismo, refiere Ghiso (2011) que la SE es:

“(…) una oportunidad reflexiva que permite interpretar críticamente los discursos generados sobre y desde la práctica, trascendiendo la simple descripción, al profundizar el análisis en torno a las lógicas particulares de las experiencias educativas-sociales.

22 Se define como proyectos las “prácticas de intervención organizadas institucionalmente con la finalidad de resolver determinados problemas o potenciar capacidades existentes en una población dada, para garantizar su subsistencia, su integración social (adaptación más transformación), su desarrollo cultural” (De Souza, 2008, p.16).

Comprender aquello que configura y da sentido a las prácticas permite generar aprendizajes significativos que aportan al cambio cognitivo, expresivo, emocional y práctico” (p. 6).

Por lo tanto, rescatar las experiencias desarrolladas en el proyecto Golazo desde las voces de los actores es darle un lugar de relevancia al conocimiento sobre la relación entre convivencia y deporte, es promover y hacer visible la relación dialogante entre los niños, monitores, profesionales, organización e investigador, pues la SE permite:

“(…) propiciar la discusión, el enriquecimiento y la actualización de los conceptos y enfoques que han sustentado los proyectos; aporta a elevar la capacidad explicativa de los fenómenos sociales; contribuye a enriquecer la teoría desde la práctica, acercándola a la realidad en permanente transformación” (Barnechea y Morgan, 2010, p. 105).

Finalmente, el tercer aspecto que justifica esta SE, está dado a partir del rastreo preliminar de los antecedentes, que permitió identificar la falta de sistematizaciones de experiencias que tuvieran como elementos centrales la práctica deportiva como herramienta para la promoción de la convivencia y prevención en espacios no formales como la escuela. Es de anotar que existen algunos informes o investigaciones tradicionales²³ que abordan el tema en mención, por ejemplo:

Cárdenas (2012) en *Proyecto goles por la paz en Colombia y Filipinas* intenta mostrar los objetivos y los hallazgos de la metodología de *Goles por la Paz*, además de hacer una breve explicación del porqué los deportes pueden ser utilizados como una herramienta de desarrollo y de paz. Al respecto el autor argumenta cinco razones sobre la eficacia del fútbol a nivel de desarrollo y paz:

- “(1) debido a su universalidad, el fútbol es atractivo para la mayoría de los jóvenes;
- (2) el fútbol puede ser empleado con fines educativos, además de ser una actividad

²³ Es importante advertir al lector que este rastreo de antecedentes se realizó en el 2012 periodo en el que se desarrolló la propuesta de sistematización de Experiencias.

recreativa; (3) esta práctica integra comunidades en torno a una actividad común; (4) el fútbol puede servir como una plataforma para la promoción y defensa de diversas causas sociales y tiene el potencial de proveer un espacio para la inclusión social y la participación, y (5) el comportamiento positivo adquirido o transmitido durante la práctica deportiva y los juegos de cooperación, puede ser replicado en la vida cotidiana” (Cárdenas, 2012, p. 14).

El trabajo realizado por Flores Moreno y Zamora Salas (2009) “*La educación física y el deporte como medios para adquirir y desarrollar valores en el nivel de primaria*” centra su interés en la escuela como escenario para la enseñanza en valores; así, la educación física, por medio de las actividades lúdicas, recreativas y deportivas, según la investigación, proporciona espacios para fomentar en los estudiantes, hábitos y valores que fortalecen la voluntad para alcanzar una mejor salud física, equilibrio psicosocial y, por consiguiente, una adecuada calidad de vida.

Asimismo, Grau y Otros (2002) en su investigación “*Las posibilidades del juego, la actividad física y el deporte para la mejora de la convivencia*” buscaron conocer y analizar en profundidad las características de valores y contravalores existentes en el deporte que desarrolla el profesorado en las instituciones educativas de Barcelona (España). La investigación analizó además la influencia del deporte en el mejoramiento de la convivencia, de esta misma forma. Del mismo modo, Francisco Muñoz Ramírez (2004) en su investigación *El deporte como instrumento de transmisión de valores*, ubica su tesis en el deporte como espacio donde se transmiten valores propios de la convivencia en la sociedad.

Otras investigaciones como la de Washington (2001) “*Organized sports for children and preadolescents Maturation, separation and social integration*”; Gunter (2002) “*Some developmental psychology aspects of child Hood sports*” y Gutiérrez (1995) “*Valores sociales y deporte*” plantean que, desde la perspectiva de la socialización, el deporte en la escuela puede favorecer el aprendizaje de diversos roles en el individuo, al igual que la adquisición de reglas sociales que aportan a la construcción de una convivencia armónica. Asimismo, la investigación realizada por Massengale (1979) “*The americanization of school sports*

historical and social consequences” centra su atención también en la escuela como un escenario donde el deporte favorece en el individuo, la capacidad de aceptar valores morales y éticos, que le permiten vivir con los demás. Este autor sustenta su interés señalando que el deporte influye en todas las formas de vivir la cotidianidad de los miembros de una sociedad por su capacidad de interacción y comunicación.

Respecto a las anteriores investigaciones se puede señalar: i) si bien es cierto que estas investigaciones reconocen el papel del deporte como promotor de valores, lo ubican en la enseñanza de la educación física, lo cual se aleja de otros contextos cotidiano del sujeto que no responden a un ámbito académico formal, como es el que propone Golazo, ii) aunque el interés de estos trabajos se centra en la enseñanza formal del deporte en el ámbito escolar, serán un referente para el presente estudio, respecto al reconocimiento del deporte como un espacio social de aprendizaje para el sujeto, lo cual lo aleja de su mera condición competitiva.

Para finalizar el tema de los antecedentes se identificó un proyecto de investigación que vincula la convivencia y el deporte fuera del espacio escolar, es el caso de la investigación realizada por Gaviria y Arboleda (2009), “*Dinámicas de convivencia generadas por el programa escuelas populares*” que buscó a partir de una experiencia concreta dar a conocer cómo el deporte, la recreación y la educación física, dinamizan procesos de bienestar en la comunidad, y cómo éstas fortalecen la convivencia, que es uno de los principios a desarrollar por el programa Escuelas Populares del Deporte (EPD). El objetivo del proyecto fue comprender las dinámicas de convivencia generadas en el caso específico de las diferentes actividades ofrecidas por el programa EPD en el corregimiento de San Cristóbal en Medellín Colombia.

Si bien estas investigaciones consolidan resultados interesantes, por referirse y vincular las dos categorías como son el deporte y la convivencia, el punto de ruptura con la actual SE está dado en la medida en que se trata de una experiencia concreta y particular desarrollada por una ONG en Cali, que vincula al deporte y la convivencia como claves para el desarrollo local de los sectores urbanos donde interviene, zonas que poseen una dinámica socio-económica e incluso política, marcada por condiciones de exclusión y de marginación.

Con estos tres aspectos que justifican la actual SE, se puede concluir que este tipo de investigación fundada desde una realidad micro permite por un lado construir una visión común de la experiencia, desde los aciertos, errores, obstáculos y posibilidades que se establecen en las prácticas desarrolladas, y por otro, recuperar un saber trasformador que surge desde y para la práctica, el cual posibilita para el caso de quien sistematiza e hizo parte de la experiencia tomar distancia crítica sobre la experiencia a sistematizar y analizar e interpretar conceptualmente desde su práctica. Para Jara (2011) a quienes hacen una buena sistematización, se adentran a un proceso de transformación de sí mismos: de su manera de pensar, de su manera de actuar, de su manera de sentir.

2.2. Objeto de sistematización

El objeto que guía la presente Sistematización de experiencias se ubicó en el **proceso metodológico desarrollado en el Componente 2 -Deporte y uso del tiempo libre- del proyecto Golazo, durante el periodo enero de 2009 a diciembre de 2011**. Este abordó su implementación y puesta en marcha, su intencionalidad y pertinencia respecto a la promoción para la convivencia y prevención de la violencia.

2.3. Ejes de sistematización

2.3.1. Eje de análisis

Partiendo del objeto de sistematización, el eje de análisis está definido por las prácticas socio-deportivas que se desarrollaron en el componente II del proyecto Golazo, como estrategia metodológica²⁵ para la promoción de la convivencia y prevención de la violencia en los sectores de la parte alta de la Comuna 18 en la ciudad de Cali.

²⁵ Cuando se habla de estrategia metodológica se hace referencia a la planificación del proceso de enseñanza y aprendizajes en valores y convivencia que desarrolla Golazo desde las prácticas socio deportivas. La estrategia metodológica cuenta con un método compuesto por tres componentes del proyecto Golazo y diversas técnicas de intervención como futbol paz, los talleres en valores y salidas pedagógicas, entre otras.

2.3.2. Ejes de apoyo de la sistematización

- Recuperación del proceso metodológico implementado en el componente II -Deporte y uso del tiempo libre- que los profesionales y monitores desarrollaron con los niños.
- Significados de convivencia de los profesionales, monitores y niños presentes en el desarrollo de la práctica socio-deportiva.
- Prácticas de convivencia de los niños vinculados al proyecto Golazo en cuatro dimensiones de la convivencia: relacional, axiológica, conflictual y normativa.
- Reflexiones y aprendizajes de convivencia de los actores vinculados al proyecto, en el marco de las prácticas socio-deportivas.

2.4. Objetivos

2.4.1. Objetivo general

Reconstruir las prácticas socio-deportivas que se desarrollaron en el componente II del proyecto Golazo, como estrategia metodológica para la promoción de la convivencia y prevención de la violencia en los sectores de la parte alta de la Comuna 18 en la ciudad de Cali.

2.4.2. Objetivos específicos

- Recuperar el proceso metodológico implementado en el componente II -Deporte y uso del tiempo libre- que los profesionales y monitores desarrollaron con los niños para la promoción de la convivencia y prevención de la violencia.
- Identificar los significados de convivencia de los profesionales, monitores y niños presentes en el desarrollo de la práctica socio-deportiva, implementada como estrategia para la promoción de la convivencia y prevención de la violencia.

- Caracterizar las prácticas de convivencia de los niños vinculados al proyecto Golazo en cuatro dimensiones de la convivencia: relacional, axiológica, conflictual y normativa.
- Develar las reflexiones y aprendizajes de convivencia de los actores vinculados al proyecto, en el marco de las prácticas socio-deportivas.

2.5. Sobre el proceso metodológico

Respecto al proceso metodológico la SE reconoció como lo señala Morgan y Quiroz (1988), que no existe un método de sistematización estipulado como único o de mayor validez, más bien existe cierto consenso en las fases que lo podrían componer. Se tomó como referencia la ruta metodológica que esta autora propone, cual establece seis (6) pasos que no se dan de manera lineal y rígida, sino que se sitúan como orientaciones y lineamientos generales que deben ser recreados según el tipo de práctica y las condiciones de quien va a sistematizar.

Es importante precisar que la ruta metodológica utilizada respondió a los objetivos, intencionalidades y enfoque teórico que guió la actual SE. Respecto a este último se tuvo en cuenta el enfoque hermenéutico el cual se relaciona con la búsqueda de la comprensión de la lógica interna de la experiencia, desde la perspectiva e interpretación de los actores, develando los juegos de sentidos y la dinámica que permiten construir las relaciones que se dan entre los participantes, los saberes y los procesos de legitimidad; es decir, da cuenta de la densidad cultural de la experiencia (Ghiso, 1999). Este enfoque sustenta además que el conocimiento que se construye a partir de la práctica no surge de manera espontánea, pues se hace necesario analizar e interpretar las acciones, significados y relaciones, que los sujetos inmersos en una práctica construyen con el espacio en que habitan, esto a su vez permite en los sujetos, el cuestionamiento de sus acciones y la coherencia de sus intencionalidades y significados.

A continuación, el esquema de los seis pasos que fueron asumidos como herramienta para la SE, así:

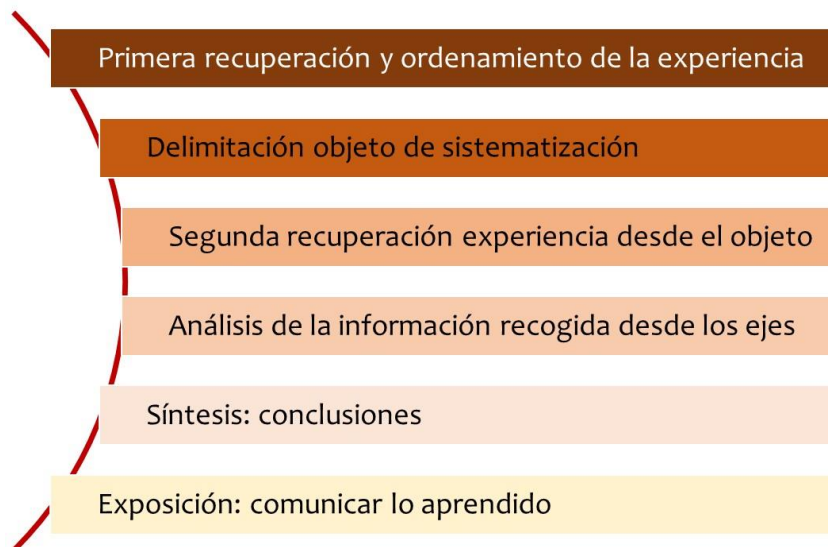


Ilustración 5 Ruta metodológica para la sistematización experiencias (Morgan y Quiroz 1988)

Teniendo presente lo expuesto se hace una reconstrucción de los cinco (5) momentos que propone Morgan y Quiroz (1988), los cuales están contenidos en tres fases: i) la entrada a campo, ii) tras las huellas de la experiencia y iii) categorización de objetivos. Estas muestran los avances y retrocesos que implicó el desarrollo de la SE, lo cual sin duda llevó a tomar decisiones respecto al proceso metodológico.

2.5.1. La entrada a campo

La entrada a campo tuvo presente de manera permanente, que cada gesto, palabra, escrito o dibujo, de los sujetos de la experiencia, sería insumo para la recuperación y la interpretación crítica de la experiencia. La SE permitió dar cuenta del sentido que tienen para los sujetos su experiencia, además hacerse a la manera como la recrean e interpretan, desde la lectura y comprensión de los significados que configura en su relación con el otro y con su espacio inmediato (Carvajal, 2015).



Ilustración 26 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal 2011

presentación y formalización de acuerdos y compromisos para el desarrollo de la propuesta de SE. Por condiciones institucionales, las reuniones no se realizaron de manera oportuna según el cronograma propuesto; en consecuencia, se dificultó el acceso a la información documental y el contacto con los sujetos de la experiencia. Respecto a lo anterior se tuvo presente en cada momento que la SE en su diseño y puesta en marcha es emergente, es decir, abierta a todo lo que la experiencia determine, sin que signifique que no haya un propósito claro. Esto implica estar alerta a las contingencias, pues estas pueden reajustar partes del diseño proyectado.

En los momentos –unificación de criterios y definición objeto de sistematización– se hizo necesario poner en común con la organización lo que se iba a realizar, las implicaciones que ello conllevaba, y los productos y utilidades de la misma sistematización de prácticas (Morgan y Quiroz, 1988). Para esto se propusieron reuniones con los coordinadores del proyecto, las cuales tuvieron como propósito la

Una vez se consiguió establecer un encuentro con la coordinación y el equipo del proyecto Golazo, se logró convenir acuerdos y compromisos, que facilitaron dar inicio al proceso de reconstrucción de la experiencia. Los principales acuerdos fueron: i) acceso a la información documental, ii) apoyo en logística y convocatoria para el trabajo con niños y permiso de los padres de familia, iii) espacio en horas laborales para el trabajo con monitores y profesionales. Así, se desarrollaron diferentes encuentros con los profesionales y monitores del proyecto para escuchar sus necesidades e interés respecto a la SE.

Se utilizó principalmente las técnicas de *grupo focal* y *revisión documental* que tuvieron como propósito precisar y ajustar el objeto de sistematización que fue establecido previamente por quien sistematizó la experiencia, dado que al ser parte del equipo de

profesionales del proyecto Golazo pudo desde su experiencia desarrollar un proceso constante de reflexión en la acción (Barnechea y Morgan, 2010), el cual le facilitó comprender las situaciones que se vivían en el proyecto, orientarse en ellas y actuar adecuadamente. Para Barnechea y Morgan (2010)

(...) El profesional que decide sistematizar una experiencia en la que actúa, requiere una actitud de búsqueda de hacer mejor las cosas, de innovación en las estrategias y métodos de intervención, de atreverse a explorar nuevos caminos, de arriesgarse a equivocarse. Lo contrario se traduce en la repetición mecánica y rutinaria de determinados procedimientos y no da lugar a nuevos conocimientos (p. 102)

Respecto al desarrollo del *grupo focal*²⁶, este se realizó con dos profesionales y cinco monitores. Tuvo como propósito comprender el sentir, pensar y vivir de los sujetos respecto a su participación en el proyecto Golazo. Para poder ajustar y precisar el objeto de la sistematización la discusión fue orientada a partir de las siguientes preguntas: *¿qué se quiere sistematizar: puntos de vista, contenidos, metodología o condiciones? ¿qué se quiere saber de la experiencia? ¿Qué periodo de la experiencia?* Como señala Barnechea, González y Morgan (1999) no fue fácil precisar el objeto de sistematización dado que

La experiencia siempre se presenta inicialmente de manera confusa. Quienes han participado en ella muchas veces no están en condiciones de comprender exactamente lo que sucedió durante su curso, ni las causas por las cuales pasó así. En esa medida les es muy difícil relatarla ordenadamente. Menos aún están en condiciones de dar cuenta de los aprendizajes obtenidos de manera organizada y, especialmente, de fundamentarlos.

²⁶ Para Martínez (1999) el grupo focal “es un método de investigación colectivista, más que individualista, y se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, y lo hace en un espacio de tiempo relativamente corto”. La técnica es particularmente útil para explorar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción, que permite examinar lo que la persona piensa, cómo piensa y por qué piensa de esa manera. El trabajar en grupo facilita la discusión y activa a los participantes a comentar y opinar aún en aquellos temas que se consideran como tabú, lo que permite generar una gran riqueza de testimonios.

Frente a lo anterior, quien sistematizó puso en consideración al grupo el objeto de sistematización previamente definido, esto con el propósito de orientar los intereses del grupo respecto a la necesidad de sistematizar el proyecto Golazo. En consecuencia, se estableció como objeto de sistematización: el proceso metodológico desarrollado en el Componente 2 - Deporte y uso del tiempo libre- del proyecto Golazo, durante el periodo enero de 2009 a diciembre de 2011. Este abordó su implementación y puesta en marcha, su intencionalidad y pertinencia respecto a la promoción para la convivencia y prevención de la violencia.

Respecto a la técnica *revisión documental*, ésta facilitó una primera recuperación y ordenamiento de la experiencia a sistematizar. Se hizo a través de fuentes como: actas, crónicas, informes mensuales, informes de evaluación, entre otro, los cuales fueron producidos por los profesionales y monitores del proyecto Golazo. Esta técnica aportó además datos interesantes para el logro de uno de los objetivos específicos del proyecto de sistematización, la reconstrucción del proceso metodológico del componente II del proyecto Golazo. Para esto se decidió ordenar²⁷ los datos extraídos correspondientes a los años 2009-2011, dado que el objeto a sistematizar se centra en este periodo de tiempo.

Durante la clasificación de los documentos se identificaron algunos conceptos relevantes en relación con los objetivos propuestos; por tanto, se decidió agregar una casilla que permitieran identificar palabras claves asociadas a las categorías de análisis que la investigación propuso (ver más adelante tablas 3,4,5,6) Fue así como, finalmente, cada dato recogido se categorizó según su relevancia para cada eje de sistematización. A continuación, la guía de recolección y selección de información documental, propuesto por el centro de capacitación y acción pedagógica de Nicaragua (Herrera y otros, 2007).

27 Se tuvo en cuenta cuatro puntos específicos (tipo de fuente-autor-tema general-propósito), tal como lo muestra la guía de recolección y selección de información documental, propuesto por el centro de capacitación y acción pedagógica de Nicaragua (Herrera y otros 2007).

Guía recolección Fuente documental Recuperación de la experiencia Golazo								
Objetivo: Reconstruir el proceso metodológico implementado en el componente II -Deporte y uso del tiempo libre- que los Profesionales y Monitores desarrollaron con los niños, niñas y adolescentes.								
Tipo de fuente	Fecha	Autor	Fuente		Tema general Documento	Propósito u objetivo del Documento	Ubicación Archivo	Palabra claves
			Primaria	Secundaria				
Acta de Reunion	21/01/2011	Diego Fdo. Alarcon	X		Reunion Monitores	Se presenta los avances del proyecto año 2010 y se presenta las actividades a desarrollarse según POA 2011: En temas varios se trata lo referente a oportunidades de formación para Monitores (Becas Escuela Nacional del Deporte)	Carpeta Actas de reuniones y crónicas (Digital)	Formacion Monitores

Tabla 26 Guía de recolección y selección de información documental (Herrera y Otros, 2007)

2.5.2. Tras las huellas de la experiencia: encuentro con los sujetos de la experiencia

Para el trabajo cara a cara con los participantes de la experiencia se emplearon las siguientes técnicas:

- Interactivas (silueta, colcha de retazos, mural de situaciones, foto-lenguaje, taller)
- La entrevista semiestructurada.

Las primeras técnicas se utilizaron por dos razones i) el reconocimiento de los niños, monitores y profesionales como sujetos que emergen de la interacción con el mundo al que pertenecen, ii) y la necesidad de retomar la lúdica y el juego como dispositivos recíprocos que facilitaron promover la participación de los menores, dadas características respecto a su ciclo vital (Quiroz A, Velásquez A, García B, González S. 2002).



Ilustración 7 Desarrollo técnicas interactivas

Las técnicas interactivas: *silueta, colcha de retazos, mural de situaciones, foto-lenguaje* se desarrollaron con 25 niños entre los 7 y 17 años. Estas presentaron algunos problemas respecto a las características de los participantes (niños) y el tiempo empleado. Lo anterior afectó el momento de interpretación y toma de conciencia de las técnicas²⁹. Como resultado la calidad y confiabilidad del

dato no fue la mejor, pues se aumentó la dispersión de la información. Para solucionar el anterior impase, se vio la necesidad de separar a los adolescentes (12-17 años) de los niños en edad escolar (7-8 años), ya que estos últimos, se mostraron en muchas ocasiones intimidados y juzgados, por los conocimientos o habilidades de los participantes con más edad.

Se ajustó además el tiempo utilizado en cada encuentro, que al principio fue de tres horas y quedó reducido a dos horas, para asegurar una atención y participación más activa, especialmente en los niños. Lo más relevante en el uso de estas técnicas fue el componente interactivo, pues permitió generar desde el dibujo y la escritura, la creatividad y la participación del grupo; esto facilitó recoger información valiosa sobre los aspectos temáticos de las subcategorías planteadas en esta SE; por ejemplo, pensamientos, elementos constitutivos, condiciones, relaciones aprendizajes y sinónimos de la convivencia.

Sobre el asunto Quiroz, et al (2002) refieren

(...) lo interactivo de las técnicas, se reconoce como práctica de encuentro con el otro que posibilita la construcción colectiva del conocimiento, el reconocimiento de sí mismos y del otro; práctica mediada por el lenguaje y las

²⁹ Este momento busco “comprender, ubicar, orientar y explicar las acciones y las prácticas sociales, las experiencias vitales de las personas, el significado de los hechos; recuperando los saberes y las experiencias que están detrás de los actos y de las interacciones sociales” (Quiroz A, Velásquez A, García B, González S. 2002).

dinámicas corporales. Hablar del encuentro es también hablar de conflicto, de diferencias, de dificultades; es por ello que la interacción no desconoce las relaciones de poder, de subordinación y de invisibilización del otro.



Ilustración 8 Desarrollo técnicas interactivas participación en Golazo (Quiroz, et al, 2002). Lo anterior permitió que los participantes expresaran libremente sus experiencias y particularidades, las diversas ideas, conceptos y juicios acerca de la convivencia, para finalmente generar un proceso polifónico de construcción grupal sobre las categorías abordadas: significados de convivencia y aprendizajes para la convivencia.

Respecto al *Taller* que estuvo dirigido a la población adulta (monitores y profesionales) su contenido fue más analítico, pues buscó un acercamiento a la realidad de los sujetos de la experiencia, a que realizarían análisis más profundo y dinámico de sus prácticas, estableciendo conexiones encontrando contradicciones entre los diferentes aspectos que componen su

Con el fin obtener la información que no fue posible recuperar con las Técnica Interactivas se realizaron seis (6) *entrevistas semi-estructuradas*, así: una *entrevista colectiva* con 6 niños y cinco individuales con tres monitores y dos profesionales, quienes se escogieron por su participación activa durante los encuentros. Para su ejecución se diseñó una guía de entrevista semi-estructurada. Esta técnica se utilizó como mecanismo de contrastación para indagar de manera profunda sobre la experiencia que cada sujeto construyó e interpretó frente a su participación en el proyecto Golazo.

Para el diseño y desarrollo de la entrevista se tuvo en cuenta las fases propuesta por Díaz; Torruco; Martínez; Varela (2013), así:

- Primera fase: preparación. Fue el momento en el cual se establecieron los objetivos, de la entrevista, de igual manera la redacción de preguntas guía y convocatoria de cada fuente (niños, profesionales y monitores)
- Segunda fase: apertura. En esta fase se desarrolló el encuentro con los entrevistados los cuales fueron citados en el Centro de Servicios de la Fundación Carvajal de la sede Ladera.
- Tercera fase: desarrollo. A partir del cuestionario elaborado se desplegaron diferentes técnicas que permitieron intercambiar información constante entre el entrevistador y entrevistados. Aquí el entrevistador hizo uso de diversos recursos (Ver más adelante figura 2) para obtener la información que se requiere. La entrevista con los niños tuvo una duración de 20 minutos la de los monitores y profesionales entre 30 y 40 minutos. La diferencia en tiempo radicó en la dificultad que tuvieron los menores para atender al entrevistador. Las entrevistas fueron grabadas en audio.
- Cuarta fase: cierre. En esta fase el entrevistador hizo uso de la técnica sumarización que facilitó al entrevistador que el entrevistado recapitulará lo que dijo y provocará la oportunidad para profundizar o expresar ideas que no se mencionaron durante el desarrollo de la entrevista.

Para concluir, es importante señalar que la selección de los sujetos para el desarrollo de las técnicas, respondió a los siguientes criterios: i) vinculación al proyecto como beneficiarios o profesionales al menos durante el periodo de sistematización de la experiencia 2009-2011, ii) que cada participante se reconociera como líder o representante de los monitores, niños o profesionales, además, para la aplicación de la entrevista que hubiese participado activamente de las técnicas interactivas, iii) que el grupo de niños estuviese representado en dos fases del ciclo vital comprendidas de los 7 a los 11 años y de los 12 a los 17 años, y finalmente iv) que los menores que participaron en la SE tuvieran permiso de sus padres o acudientes a través de la firma del formato de consentimiento informado.

A continuación, el cuadro resume de las técnicas implementadas en esta fase:

Técnica	Propósito	Fuente	No participantes
Colcha de Retazos	Identificar ideas, pensamientos y percepciones acerca de la convivencia y el conflicto	Niños	25
Siluetas	Caracterizar/develar las practicas, reflexiones y aprendizajes de convivencia en cuatro dimensiones: relacional, axiológica, conflictual y normativa.	Niños	
Mural de situaciones			
Foto-lenguaje			
Taller	Identificar ideas, conceptos y juicios acerca de al convivencia y el conflicto	Monitores Profesionales	6
Grupo focal	Precisar y ajustar el objeto de sistematización	Monitores Profesionales	7
Revisión documental	Recuperar y describir la experiencia sistematizada	Actas, crónicas, informes mensuales, informes de evaluación	...
Entrevista semiestructurada	Profundizar en aspecto relevantes según cada eje	Niños Monitores Profesionales	11

Tabla 2 técnicas aplicadas en la recolección de los datos empíricos

2.6. Categorización de objetivos

En la sistematización se hizo necesario la categorización de los objetivos específicos para facilitar su análisis y comprensión. Las categorías que a continuación se presenta se ubicaron como instrumentos operativos que permitieron por un lado la clasificación y ordenación de la información, y por otro la descripción del proceso que se sistematizó. La descripción significó comunicar las relaciones y características que se descubrieron en los datos respecto al objeto de la sistematización y sus respectivos ejes (Ramírez, 1991).

Objetivo específico No 1: recuperar el proceso metodológico implementado en el componente II -Deporte y uso del tiempo libre- que los profesionales y monitores desarrollaron con los niños para la promoción de la convivencia y prevención de la violencia.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	ASPECTOS TEMATICOS
Proceso metodológico implementado en el componente II Deporte y uso del tiempo libre.	1. Etapas del proceso metodológico del componente II.	Etapas del proceso metodológico: los momentos o periodos que vivo el proceso metodológico a través de la trayectoria de las acciones desarrolladas.
	2. Técnicas metodológicas desarrolladas en las actividades.	Las técnicas metodológicas responden a la acción concreta que orientan los propósitos que se establecieron para cada actividades.
	3. Características de las actividades desarrolladas.	Las características: la cualidades, la condición y el propósito de las actividades desarrolladas en el componente II.
	4. Recursos utilizados para la implementación del componente II.	Los recursos entendidos como los medios espaciales, logísticos, económico que se utilizaron para implementar el componente II.
	5. Actores que participaron en cada etapa desarrollada en el componente II.	Son las personas que fueron los beneficiarios directos, los colaboradores y demás organizaciones que facilitaron la ejecución del proyecto

Tabla 3 cuadro de categoría objetivo específico No 1

Objetivo específico No 2: Identificar los significados de convivencia de los profesionales, monitores y niños presentes en el desarrollo de la práctica socio-deportiva, implementada como estrategia para la promoción de la convivencia y prevención de la violencia.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	ASPECTOS TEMATICOS
Significados de convivencia que los Profesionales, Monitores y NNA configuran en el desarrollo de la práctica deportiva implementada como estrategia metodológica implementada en el marco del Proyecto Golazo.	1. Pensamientos sobre la convivencia que los sujetos de la experiencia identifican.	Las ideas, los conceptos y los juicios que los niños, monitores y profesionales hacen de la convivencia a partir de su experiencia en la práctica deportiva.
	2. Elementos constitutivos de la convivencia en la práctica deportiva.	Los componentes o ingredientes que los niños, monitores y profesionales identifican como propios de la convivencia.
	3. Condiciones que se identifican para que exista convivencia.	Los requisitos o requerimientos necesarios e indispensables que los niños, monitores y profesionales identifican para que exista la convivencia.
	4. Relación que se establece entre convivencia y conflicto.	La conexión que los niños, monitores y profesionales hacen de dos conceptos por su semejanza, contigüidad o contraste.
	5. Relación que se establece entre convivencia y deporte.	La conexión que los niños, monitores y profesionales hacen de dos conceptos por su semejanza, contigüidad o contraste.
	6. Sinónimos de convivencia que los Sujetos de la experiencia identifican.	Las similitudes o semejanzas que los niños, monitores y profesionales identifican para la convivencia.

Tabla 4 cuadro de categoría objetivo específico No 2

Objetivo específico No 3: Caracterizar las prácticas de convivencia de los niños vinculados al proyecto Golazo en cuatro dimensiones de la convivencia: relacional, axiológica, conflictual y normativa.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	ASPECTOS TEMATICOS
Prácticas de convivencia de los niños vinculados al proyecto Golazo.	1. Conocimiento de los niños respecto a la convivencia (DECLARATIVO)	Competencia referida al conocimiento de datos, hechos, conceptos y principios que entienden los niños respecto a la convivencia. El saber qué se dice, qué se declara o que se conforma por medio del lenguaje.
	2. Manera de hacer y actuar de los niños en Golazo (PROCEDIMENTAL)	Conocimiento respecto a las manera de hacer y proceder de los niños en el proyecto Golazo.
	3. Actitudes de los niños respecto a la convivencia (ACTITUDINAL)	Las diferentes formas en que los niños asumen posturas, asignan valor y cualidades a sus manera de hacer en Golazo.

Tabla 5 cuadro de categoría objetivo específico No 3

Objetivo específico No 4: Develar las reflexiones y aprendizajes de convivencia de los actores vinculados al proyecto, en el marco de las prácticas socio-deportivas.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	ASPECTOS TEMATICOS
Reflexiones y aprendizajes de los niños vinculados al proyecto.	1. La maneras de hacer a nivel relacional de los niños con sus pares, monitores y profesionales.	La dimensión relacional toma en cuenta la existencia o no de interacción social e interpersonal, los aspectos comunicacionales (pautas y espacios),
	2. Las maneras de hacer a nivel axiológico (valores) de los niños	La dimensión axiológica reconoce los valores y finalidades compartidas entre los niños y sus pares, monitores y profesionales. Reconocimiento y respeto de lo no compartido y reconocimiento del otro.
	3. Las manera de hacer a nivel normativo que los niños desarrollan.	La dimensión normativa señala las normas existentes en el barrio, los conocimiento y aceptación de las mismas
	4. Las manera de hacer a nivel conflictual que los niños desarrollan.	La dimensión conflictual reconoce el tratamiento del conflicto latente y manifiesto, los comportamientos y las actitudes frente al conflicto, la manera como reconocen y acepta el conflicto en la relación con el otro.

Tabla 6 cuadro de categoría objetivo específico No 4

CAPÍTULO 3 MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

Este capítulo aborda los referentes teóricos y conceptuales de la sistematización de experiencia Golazo. Se adoptó el construccionismo social como perspectiva teórica que orienta la SE, dado que este reconoce la capacidad que tiene el sujeto de transformar su realidad, a partir de sus propias experiencias y subjetividades. Los conceptos abordados son: niñez, convivencia, conflicto, deporte, y fútbol, los cuales se conjugan con el construccionismo social para analizar relatos de los participantes en la experiencia.

3.1. El construccionismo social

Esta teoría sociológica sugiere que no existe una verdad que este por fuera del sujeto que la construye, es decir, de las experiencias que este despliega en la vida cotidiana³⁰ (Gergen, 2007). Para el construccionismo, el sujeto y la sociedad se definen como una realidad que se construye y se mantiene a través de interacciones simbólicas y pautas de comportamiento; esa realidad tiene un carácter objetivo y subjetivo. Esta perspectiva pretende comprender e interpretar las acciones sociales llenas de significados “(...) su fin es la captación y reconstrucción de significados (...)” (Zavala, 2010, p. 92). La realidad que construyen los sujetos se comprende desde el significado y la interpretación que estos le asignan a su experiencia por medio del lenguaje, el cual adquiere la capacidad de establecer relación entre los aspectos individuales y socioculturales del sujeto.

Para Gergen (2007) “(...) el sujeto es una construcción conversacional, que toma como referencia al otro, por tanto, el conocimiento de la realidad no es solo objetivo³¹, se expresa desde los significados, relatos y discursos, que el sujeto enuncia y acepta como tal, con relación al espacio que habita” (p.36). Asimismo, Quiroz, *et al* (2002) señala que los sujetos

30 La vida cotidiana se encuentra inmersa en la realidad, ésta es interpretada por los hombres desde su pensamiento, sentido común, acciones y significados. Se visualiza desde una diversidad de capas de experiencia, la cual se ordena a partir de la historicidad, donde la memoria permite traer del pasado al presente fenómenos de esa realidad. Constituye un eje que da la posibilidad de un sentido de orientación en mi presente proyectando el futuro (Zavala, 2010, pp. 92).

31 Para esta SE, comprender las acciones sociales llevadas a cabo en la práctica, sugiere dos dimensiones: en lo objetivo, referido a los aspectos dados y materializados en la experiencia y, por la otra, a los elementos subjetivos que se desprenden del sentido, representaciones y de una visión del mundo común de los actores (Zavala, 2010, pp. 95).

implicados en el proceso investigativo no se conciben como objetos de estudio, ellos son seres humanos portadores de saberes, intereses y deseos, son sujetos que emergen de la interacción con el mundo al cual pertenecen, unidades heterogéneas, complejas y abiertas siempre al intercambio.

De ahí, que el presente trabajo sitúa al investigador desde una posición de no conocimiento único frente a la experiencia sistematizada, buscando de esta manera reconocer las significaciones, descripciones y valoraciones que cada participante del proyecto hace desde su experiencia individual; así, las espontaneidades de los relatos develan los aspectos más significativos y esenciales que construyen las personas en sus experiencias. Con lo anterior se obtiene un retrato más fiel del conocimiento y de la realidad de los individuos pues permite comprender que los sujetos, no el observador, son quienes generan las distinciones que se definen como realidad -a partir de su realidad- aquellas distinciones que surgen en el espacio subjetivo conversacional y que operan a través del lenguaje (Donoso, 2004).

Es importante señalar además que la presente SE tiene en cuenta desde el construccionismo social dos dimensiones frente a las cuales se ubica al sujeto de la experiencia en su vida cotidiana: i) la primera refiere a la posición del individuo orientado hacia los demás, lo que sugiere que el punto de vista del individuo no supone considerar individuos aislados sino orientados en situaciones de interacción. Las personas actúan respecto a las cosas, e incluso respecto de las otras personas, sobre la base de los significados que estas cosas tienen para ellas; en ese sentido son sus interpretaciones y definiciones de las situaciones lo que determinan la acción, y es precisamente este último elemento el que permite para la presente investigación, analizar e interpretar la relación entre las prácticas deportivas que desarrollan los niños en el proyecto Golazo y las reflexiones y aprendizajes de sus prácticas de convivencia, ii) la segunda propone el reconocimiento de las prácticas sociales del sujeto, frente a lo cual advierte Lindón (1999) “la vida cotidiana es el hogar de la práctica, el lugar de la perpetua reivindicación de la vida social, el hogar de la vida social” (p. 28).

Las práctica de los sujetos involucrados en la experiencia sistematizada se asumen como acción proyectada o manifiesta del sujeto, las cuales están referidas al espacio en el que habita

y a la relación que establecen con los otros. A propósito, Londoño, G, Ordoñez, Z, & Ried, S. (2009) refieren que “(...) las prácticas son aquellas actividades intencionales que realiza el sujeto a partir de acciones voluntarias y deliberativas que direccionan los actos que estos configuran en la experiencia” (p.31), así mismo De Certeau (1996) agrega que las prácticas son aquellas maneras de hacer, que constituyen las mil prácticas a través de las cuales los usuarios se reapropian del espacio organizado y modifican su funcionamiento, dichas prácticas denotan en las personas variadas maneras de actuar, improvisar, hablar o moverse en el espacio (Certeau, 1996).

En suma, el construccionismo social aporta dos elementos significativos que guían la presente SE, uno determinado por la posibilidad de acceder a las descripciones que los sujetos de la experiencia realizan de sus prácticas, siendo posible conocer la vivencia y la distinción que hacen, respecto a lo que para ellos es significativo, y el otro, referido a la necesidad de reconocer a los niños, monitores y profesionales como sujetos de acción, de cognición, de emoción y de historia, sujetos que en las diferentes experiencias que vivieron en Golazo, son capaces de producir y convenir un imaginario común sobre el deporte y la convivencia, de crear desde la vida cotidiana todo tipo de actividad desde las cuales se constituyen procesos significativos de reproducción social, de apropiación cultural y de prácticas sociales, mediante las cuales el sujeto de la experiencia intercambia en las relaciones conocimientos, sentimientos y acciones para la vida en común. (Agnes, 1991; Rockwell.1997)

3.2. La convivencia y el deporte fútbol

Las múltiples problemáticas y necesidades que los sujetos expresan a través de demandas, han configurado en la realidad social propuestas de intervención que se focalizan en los sectores más pobres y deprimidos de la ciudad. Estas intervenciones que son desarrolladas directamente por el Estado o por entidades privadas (ONG), vienen revestidas de diversos sentidos e intenciones que orientan las acciones y ubican al sujeto desde una condición.

Autores como Carballada (2002), Sáenz (2008) han venido cuestionando las acciones que el Estado o los ciudadanos organizados desarrollan con las poblaciones más pobres o

necesitadas. Estos autores señalan que la configuración del Estado moderno ha favorecido el surgimiento de regímenes democráticos y el desarrollo de una ciudadanía más participativa, lo que ha creado una oportunidad para que emerjan nuevas significaciones acerca del concepto de intervención, y con esto la aparición de nuevos procesos o formas de intervenir. Carballada (2002) respalda la idea de una práctica transformadora que permita imprimir nuevos sentidos en la vida cotidiana del otro. El autor agrega que la intervención se presenta como un instrumento de transformación no sólo de las circunstancias donde concretamente actúa, sino también como un dispositivo de integración que facilita el diálogo entre el sujeto, los problemas sociales y las Instituciones.

Por su parte Sáenz (2008.) señala que los principios que orientan la intervención se han venido resignificando, esto permite identificar tres discursos que están tomando relevancia en los últimos años:

i) reconocimiento del sujeto intervenido como actor social que merece respeto y autonomía, ii) la configuración de condiciones más igualitarias en la relación sujeto-profesional, iii) finalmente, la concepción política de la intervención que se debe situar en dos aspectos: por un lado, hacia una preocupación por la fragmentación de la sociedad y la vulnerabilidad de los sujetos no integrados y, por otro, hacia las consecuencias de la globalización en la vida cotidiana, en particular hacia los nuevos modos de disciplinamiento y control social ligados al consumo como escenario privilegiado para la intervención.

De ahí la importancia de esta SE del proyecto Golazo pues permitió reflexionar sobre cómo la Fundación Carvajal viene interviniendo los múltiples problemas y necesidades que se configuran en los sectores ubicados en la parte alta de la Comuna 18 de la ciudad de Cali, y cómo configura el campo problemático de su intervención que sin lugar a dudas se ubica en la convivencia y el deporte.

3.2.1. Convivencia y conflicto dos miradas de una misma realidad

Una mirada compleja sobre el concepto de convivencia permite comprender cómo la realidad se construye permanentemente a partir de los significados, valoraciones y discursos que el sujeto realiza de su experiencia individual; esto no es exclusivo de una persona o grupo, sino que se mezcla simultáneamente con las vivencias de otros sujetos, en una permanente construcción y transformación, según el espacio en que se encuentra. Los sujetos establecen múltiples relaciones según su entorno físico y social, lo cual permite establecer

(...) niveles en las relaciones que se dan entre las personas, unas más amplias, más breves y de mayor alcance, que se dan en el contexto de ciudad³⁴, otras más íntimas y cercanas, que se dan en contextos más delimitados geográfica y simbólicamente, como son los barrios, (...) espacios de vida en común, donde se establecen relaciones de vecindario, solidaridad y pertenencia, de vida en comunidad, de fortalecimiento de las dimensiones de la vida individual y colectiva (Velásquez, 1996).

Es precisamente en este último espacio donde se desarrolló el proyecto Golazo, por tanto, es el ámbito privilegiado de la presente SE para el análisis e interpretación de los significados de convivencia y también para identificar los aprendizajes y reflexiones sobre la convivencia de los niños que participan en el proyecto.

La presente SE reconoce que la convivencia se da en espacios concretos y con experiencias concretas de los sujetos, por tanto no existe convivencia en abstracto, de valor universal, pues toda forma de convivencia es una convivencia situada, aquí y ahora y con seres humanos concretos, que son miembros de una sociedad dada (o de unos específicos barrio, comunidad o grupo), que tiene una historia específica, una estructura de poder y de clases, así como una cultura (Vélez, 2011). Algunas investigaciones que han abordado la vida en los barrios, plantean que es necesario referirse al concepto de convivencia, dado que este concepto,

34 La ciudad es un entorno socio espacial más directamente relacionado con el desarrollo de actividades económicas, con la configuración de macro relaciones sociales, con la elaboración de símbolos compartidos y con el manejo de la actividad pública estatal y no estatal” (Velásquez, 1996)

permite analizar e interpretar las relaciones e interacciones que se dan entre las personas que habitan estos lugares³⁶.

Autores como Martini. P., Toribio. M., y Giménez. C. (2006) han centrado su interés en el aspecto relacional y contextual de la convivencia, entendiéndola como un conjunto de relaciones humanas y de todos aquellos factores que la condicionan. Bajo este término, la dimensión espacial toma significancia dadas las situaciones y forma en las que este condiciona y le da sentido a las relaciones que se dan entre sus habitantes. Asimismo, conduce al sujeto a la inscripción en una red de relaciones interhumanas de diverso carácter que resuelve la necesidad de su reconocimiento, es decir, la confirmación de su existencia que solo es posible en la vida en común (Rincón, 2012, p.117)

Dicha confirmación asume la premisa de que el ser humano es un ser social dotado de palabra que en tanto es incompleto no puede ser autosuficiente y por lo tanto necesita convivir con otros seres humanos (Todorov, 1995; Camps & Giner, 1998). Lo anterior ubica a la convivencia como “una condición humana inevitable” (Rincón, 2012, p.117) que se hace dinámica y compleja en la interrelación. En lo que respecta a lo dinámico y complejo de la convivencia Torres (2005) agrega que

(...) el aspecto dinámico de la convivencia define las prácticas y relaciones sociales que a menudo se encuentran en las formas de vivir de los sujetos; por su parte, lo complejo está dado por la interrelación conflictiva de dichos sujetos, por ello reconoce el conflicto y la convivencia como dos realidades que están intrínsecamente unidas, las cuales lejos de ser opuestas, son inherentes a toda forma de vida en sociedad.

Se puede señalar además que el hecho de vivir juntos está determinado por diferentes aspectos derivados de la multidimensionalidad del ser humano, razón por lo cual la convivencia comporta un carácter complejo (Rincón. 2012) para la interpretación y análisis de los discursos, narraciones y significados de los participantes del proyecto, la SE tomó en cuenta el modelo analítico de convivencia que propone Giménez (2005) en el cual se expresa

36 La mayoría de estos estudios plantean que la convivencia se construye. La convivencia es la compleja red de relaciones que se dan en torno a las variadas expresiones culturales que los habitantes de un espacio desarrollan. Es nota no es clara, confunde en lugar de aportar. (Torres, 2005; Sola, 2006; Hidalgo, 2003; Martini y Otros, 2006 y Giménez, 2005).

en diversas dimensiones que se relación entre sí. El modelo multidimensional reconoce nueve dimensiones a saber:

La dimensión relacional toma en cuenta la existencia o no de interacción social e interpersonal, naturaleza de dicha interacción, ii) la dimensión normativa señala las normas compartidas, conocimiento y aceptación de las normas, adecuación normativa, iii) la dimensión axiológica por su parte subraya los valores y finalidades compartidas, reconocimiento y respeto de lo no compartido, iv) la dimensión participativa toma en cuenta la presencia en los ámbitos decisorios, los sentimiento o no de ser-parte-de, la implicación de todos en la vida social conjunta, v) la dimensión comunicacional acentúa la comunicación existente, las pautas y espacios de comunicación, vi) la dimensión conflictual reconoce el tratamiento de la conflictividad latente y manifiesta, los comportamientos pacíficos o violentos, la negociación versus intervención de terceros, vii) la dimensión actitudinal, recalca el respeto hacia el otro y naturaleza de la tolerancia, la voluntad de inclusión o de exclusión, viii) la dimensión identitaria muestra las identidades compartidas y no compartidas, los sentidos de pertenencia ix) y finalmente la dimensión política: denota la potenciación de la acción de los sujetos, la democratización del acceso a informaciones que orientan y sitúan las decisiones de los sujetos e inclusión de múltiples perspectivas en los debates locales (Giménez, 2005).

De estas nueve dimensiones la actual SE privilegió cuatro, relacional, normativa, conflictiva y axiológica. Lo anterior debido a que el contenido metodológico del proyecto Golazo sobre el que reposa el objeto a sistematizar, responde a estas cuatro (4) dimensiones; además, porque éstas permitieron centrar la convivencia en las diversas prácticas sociales que los sujetos desarrollaron en la experiencia, las cuales emergen de la relación que se establezcan entre sí y con el espacio que habitan.

Ahora bien, hablar de convivencia implica reconocer también que ésta es representada como un ideal o anhelo revestido con característica positivas que la ubican en un lugar distinto del conflicto, de ahí, la intención de muchos proyectos sociales de alcanzar una convivencia pacífica previniendo el conflicto y la contradicción. Para Rincón (2012)

Esta noción prescriptiva que define un deber ser en la vida social, tiene un carácter hegemónico, siendo ampliamente reconocida tanto en ámbitos sociales, como políticos y académicos. Generalmente se asocia a tolerancia, regulación de comportamientos, valores tales como respeto y solidaridad, comunicación eficaz, y ausencia de conflictos o baja presencia de los mismos (p.118).

Sobre el concepto de conflicto, es necesario reconocer por un lado que cuando se habla de convivencia como acción de vivir con otros esta exige tolerancia en el sentido no de concesión graciosa paternalista y misericordia al otro, al que se denomina, sino en el sentido de aceptar aquello que es diferente (Giménez, 2005). Es precisamente en la diferencia donde emergen situaciones disímiles que generan relaciones conflictivas, es decir, “relaciones antagónicas que surgen cuando los miembros en una relación social intentan alcanzar objetivos que son incompatibles, o que alguno de los miembros los percibe incompatible” (Entelman, 2005, p. 48).

Por otro lado, que el conflicto esté remite a comportamientos e imaginarios, propios e inherentes de las relaciones entre personas y grupos. Al pretender definirlo, emergen diversas connotaciones y significados dando lugar a diferentes formas de abordarlo. Generalmente, cuando se piensa en conflicto siempre se resalta uno de ellos, el representado por el conflicto destructivo, caracterizado por ira, hostilidad física o verbal, descalificaciones e incluso violencia. “(...) esta concepción lo califica como algo negativo, no deseable, sinónimo de violencia, desviación de normas y comportamientos humanos, en consecuencia, como una situación que hay que corregir, y, sobre todo, evitar” (Touzard, 1997, p. 38). No obstante, el conflicto tiene un segundo sentido mucho menos estudiado, el del conflicto constructivo, que se caracteriza “(...) como elemento consustancial e insoslayable del fenómeno organizacional, necesario para la vida, en general, y para el desarrollo organizativo de las comunidades” (Jares, 1997, p. 54)

De las múltiples formas en que el conflicto es asumido, esta sistematización se ocupó de aquel que lo ubica en la interacción con el otro, el cual se alimenta de las diferencias, de los puntos de vista divergentes, de los intereses múltiples que se viven en la vida en común. De aquel que requiere normas comunes o de convivencia que faciliten su gestión y ofrezcan al

sujeto la oportunidad de relacionarse de forma apropiada con el entorno, sin la necesidad de la supresión o eliminación del otro diferente.

En suma, esta sistematización respecto a la convivencia reconoce la concepción que nos propone Giménez (2005) Velázquez (1996) y Rincón (2012) , es decir como una situación social compleja; la condición de vivir entre iguales y diferente a la vez .

3.3. El deporte como práctica formativa

El deporte se ha venido configurando en los últimos años como una práctica social que se construye dentro del marco de las relaciones sociales de los individuos (Cayuela, 1997). Según De Moragas (1994) (...) el deporte interfiere plenamente en la vida cotidiana, influye en los procesos de socialización, determina una buena parte del tiempo libre y constituye un punto de referencia clave para los procesos de identificación social de mucha gente.

Del mismo modo, autores como Moscoso et al (2009), Grau (2002) y Gutiérrez (1995) recalcan el valor pedagógico y educativo de la práctica deportiva, reconociendo al deporte como un espacio no sólo de diversión sino como una construcción social y cultural, donde emergen prácticas sociales y formativas que aportan a la vida en común. Al respecto Grau (2002) señala que

(...) el deporte se establece como una herramienta privilegiada para la práctica de la convivencia por diferentes motivos: su carácter vivencial y lúdico, el potencial de cooperación y superación que conllevan, la cantidad de interacciones personales que genera, la presencia constante de conflictos, etc. Es precisamente a partir del conflicto, que surge fácilmente en situaciones de juego y competición, como podemos educar en valores.

Por su parte Gutiérrez (1995) afirma que en las últimas décadas el deporte ha dejado de constituir un mero espectáculo de diversión para ser considerado como una excelente herramienta para la educación integral de las personas.

(...) el deporte ha pasado a ocupar un primer plano en nuestros días, con la alta consideración educativa y formativa antes mencionada, también ha dado lugar a dos vertientes cada vez más distanciadas en el terreno de sus manifestaciones: por un lado, el deporte espectáculo con la persecución constante de la excelencia y el triunfo y, por otro lado, la práctica física y deportiva como medios de educación integral, contacto con la naturaleza, promoción de la salud, alivio del estrés, búsqueda de nuevas sensaciones y aventuras, disfrute y relación social, aspectos lúdicos y formativos más próximos al deporte para todos.

En este mismo sentido las Naciones Unidas a través de la UNESCO (1978)³⁹ advierte que el deporte es sin lugar a dudas un espacio social para el desarrollo de prácticas formativas, tendientes a la formación y promoción de sujetos de derechos y de deberes. Dichas prácticas formativas, promueven el desarrollo de actitudes y aptitudes en las personas, lo cual permite restablecer la palabra, rehabilitar el diálogo, el respeto, la creatividad, la esperanza y la dignidad entre quienes practican algún deporte.

Para el caso colombiano, la Constitución de 1991 en su Artículo 52 reconoce al deporte como un Derecho⁴⁰. Mas allá del ámbito competitivo⁴¹, el deporte es entendido como práctica que tienen como finalidad contribuir al desarrollo integral del individuo. Esta concepción de Derecho acoge el ejercicio deportivo que se realiza en el ámbito escolar, como también aquel que esta por fuera de ese marco, sin carácter de obligatoriedad, aquella que tiene lugar en los

39 UNESCO (1978) Carta internacional e la educación física y deporte.

40 Art 52: El ejercicio del deporte, sus manifestaciones recreativas, competitivas y autóctonas tienen como función la formación integral de las personas, preservar y desarrollar una mejor salud en el ser humano. El deporte y la recreación forman parte de la educación y constituyen gasto público social. Se reconoce el derecho de todas las personas a la recreación, a la práctica del deporte y al aprovechamiento del tiempo libre. El Estado fomentará estas actividades e inspeccionará, vigilará y controlará las organizaciones deportivas y recreativas cuya estructura y propiedad deberán ser democráticas.

41 La Ley 181 de 1995, que dicta disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la educación física y crea el sistema nacional de deporte, en su artículo 16 define las perspectivas conceptuales y prácticas del deporte, en consecuencia, reconoce el carácter educativo de éste. Este artículo también señala: carácter competitivo, el deporte se entiende como una práctica o preparación metódica y especializada, que tienen como objetivo el nivel técnico de la práctica (...) su principal componente es la competición y su manejo corresponde a los organismos que conforman la estructura del deporte asociado. El carácter recreativo se refiere a la práctica deportiva que se desarrolla por placer y disfrute. Se entiende como deporte social comunitario para el aprovechamiento del deporte con fines de esparcimiento, recreación y desarrollo físico de la comunidad. Procura integración, descanso y creativa se realiza mediante la acción interinstitucional y la participación comunitaria para el mejoramiento de la calidad de vida.

programas desescolarizados de las escuelas de formación deportiva y semejantes como es el caso de Golazo.

Bajo este escenario deportivo donde lo pedagógico surge con fuerza, aparece el fútbol como una institución social y cultural, a la que se le reconoce su creciente potencial lúdico y educativo. Siguiendo a Ferreira (2006)

(...) los fundamentos del fútbol están asentados en un proceso lúdico, que ayuda a reeducar, en su sentido y concepto más amplios, puesto que sus lógicas, la explícita o propiamente deportiva y la implícita o pedagógica, están apoyadas teóricamente en la igualdad de oportunidades, en el respeto a las diferencias y en la asimilación de reglas y normas de convivencia con el otro.

De ahí que el fútbol en su lógica pedagógica reconozca por un lado las experiencias subjetivas (emocionales, existenciales, culturales, sociales e históricas) de quien lo práctica y por otro las consecuencias y cambios que puede generar en las actitudes, lenguaje, formas de imaginar y de concebir el mundo de los jugadores o espectadores. Al respecto Cáceres (2009) advierte que lo que sucede cuando se juega no sólo tiene efectos en el campo de juego, también afecta lo que sucede fuera de éste, en la vida social de los jugadores, y en la vida social de los espectadores

Y más allá, se puede afirmar que el fútbol como el deporte más popular del mundo, se desprende de su más reconocida significación competitiva y comercial, para adentrarse a un conjunto de retratos de vida, de simbologías, de metáforas humanas que lo convierten en juego, en lúdica, en un espacio de formación y aprendizaje. El fútbol es más que un deporte profesional de alto rendimiento: es la síntesis de múltiples determinaciones objetivas y subjetivas, emocionales, existenciales, culturales, sociales e históricas (Ferrería, 2006)

Poder acercarse a la práctica del fútbol que se desarrolla en Golazo desde su componente educativo/formativo en ámbitos no formales, posibilitó abrir un abanico de posibilidades a temáticas de investigación, de trabajo y de conocimiento, en torno a las realidades sociohistóricas del sujeto. El deporte se arma de tanta expresión que trasciende los espacios

en que habita quien lo practica. Por consiguiente, el concepto de deporte para esta SE, no se consideró desde la práctica deportiva desarrollada por profesionales en un ámbito competitivo, sino aquella que es jugada por niños, niñas, jóvenes y aficionados en cualquier esquina del barrio o en cualquier cancha de la ciudad; aquella que según Blazquez (1995)

(...) tiene como pretensión fundamental colaborar al desarrollo armónico y potenciar los valores del individuo (...) aquella que es practicada por placer y diversión, sin ninguna intención de competir o superar a un adversario, únicamente por disfrute o goce.

3.4. Algunas notas sobre la niñez

Si bien niñez no fue una categoría o concepto central de la sistematización, se hizo necesario indagar sobre este desde las diferentes miradas teóricas, que histórica y socialmente se han conceptualizado y nombrado esta etapa de vida.

Durante los siglos XIII y XIV el niño se concebía como un estorbo y molestia para su familia, los padres eran sus propietarios los cuales eran utilizados como yugos o cambio de mercancías según sus propios intereses. Hacia el siglo XV los niños eran entendidos como entidades llenas de maldad y por lo tanto sujetos a castigos corporales y morales despiadados (...) hacia el siglo XVI y XVII en occidente, el niño se consideraba como propiedad o un recurso económico, el cual se explotaba laboralmente y no tenía remuneración propia. (Vásquez, 2005, p. 3).

Lo anterior deja ver como a lo largo del tiempo la noción de niñez ha variado de acuerdo con la noción de sociedad y sujeto legitimado en cada época

(...) como una realidad socialmente construida, que presenta variaciones históricas determinadas por un conjunto de mandatos, pautas y normas de conducta que se aparejan al modo de ser en un momento concreto. Se afirma en este orden de ideas, que la infancia constituye una parte permanente de la estructura social que interactúa con otras partes de

esa estructura; y que los niños se encuentran afectados por las mismas fuerzas políticas y económicas que los adultos (Gaitán, 2006, p.10).

La Declaración Universal de los Derechos del Niño promulgado por las Naciones Unidas (ONU) en el año 1959, logra por primera vez reconocer a los niños en el ejercicio de la ciudadanía, como sujetos de derecho y deberes. El derecho supone que el estado y la sociedad deben implementar los instrumentos y mecanismos necesarios para que los menores puedan desarrollarse física, mental, moral, social y espiritualmente. Todo ciudadano posee una serie de necesidades, demandas o requerimientos propios y acordes a sus diferentes etapas y procesos de socialización, en la niñez sobresalen ciertos principios básicos de protección, provisión y participación que deben ser garantizados (Morales y Otros, 2007)

De acuerdo con lo anterior, pensar a los niños como sujetos sociales de derechos, significa

“(…) el reconocimiento por parte de la sociedad del papel activo que éstos pueden tener frente a su realidad y de la capacidad que tienen para contribuir en el desarrollo propio, el de su familia y su comunidad (...) el niño tiene igual derecho que los adultos a decidir sobre su propio bienestar, decidir qué les gusta y que no, y es en estos términos que se plantea la participación infantil como el ser partícipe de algo, formar parte de un grupo o colectivo más amplio que tiene un cierto objetivo o propósito, es el derecho que tiene cualquier persona de intervenir en la toma de decisiones y en la realización de las metas políticas, económicas, sociales y culturales de la sociedad” (Fuster, Ochoa y Pérez 1994, p. 4).

Por su parte, la Convención por los Derechos del Niño en 1989⁴², asume a los niños como sujetos de derechos. Cabe resaltar, según Shabel (2014), “(...) que este hecho se produce en el marco del reciente proceso de recuperación de las democracias en América Latina, como un contexto propicio para la propia investigación social y la aplicación de políticas públicas que estimulen la participación ciudadana”

42 Esta convención es un tratado de derechos humanos que obliga a los Estados firmemente a cumplir con lo que allí se dice. Y son estos mismos firmantes quienes deben garantizar el cumplimiento, haciendo un control pautado sobre el asunto y aplicando sanciones cuando el pacto sea roto (Shabel, 2014).

Acercarse y conocer más a fondo la realidad de los niños implica reconocerlos como sujetos sociales activos, que modelan las experiencias que se dan al alrededor de la vida cotidiana. Por consiguiente, en esta SE reconoció que los niños tienen su propio protagonismo como posibilidad de ser sujetos sociales y colectivos que pueden pensar, proponer y actuar con un perfil propio, establecer formas de expresión creativas y distintas, y tener la capacidad de determinar su propio rumbo desde sus significados y sus maneras de vivir con los demás en un espacio inmediato.

CAPÍTULO 4 DESCRIPCIÓN-ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Este capítulo presenta el análisis y la interpretación de los datos empíricos, a la luz de los referentes evidenciados en los apartes anteriores. La descripción y el análisis se divide por subcapítulos a partir del eje que guía esta SE: las prácticas socio-deportivas que se desarrollaron en el componente 2 del proyecto Golazo, como estrategia metodológica para la promoción de la convivencia y prevención de la violencia en los sectores de la parte alta de la Comuna 18 en la ciudad de Cali. En lo expuesto a continuación, se conjuga la mirada y el discurso de los participantes (testimonios), con los referentes de análisis (teóricos y de contexto), y la reflexión de quien sistematizó.

4.1. Recuperación del proceso metodológico implementado en el Componente 2: deporte y uso del tiempo libre



Ilustración 9 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011.

Siguiendo la propuesta metodológica que nos plantea Morgan y Quiroz (1988), se presenta en este aparte, la reconstrucción de la experiencia que, según esta autora, constituye una segunda mirada a la práctica, donde se describe ordenadamente lo sucedido, pero desde el eje de conocimiento definido, es decir, desde el objeto o la pregunta orientadora de la sistematización. Ordenar lo sucedido,

permite indagar en un primer momento cómo surge la experiencia en la realidad concreta de los sujetos, posteriormente la ubica en un espacio social en el que las voces de los participantes cobran importancia para develar los sucesos y momentos claves de la experiencia, que se sitúan finalmente como insumos para el último momento del proceso metodológico: análisis e interpretación de lo sucedido. Esto último, implica la producción de conocimiento a partir de la experiencia, lo cual exige descomponer y recomponer los

elementos de la práctica y sus relaciones para comprender la totalidad de la experiencia, además permite identificar lecciones y aprendizajes desde y para la práctica (Morgan y Quiroz, 1988).

4.1.1. Año I (2009): cómo llega Golazo a la ladera

La fundación Carvajal teniendo como insumo el resultado de la línea de base realizada en los sectores de la parte alta de la Comuna 18, inicia en el 2009 el diseño e implementación del proyecto Golazo, el cual responde además a la iniciativa de algunos líderes del barrio el Retiro en el distrito de Aguablanca, que buscaban la creación de una escuela de fútbol que atendiera a la población infantil del sector (Fundación Carvajal, 2012). La organización acoge dicha iniciativa reconociendo el deporte fútbol como una oportunidad para inculcar valores en los niños y jóvenes de diferentes comunidades, especialmente en aquellas donde centra su intervención: sectores parte alta de la Comuna 18 y el barrio el Retiro en la comuna 13, además como una estrategia para el manejo del tiempo libre, para la prevención del consumo de sustancias psicoactivas, y para evitar que los menores y jóvenes se vinculen a las pandillas de la zona (Fundación Carvajal, 2012).

Para la ejecución del proyecto se contó con el apoyo de la multinacional Cadbury Adams, quien contacta a la Fundación Carvajal para que ésta les ayude a desarrollar un proyecto de responsabilidad social empresarial (RSE) en Cali. Según el Dr. Carlos Ramiro Becerra, gerente general de Cadbury Adams para Colombia y Ecuador, su interés era poder trabajar con comunidades vulnerables que no hubieran sido muy intervenidas. Dicho interés coincidió con el hecho de que esta empresa tenía una experiencia previa en proyectos de RSE, donde vinculaba el fútbol como una estrategia para trabajar el aspecto social con adultos, que vivían cerca de una planta de esta empresa en Brasil (Fundación Carvajal, 2012).

Una vez la Fundación cuenta con el recurso económico, el cual fue destinado por Cadbury Adams, durante tres años, se comienza a ejecutar el proyecto Golazo, el cual implicó tres momentos de desarrollo con la comunidad: i) En el primero se capacitaron a los monitores en los aspectos técnicos y sociales, ii) posteriormente se vincularon los niños a los grupos de

entrenamiento, iii) finalmente se fortaleció el componente social para el trabajo con las familias de los niños beneficiarios. (Fundación Carvajal, 2012).

i) La formación de líderes comunitarios (monitores deportivos)

Para el desarrollo de este componente del proyecto, se desarrollaron tres momentos: convocatoria e inscripción, selección y formación, así:

Para la selección de los jóvenes se realizó inicialmente una convocatoria para 40 personas, especialmente jóvenes (18-30 años) de la comuna 18 y 15 de Cali. Según informe de la FC (2012) la convocatoria se hizo a través de algunos líderes o profesionales de la organización que trabajan en la zona, quienes referenciaron algunos líderes deportivos que en su momento hacían parte de los procesos que la FC desarrollaba en dichas zonas. Para la convocatoria también se tuvo en cuenta publicidad impresa, que se ubicó en los centros de servicios Vallado y Ladera. Según los profesionales este momento duró aproximadamente una (1) semana durante la cual los jóvenes se inscribían en un formato, donde se recogía la siguiente información: nombre y apellido, edad, estudios realizados y teléfono de contacto. Veamos lo que dicen los monitores al respecto:

Pues más o menos duró una semana la convocatoria e inscripción, se tomaban algunos datos del joven y posteriormente se llamaba si era seleccionado (...) se hizo en los dos centros de servicios vallado y ladera (...) hubo más participación de los jóvenes del Retiro, quizás porque allí es donde se propuso inicialmente el Proyecto, dado que hay más procesos deportivos desarrollado por los lideres... (Monitores. Grupo Focal)

Posterior a la convocatoria se realizó la selección de 40 jóvenes de los sectores de la parte alta de la Comuna 18 y del barrio El Retiro en la Comuna 15. Según refieren los monitores, en la selección de los participantes se tuvo en cuenta principalmente la experiencia en trabajo comunitario o deportivo, la disposición en tiempo, y su lugar de residencia. Es de anotar que

la selección tuvo en cuenta a los jóvenes de las Comunas 18 y 15, dado que el proyecto se concibió como oportunidad de formación para esta población, así lo evidencia un monitor:

*Sí, eso se **presentaron muchos pelaos, hubo buena convocatoria y ganas...** tuvieron en cuenta que viviéramos en la comuna 18 y la 15, que nos gustara el trabajo comunitario o fuéramos líderes...la verdad no importó la edad, pero le daban énfasis a que fuéramos jóvenes porque la idea era darles oportunidad a los jóvenes (Monitores. Grupo Focal)*

Una vez seleccionado el grupo, se da inicio a la capacitación en monitoria deportiva con énfasis en fútbol base. La FC fue clara al señalar que la capacitación no necesariamente generaría una vinculación laboral. Lo anterior y otros aspectos como consecución de empleo o falta de tiempo en los participantes, género que muchos de estos se retiraran del proyecto. Finalmente, en el proceso de formación de monitores quedaron - para el caso de ladera - cinco (5) jóvenes que se convirtieron en los monitores del proceso. Veamos qué dice uno de ellos al respecto:

*Es que la verdad muchos compañeros se fueron del curso y no terminaron porque pensaron que les iban a dar trabajo, pero no entendieron que esto era una oportunidad para trabajar en otro lado...y bueno **al final a los que quedamos si nos dieron trabajo porque salió el proyecto Golazo y porque nos vieron comprometido (...)** además muchos encontraron trabajo o no tenían tiempo y compromiso y como esto era exigente se fueron (...) en ladera solo quedamos cinco jóvenes (Monitor No1. Entrevista)*

Para el proceso de formación de los monitores se establecieron, según informe de la FC (2012), dos propósitos: i) proporcionar a los jóvenes del sector habilidades técnicas para el manejo de fútbol base ii) formar gestores sociales para el trabajo comunitario con niños. Según el coordinador deportivo este momento llamado de -alistamiento- duro hasta finales del año 2009. Lo anterior se evidencia en el siguiente comentario:

No solo nos formaban en fútbol, también nos daban elementos para ser líderes y así poder contribuir a nuestro barrio desde nuestro trabajo... a uno le enseñaban el manejo del balón, la técnica para trabajar con niños y personas de la comunidad, pero también aprendimos a ser líderes en nuestras comunidades porque nos enseñaron otras cosas importantes como ser responsables y comprometidos cuando se trabaja con niños... (Monitora (única mujer). Entrevista)

La capacitación en monitoria deportiva con énfasis en fútbol base duro seis (6) meses, esta inicialmente estaba avalada por la Corporación para la Recreación Popular, pero por solicitud de los monitores, quienes insistieron en que ese aval no era suficiente, se logró que la Escuela Nacional del Deporte la certificara (Fundación Carvajal, 2012). Al respecto un profesional comenta:

Para los pelaos era importante tener una certificación de una universidad o institución por eso ellos solicitaron a la fundación Carvajal que se hiciera la gestión con la Escuela Nacional (...) finalmente se logra y la Escuela Nacional del Deporte los forma con sus lineamientos pedagógicos [...] Eso fue muy importante porque los monitores se animaron más (Profesional No1. Entrevista).

Posteriormente la formación se complementó con un taller seminario en juzgamiento deportivo, el cual buscó que los jóvenes pudieran generar ingresos siendo árbitros de fútbol. Esta formación respondió a una necesidad dada desde la línea de base desarrollada en el 2007, en la zona de ladera comuna 18, que tuvo como resultado que a los jóvenes del sector a quienes se les dificultaba acceder al ámbito laboral, se les ofreciera capacitación en temas de empleabilidad. A continuación, el siguiente testimonio de un monitor:

Claro eso fue bueno porque uno aprendía a juzgar en fútbol y así poder ofrecer los servicios en torneo (...) eso sí que se requiere árbitros para dirigir partidos, pero eso sí que sepan del tema... (Monitor No2. Entrevista)

En el 2010 la FC siguió apostándole a la formación continua de los monitores, por tanto, adoptó *la metodología de fútbol paz* que se desarrollaba en otros proyectos deportivos, liderados por organizaciones que hacían parte de la Red Fútbol y Paz. En la metodología Fútbol por la Paz la equidad e integración de géneros prevalecen en sus reglas. La honestidad, la tolerancia, el respeto y la solidaridad conforman la base de esta metodología creada en Medellín en 1997 por Agustín Ortiz y Alejandro Arenas, con el fin de disminuir los índices de violencia entre los jóvenes de las comunas de Medellín. Con reglas diferentes a las del fútbol convencional, la metodología forma a los niños en valores, incrementa la autoestima, el liderazgo y la igualdad de género y mejora las formas de abordar los conflictos; de esta manera, se logra un alto impacto social, de carácter duradero, en la vida de niños y niñas, construyendo comunidades más sanas y seguras

Es importante señalar que esta metodología descrita anteriormente, se estableció como el pilar del proyecto dada su intención de ubicar el deporte fútbol como una estrategia de reconciliación para la promoción de la convivencia. Esto permitió ajustar las acciones que se desarrollaban con los menores; en consecuencia, los espacios de entrenamiento se enriquecieron con talleres en valores - llamados componente social - que eran reforzados con la metodología de fútbol paz. Así lo refiere un profesional:

*Para nosotros **la formación en fútbol paz ha sido súper importante, pues los monitores con esta estrategia han entendido que el fútbol no es el fin, sino la oportunidad para que los niños aprendan valores humanos, que les permita convivir en paz con los otros...este el fin del proyecto golazo (...)** fútbol para la paz es una estrategia que nace en Medellín y muchas organización la han asumido para poder educar en valores (...) **esto le dio a los entrenamientos otra mirada ya no era lo técnico solamente sino lo social, era trabajar en valores y promover la convivencia** (Profesional No2. Entrevista)*

4.1.2. Año II y III (2010-2011): el trabajo con niños Golazo

Una vez finalizó el proceso de formación en fútbol base con los monitores, la FC convocó a cinco (5) participantes para que hicieran parte del proyecto Golazo como monitores, quienes recibirían una bonificación económica al mes, por su trabajo. Esto permitió dar inicio al proceso de atención de los menores participantes, con la conformación de los grupos de niños que iban a ser beneficiarios del Proyecto. El proceso se dio de la siguiente manera: i) convocatoria ii) conformación de los grupos de niños iii) trabajo con padres o acudientes para autorización. Un monitor lo describe de la siguiente forma:

Una vez nosotros nos capacitamos, la Fundación nos dijo que debíamos conformar por cada monitor dos grupos de 25 niños, pero eso sí nos advirtieron que también involucráramos a las niñas porque según la metodología golazo, era muy importante que ellas participaran (...) nosotros lo que hicimos en principio fue convocar a los niños que estaban más cerca de donde vivíamos, luego buscar en las escuelas del sector (...) los niños debían tener entre 7 y 17 años de edad y que estuvieran estudiando (...) la verdad no fue difícil porque los niños les gusta el fútbol mucho y nos dimos cuenta que a las niñas también, así que la conformación de los grupos fue fácil, además la Fundación tenía buen nombre (...) luego tuvimos una reunión con los padres o acudientes para contarles que era Golazo y así que dieran permiso a los niños y ellos aceptaron de una porque nos tenían confianza (Monitor No 3. Entrevista)

Es importante rescatar del anterior comentario, que la facilidad de la conformación de los equipos y la aceptación de los padres de los menores respecto al proyecto respondió, además, al proceso de generación de confianza que la Fundación en su modelo de intervención contempla. Esto permitió que sus acciones fueran legitimadas por los pobladores de los sectores de la parte alta de la Comuna 18. Según este modelo, la generación de confianza busca conocer a la comunidad y gestar lo que se denominan “victorias tempranas” o pequeños proyectos o actividades visibles con la comunidad. Esta fase puede durar de 6 meses a 1 año aproximadamente, lo cual no implica que se siga reforzando (Fundación Carvajal, 2012).

Una vez conformados los grupos de beneficiarios, cada monitor con 25 niños en la jornada de la mañana y 25 en la jornada de la tarde, para dar cubrimiento a la contra jornada académica, estableció los tres (3) días de entrenamiento que tenían una duración de dos horas como se describe a continuación

*Una vez nos formamos en fútbol base, que duró seis meses, escogieron 5 monitores de ladera y nos dijeron que íbamos a ser monitores de Golazo, eso para nosotros fue muy bueno porque nosotros no íbamos por trabajo porque nos lo dejan claro al principio, pero resultó (...) **nos dieron la oportunidad de escoger los días de entrenamiento que eran tres en la semana de dos horas para trabajar con grupos de 25 niños de la ladera** (Monitor No1. Entrevista)*

En un primer momento los entrenamientos se ubicaron en temas técnicos alrededor del deporte fútbol, lo que generó que la intención del proyecto que respondía a la promoción de la sana convivencia a través del deporte y la prevención de la violencia, se perdiera en medio de los encuentros deportivos, así lo deja ver una monitora:

*Sentíamos que las cosas estaban bien, los niños disfrutando de los entrenamientos, **pero faltaba algo y era los talleres en valores**, porque la verdad a nosotros siempre **se nos dijo que Golazo no era una escuela de fútbol**, pero se estaba pareciendo porque solo era entrenamiento (...) además **es que casi no había Trabajadores Sociales y les tocaba muy duro** (Monitores. Entrevista)*

Esto generó que la FC desarrollara diversas estrategias para reforzar el -componente social- del proyecto, entre las que se encuentran la transferencia de la metodología fútbol paz y el fortalecimiento del equipo de profesionales del área social para dar respuesta a las necesidades y propósitos con los que se concibió el proyecto. Así, después del segundo semestre del 2010, se decidió, desde la coordinación del proyecto, que Golazo en el territorio de ladera, contara con un Trabajador social y un profesional en deporte y actividad física,

para que asumieran las acciones operativas enmarcadas en el plan anual. Veamos que dice la coordinadora del proyecto al respecto:

*Claro, yo sabía que Golazo necesitaba por lo menos en ladera un Trabajador Social y un técnico en deporte para que atendieran a los niños, a los monitores y las familias (...) para nosotros **el componente social y familiar del proyecto era súper importante** porque Golazo no era una escuela de fútbol era un proyecto para la convivencia, por eso **la presencia del Trabajador Social solo para ladera fue importante en ese momento** (Coordinadora proyecto. Entrevista)*

El Trabajador Social era el encargado del componente social, por tanto, asumía en la intervención con los menores participantes, el diseño y ejecución de los encuentros para la formación de habilidades sociales (talleres en valores humanos) y el seguimiento a los niños, que consistía en atención de casos especiales que los monitores consideraban relevantes, los cuales tenían que ver con: consumo de sustancias psicoactivas, violencia familiar, bajo nivel académico o deserción escolar, entre otros.

Por su parte, el asesor técnico aportó al componente social con la implementación de la metodología de fútbol por la paz; en esta última se realizaron torneos y festivales por la paz, en donde se involucraban a los acudientes o padres de los niños Golazo. A continuación, un comentario realizado por un profesional

***La verdad es que Golazo se reforzó cuando se decidió que dos profesionales uno social y un técnico se dedicaran solo a ladera, eso permitió trabajar fuerte en el componente social del proyecto, porque uno así tenía más contacto con los monitores y se podían planear bien las cosas, incluso se logró que los padres se comprometieran más (...) tener dos profesionales fue una gran ventaja para golazo (...) trabajamos bien hacíamos reunión con los monitores, los acompañábamos en su proceso de trabajo con los niños porque para ellos no era fácil manejar 25 niños por grupo, eso les dio a ellos seguridad y confianza (...) claro, no se sentían solos** (Profesional No3. Entrevista)*

Una consideración importante que se rescata en el anterior comentario es la labor de apoyo y acompañamiento que los profesionales técnico y social desarrollaban con los monitores. Dicha labor contempló de manera permanente la formación continua de los monitores en temas de manejo grupal, comunicación y resolución de conflictos, lo que permitió reforzar su rol de liderazgo con los menores y sus familias, las cuales reconocían el trabajo que los monitores realizaban con sus hijos; no sólo en el manejo adecuado del tiempo, sino también en el tema de normas y rendimiento escolar, pues como uno de los requisitos para pertenecer a golazo era que los niños tuvieran buenas calificaciones. Veamos qué dijo un monitor al respecto:

Para nosotros fue una bendición tener al asesor social y técnico en Ladera, la verdad ellos fueron de mucho apoyo porque a veces uno no sabía qué hacer con los niños y las familias y ellos nos daban muchas luces (...) el acompañamiento de ellos fue primordial porque uno sabía a quién acudir no como al principio que era solo un profesional para acá y para allá y uno entiende que tienen que hacer varias cosas pero así no resulta nada (...) Golazo necesita unos profesionales de lleno (...) es así que uno ya comenzaba a trabajar con las familias como ellos lo hacían, es decir, uno aprendía de ellos y no tenía miedo para enfrentar a las familias. (Monitor No3. Entrevista)

Retomando los talleres, es importante señalar que estos tenían como contenido pedagógico el tema de valores humanos. En ellos se trabajaban los valores de la solidaridad, el respeto, responsabilidad y honestidad, los cuales se trabajaban en la metodología de fútbol por la paz. Esto permitía que los niños pusieran en práctica dichos valores, es decir, su componente pragmático. Los talleres que eran realizados por el Trabajador Social se planeaban a partir de una pauta metodológica que contenía los momentos, las técnicas utilizadas, la descripción de la aplicación de estas técnicas grupales, los objetivos y el tiempo requerido. Generalmente se desarrollaban en el centro de servicios de la FC, dadas las condiciones locativas y logísticas para el desarrollo adecuado de los talleres.

Como vemos en los siguiente comentario realizados por los monitores y profesionales, la asistencia de los niños a estos talleres era escasa, dado que el proyecto a pesar de tener un componente social le dio más relevancia al tema deportivo. En el discurso de los participantes, monitores e incluso profesionales, no se pudo situar la intención real del proyecto que responde a prevención (reducción) de la violencia y promoción de la convivencia en la Comuna 18, dado que en los encuentros (entrenamientos) con los niños solo se desarrollaban actividades técnicas y tácticas para la práctica del fútbol lo que generó que los padres y los propios participantes identificaron a Golazo como una escuela deportiva.

*Lo que creemos, es que **los niños no vienen a los talleres porque Golazo aún no se ha podido comprender en su intencionalidad, somos ambiguos al decir que es un proyecto social, pero le hablamos al niño de entrenamiento deportivo, le damos más relevancia a la formación técnica y dejamos como relleno el componente social**, creo que es necesario darle mayor valor al tema de talleres, salidas pedagógicas y trabajo con padres e instituciones del sector* (Profesional. No3. Entrevista)

Los niños creen que esto es una escuela de fútbol y por eso no van a los talleres, además porque como eso se hace es mensual y el entrenamiento todas las semanas (...) además es que ellos les gusta estar en el campo de fútbol y venir hasta la Fundación les da pereza porque ellos dicen que no es un entrenamiento (Monitora. Entrevista)

A finales del 2010 y durante el 2011 esta situación se comenzó a abordar desde un trabajo más permanente con los menores. Así, aparecieron con fuerza actividades que en el plan operativo anual (POA) del proyecto se denominaron como complementarias y salidas pedagógicas, las cuales tenían como propósito reforzar los contenidos de los talleres trabajados en las jornadas de entrenamiento, desde la dimensión pragmática y actitudinal de la formación en valores.

Entre las más representativas están las siguientes actividades descritas en el Informe de la Fundación Carvajal (2012):

- Torneos inter-golazo con metodología de Fútbol por la paz. Son torneos internos que se realizan entre los mismos grupos Golazo, ya sean de Ladera o Retiro o entre los dos sectores. Lo anterior se realiza para generar espacios de mayor competitividad entre los niños y para poder compartir con los otros grupos, ya que pocas veces estaban en contacto.
- Torneo Inter-escuelas organizado por la Escuela de Deporte de Univalle (septiembre-diciembre de 2011).
- Primer torneo de fútbol femenino Academia Estudiantes – Colegio Bennett (2011): este torneo se planteó entre diferentes clubes y escuelas de fútbol femenino en la ciudad. El objetivo de haber participado en este torneo -aún sin ser Golazo un club deportivo- fue dar a conocer el trabajo social que se viene desarrollando con los niños, niñas y jóvenes en el barrio Retiro y en la zona de Ladera, mediante el aprendizaje del fútbol mediado por los valores. El equipo de las niñas gana el torneo.
- Salidas pedagógicas: concierto didáctico de Orquesta Filarmónica del Valle, recorrido por el Centro Cultural de Cali, paseos en el MIO, salida a cine al Centro Comercial Río Cauca en diciembre 2010, visita a Cristo Rey en 2011.

Es importante señalar que el trabajo con los niños estuvo apoyado por otras organizaciones como el ICBF y la Corporación para la Recreación Popular. Gracias a estos apoyos los niños contaban con un suplemento nutricional (refrigerio) al finalizar los entrenamientos y la posibilidad de salir una vez al mes a piscina. Es de anotar que el refrigerio para los monitores y profesionales fue de gran ayuda para el proyecto, dado que éste se ubicaba como un alimento que recuperaba y compensaba la energía que los niños gastaban en cada entrenamiento, además, suplía en muchas ocasiones el desayuno de menores que acudían a los entrenamientos sin desayunar. Otro valor agregado del refrigerio era que le proporcionaba ingresos económicos a una familia golazo, pues se contrató a una madre de familia quien era la encargada de su preparación. Veamos que dice un monitor al respecto:

***El refrigerio siempre fue importante** porque imagínese usted que después de terminar de entrenar le den un jugo natural de frutas y un pandebono, arepa, eso era para los niños un deleite, además porque ellos terminaban cansados y esto los recuperaba un poco (...) claro **el refrigerio también servía de desayuno porque muchos niños llegaban sin comer nada**, de hecho a veces se desmayaban y a uno le tocaba comprarles algo, ver eso es duro (...) **era una madre la que lo preparaba** y el proyecto exigía que fuera jugo natural nada de caja o botella (...) **a ella el proyecto le pagaba por la preparación de los alimentos, así uno mataba dos pájaros de un solo tiro, le daba refrigerio a los niños y una familia se beneficiaba en lo económico** (Monitor No1. Entrevista)*

4.1.3. Año III (2011) trabajo con las familias

A mediados del año 2011, se comienza a trabajar con las familias. Este componente tenía como objetivo “lograr la continuidad del alumno en el proceso a través de brindar las condiciones necesarias para que cuente con una buena salud física y mental” (Fundación Carvajal, 2009).

Dicho apoyo se realizaba en diferentes momentos en el proyecto, y desarrolladas por los monitores y el Trabajador Social. Cada uno de estos actores mantiene una relación diferente con las familias. Por ejemplo, existen padres o acudientes que se sienten en confianza con los monitores, al ser jóvenes que viven en sus propias comunidades, que conocen de mucho tiempo atrás y que están relacionados con su propio contexto. Otras familias se relacionan más con el profesional que se desplazaba hasta cada una de las casas para abordar aspectos relacionados con el desarrollo, crecimiento y manejo de los niños y jóvenes Golazo (Fundación Carvajal, 2009).



Ilustración 10 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011

La intervención a nivel familiar se realizaba en diferentes momentos como, por ejemplo, durante la interacción con los familiares cuando acompañan a los jóvenes a los entrenamientos, durante las reuniones de padres de familia, en charlas especiales que dictan los monitores o los asesores sociales a

los familiares, en las visitas domiciliarias que realizan los asesores sociales, en los encuentros con los coordinadores del proyecto y en las sesiones con el psicólogo para algunos casos especiales. Las visitas domiciliarias a las familias de los niños y niñas Golazo tenían como objetivo contribuir a que la familia reconociera características y necesidades según la edad o grupo de edad de sus hijos, y pudieran mejorar pautas de crianza para favorecer el desarrollo y crecimiento de los menores (Ceballos, 2010). Por su parte, las charlas especiales o los encuentros familiares abordaban temáticas relacionadas con los patrones de crianza, las características y necesidades de las mujeres según la edad, aspectos para mejorar la confianza y la comunicación en la familia, el establecimiento de normas y cómo hacer respetar la autoridad, etc. (Fundación Carvajal, 2010).

Lo anterior evidencia, que el desarrollo del proyecto en el periodo 2000-2011, implicó tres momentos de desarrollo con la comunidad. Un primer momento donde se capacita a los monitores en los aspectos técnicos y sociales, un segundo momento donde se vinculan 200 niños habitantes de la parte alta de la comuna 18 y el tercer momento donde se fortalece el componente social tanto en monitores como en los menores y se crea la relación con las familias de los niños beneficiarios (Fundación Carvajal, 2010)

Como elementos significativos de la recuperación de la experiencia se puede señalar:

- Golazo no solo benefició a los niños que participan de las actividades propuesta por el proyecto, también a los jóvenes que fueron formados para ser monitores. Si bien la

intención al inicio fue proporcionar conocimientos técnicos en fútbol también se vio la necesidad de fortalecer a los jóvenes en las habilidades de liderazgo y manejo grupal dado el fin del proyecto.

- Golazo brindó a los jóvenes una oportunidad para generar ingresos que les permitió a muchos suplir sus necesidades dado sus condiciones socioeconómicas. Es de resaltar que los monitores habitaban la Comuna 18 donde se desarrolló el proyecto. Esto privilegió el conocimiento del sector y facilitó la convocatoria de los niños.
- El reconocimiento de la Fundación Carvajal en la zona fue clave para el desarrollo del proyecto. Lo anterior fue resultado, por un lado, del reconocimiento real de las necesidades e intereses de la comunidad a partir de la Línea de Base, y de las visitas al territorio, por otro lado, de la confianza trabajada durante dos años, como lo propone el modelo de intervención de la organización.
- Al inicio, el proyecto tuvo la tendencia a privilegiar el componente competitivo del fútbol dejando al lado su propósito general, lo cual generó que muchos padres y niños consideraran a Golazo como una escuela de fútbol. Frente a lo anterior se propuso reforzar el equipo de profesionales asignando un Trabajador Social para que orientará el componente social, como consecuencia se reforzó los talleres en valores, la intervención con los padres y se diseñaron actividades complementarias y salidas pedagógicas que tuvieron en cuenta el componente formativo del fútbol.

4.2. Los significados de convivencia

Acercarse a la construcción de los diversos significados de convivencia que tienen los participantes del Proyecto Golazo, permite reconocer como cada sujeto en su narración involucra a la par de sus propias experiencias el significado del mundo que lo rodea. Decir que las historias que narran los sujetos admiten comprender sus propias vidas, es aceptar que los sujetos le dan sentido a su vida y a las relaciones que establecen con otro, narrando sus experiencias como historia (White y Epston, 1990).

Desde ahí, las voces de los participantes permiten identificar diversos significados de convivencia, los cuales responden a la descripción e interpretación polifónica de cada

narración, en tanto los niños, monitores y profesionales, reconocen la convivencia i) como lo opuesto al conflicto, ii) regulación de comportamientos y iii) valor.

4.2.1. Entre la oposición: conflicto y convivencia

Hablar de convivencia con los participantes del proyecto, remite a la noción de conflicto. Para referirse a la primera, mencionan la segunda. Por ejemplo, los niños asumen que para que haya convivencia no debe haber conflicto o que cuando hay conflicto no hay convivencia, desde ahí estas dos realidades se oponen o excluyen – convivencia o conflicto – asignando a este último una condición negativa y al primero positiva. Veamos los siguientes testimonios:

*A veces convivir con otras personas me genera tristeza porque en Golazo no respetan y no hacen caso a las normas y los entrenos se vuelven malucos y el profesor se molesta...claro **si hay conflictos y peleas no hay convivencia...** la **convivencia** que nos enseñan aquí es para que haya buenas relaciones...nos dicen que hay que hacer caso a las normas para **que no haya conflicto**, porque si hay conflicto pues la **convivencia se pierde...**“... **la convivencia es muy distinto al conflicto** porque el conflicto es peleas y la convivencia amistad (Niño 11-niña 12 años. Técnica interactiva)*

*Es que **convivir** en Golazo es **estar bien** con los otros...la **convivencia es sana** porque todos ponemos de nuestra parte para que **no haya conflicto**... Aquí nos dicen que todos **somos iguales** y tenemos los mismos derechos y así creo que uno que se pude convivir...si, la **convivencia** es que todos tengamos las mismas cosas y que **no haya conflictos**...**la convivencia es hacer todo lo que nos diga el monitor y no contradecir** porque si no, hay peleas (Niña 11 años. Técnica interactiva)*

*(...) cuando **la convivencia se acaba llega el conflicto y la violencia** a Golazo y al barrio, por eso hay que convivir en paz... si claro ya comenzamos a pelear y*

*hay problemas y así los profesores se molestan y se pueden ir y se acaba golazo, por eso debemos **portarnos bien no tener conflictos y problemas** que son malos para todos...si porque se nos acaba la amistad (Niño 12 años. Entrevista)*



Ilustración 11 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011

donde la convivencia deja de existir. Los discursos de los niños sugieren, además, una actitud pasiva respecto a los asuntos que le conciernen como participante de Golazo; es decir, la imposibilidad de expresar sus intereses, necesidades y contradicciones, en un proyecto que promueve por un lado las buenas relaciones, y por otro, desconoce que el conflicto puede ser una oportunidad para construir en las interacciones sociales que se tejen en Golazo, diversas alternativas para aceptar la diferencia y la oposición. Lo expuesto anteriormente, se abordará con profundidad más adelante.

Cuando los menores asumen la convivencia como algo positivo, tal como lo vemos en los anteriores discursos, la identifican con estar bien, con igualdad y buenas relaciones, esto sugiere un ideal respecto al hecho de vivir juntos. Dicho ideal excluye toda relación conflictual del ámbito de la convivencia, dado que el conflicto se sitúa como resultado de una relación

Retomando los significados de convivencia a partir de los discursos de los monitores y profesionales, se puede apreciar que estos (significados) no se alejan de la idea del conflicto como oposición de convivencia; esta última entendida como armonía, como vivir bien sin problemas y teniendo buenas relaciones con los otros y del conflicto como sinónimo de violencia, el cual impide las relaciones sociales que se dan en los espacios o acciones comunes que promueve el proyecto Golazo, tales como: entrenamientos deportivos, salidas pedagógicas o talleres de valores. Así, convivir para los participantes del proyecto, implica excluir el conflicto de toda interacción social que se da en Golazo.

*Claro es que las actividades deben promover siempre **la convivencia sana**, para que los golacitos aprendan a **no tener violencia y conflictos**...los **conflictos como la violencia generan problemas** en los entrenamientos y salidas pedagógicas, por eso hay que evitarlo para que haya relaciones buenas y cordiales entre los niños... Cuando se **convive** se busca que no haya **conflicto** y que siempre estemos con **buenas relaciones** eso es lo que se les enseña a los niños de Golazo (Monitores No3. Taller)*

*Pues cuando uno orienta a los monitores para que hagan las actividades con los niños, ellos deben considerar que la búsqueda es que los participantes aprendan **a convivir bien**, lejos de **problemas y conflictos**. Bueno la **convivencia** establece buenas relaciones con los demás, es la posibilidad de **vivir en armonía** y de **evitar conflictos y violencia** (Profesional No1. Taller.)*

Quienes estudian el tema, reconocen que los conflictos son inherentes en la sociedad, que hacen parte de la vida y de las relaciones sociales, que constituyen un componente fundamental en la convivencia como el hecho de vivir juntos. Los conflictos son crisis y las crisis son oportunidades de cambio o evolución, por tanto, los conflictos aparecen no sólo como un elemento inherente de la vida social (por la presencia inevitable del antagonismo), sino que puede tener un aspecto funcional y positivo (Simmel, 2010; Giménez, 2005; Torres, 2005). Por tanto, pretender excluir o desconocer el conflicto de los espacios cotidianos de Golazo como hacen referencias las narraciones de los participantes, representa la búsqueda permanente de un ideal de convivencia, que para el proyecto se orienta hacia la búsqueda de la armonía, el diálogo, la igualdad y el respeto por las normas, dejando a un lado la confrontación y la diferencia, es decir, el conflicto. En consecuencia, se desconoce la complejidad que representa vivir con los demás, al proponer una convivencia sin conflicto, donde todos son iguales, donde hay que vivir en paz y armonía, donde los niños deben pensar y actuar de la misma manera (Torres, 2005). Veamos que dicen los participantes:

*El conflicto nos puede hacer perder el norte del proyecto, debemos buscar que golazo **promueva la buena convivencia**, sin problemas y conflictos, en que los*

niños dialoguen, se respeten y se ayudan mutuamente (...) claro debe haber un ambiente armónico, sin problemas y sin diferencia porque los niños deben entender que son iguales. (...) claro la igualdad promueve que no haya conflictos y que los niños no discutan por cosas que no valen la pena, porque aquí se les trata igual, todo tienen lo mismo, juegan lo mismo (Profesional No1. Taller)

Aquí mujeres y hombres son iguales, no hay diferencias porque eso después genera problemas, ellos deben pensar igual y actuar igual como amigos y compañeros que son (Monitor No1. Taller)

*Para nosotros lo más importante es que hay una buena convivencia ente los niños, que **no hay conflicto**, que ellos dialoguen y sean respetuosos, que entiendan que aquí **todos son iguales** y que así todos tienen su oportunidad... la idea es esa, promover la sana convivencia, la armonía y las buenas relaciones... Creemos que Golazo como proyecto debe velar por una **buena y sana convivencia** entre los niños y las familias, debe promover la igualdad y el respeto; claro golazo debe aportar a **reducir los conflictos y los problemas...aquí es importante que ellos entiendan que las normas se respetan, que se debe hacer todo lo que se les dice, que hay que dialogar y vivir en paz y armonía*** (Monitores y profesionales. Grupo focal)

La complejidad de la convivencia exige reconocer las diversas manifestaciones de la vida y de la cultura que resultan de compartir la vida; es decir, la pluralidad constituye un terreno favorable para construcción de la vida en común, para la discusión abierta, el dialogo y el debate (Arango, 2009). Sin duda el conflicto, la diferencia y el dialogo para lograr acuerdos y promover debates, deben ser parte de una vida en democracia. Hablar de democracia implica reconocer la existencia del diálogo entre una diversidad de opiniones y perspectivas, lo que alude a la existencia del conflicto en las relaciones humanas, de ahí que se pueda afirmar que la diversidad social significa, en esas circunstancias, un elemento

democráticamente enriquecedor y generador de desarrollo humano sostenible (Giménez, 2005).

Siguiendo con las narraciones de los niños beneficiarios del Proyecto se puede apreciar que estos se han dispuesto como sujetos pasivos y receptores de las acciones que se adelantan en Golazo, por lo cual, determinadas perspectivas, valores y decisiones asumidas por monitores y profesionales, son difundidos como las más válidas y más importantes⁴³. En Golazo, la exclusión de la diversidad como ingredientes propios de la vida en común, hace que se desconozca las diversas opiniones e interés de los menores participantes, sobre las que son más válidas las de los monitores y/o profesionales, lo cual sitúa la obediencia como factor facilitador de la convivencia y a su vez la diferencia como obstáculo. Esto se expresa en los siguientes discursos:

*Pues cuando uno orienta a los monitores para que hagan las actividades con los niños, ellos deben considerar que la búsqueda es que los participantes **aprendan a convivir bien, lejos de problemas y conflictos...** la idea es que la convivencia anime a que los niños se desarrollen bien, por eso es importante **tratarlos a todo por igual, sin diferencias...** aquí en Golazo uno como monitor **trata a los niños como iguales, no hay diferencias porque si no eso genera conflicto y problemas**, por eso aquí se le dice en los talleres y entrenamiento que somos como una familia, donde todos somos iguales porque **vamos por un mismo propósito** tratamos de evitar que haya problemas y conflictos entre los niños, ellos deben vivir bien como amigos y en respeto porque son **iguales...** nosotros somos responsables de los niños y ellos deben **aprender a obedecernos y hacer lo que se les diga** y es mejor así para que no haya conflicto, porque uno los trata igual y ellos saben que deben seguir las reglas y las ordenes...**pues si uno los deja opinar pero es mejor que sigan las instrucciones** (Profesional y Monitor. Grupo focal)*

⁴³ Becker (1977) denomina “la jerarquía social de credibilidades”.

*Uno aquí la verdad no puede ni hablar porque se hace lo que diga el monitor y si no, lo que diga Hugo o Diego (profesionales) (...) no lo dejan proponer que lo lleven a uno a cine y no al zoológico porque uno ya ha ido (...) es que lo regañan mucho a uno porque no hace lo que dice el profesor (monitor) (...) sí, uno debe obedecer hacer caso porque ellos son los que nos cuidan cuando entrenamos y porque son los profes pero es que **a veces ni lo dejan hablar**, es lo que digan ellos (Niños. Técnica: Colcha retazos)*



Ilustración 12 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011

Lo esencial de la condición humana se ubica en la pluralidad de la sociedad, por tanto, cuando se plantean algunas reflexiones sobre la convivencia estas admiten una realidad en la que se dan relaciones sociales que lejos de ser uniformes y homogéneas, son diversas y heterogéneas. Así, vivir con otros o promover el encuentro con los demás como lo hace Golazo en sus diversas actividades, constituye un terreno favorable para la construcción plural de la vida, para la discusión abierta, el diálogo y el debate, que ubica al sujeto en un plano político y decisorio. En las diferentes formas de vida en común, existen seres humanos

compartiendo cotidianamente, construyendo de manera espontánea o deliberada, estrategias para realizar colectivamente sus necesidades, acuerdos para regular sus relaciones, formas de vincularse afectivamente, maneras de resolver sus conflictos y creación de mejores formas de vida (Arango, 2009).

Cuando los monitores y profesionales expresan que hay que tratar a los niños como iguales y que no hay diferencia porque esto genera conflicto y problemas, ubican a los menores, como se dijo anteriormente, como sujetos receptores de actividades o acciones que demanda el proyecto, en consecuencia, los menores terminan reflejando los discursos de uniformidad y homogeneidad de los profesionales y monitores, al señalar la necesidad de ser iguales, de

no ser diferentes, de no contradecir o expresar sus ideas, por el temor a ser juzgados, lo cual niega la complejidad y pluralidad de la vida en común, y a su vez la existencia del conflicto. Los participantes del Proyecto lo expresan de esta manera:

*A nosotros aquí nos dicen que **somos iguales** y que todos tenemos las mismas oportunidades que no hay nadie más que otro y que por eso **no debemos contradecir los monitores, no debemos pelear y tener conflictos** porque eso no es convivencia, además porque **si uno reclama algo ya le dicen que es un desobediente** (Niño 12 años. Entrevista)*

*A nosotros nos han dicho que **somos iguales**, que aquí no hay diferencias, que todos debemos pensar igual y luchar por salir adelante juntos, **que las niñas y los niños somos iguales y que por eso en Golazo cuando se hace una actividad las niñas deben responder al fútbol igual que nosotros...**si los monitores nos dicen que **cuando nos tratan por igual es para que haya problemas y conflictos**, porque como uno a veces quiere una cosa y no otra, o a veces quiere ser medio campista o defensa, pero ellos (monitores) dicen que se debe hacer lo que se diga y que **así no nos guste es para que todos tengamos la misma oportunidad** (Niño 12 años. Entrevista)*

Otro aspecto que emerge en los discursos anteriores es que la igualdad como valor promovido desde el proyecto Golazo, se asume en la práctica, como el reconocimiento de que mujeres y hombres son iguales en sus capacidades, en sus talentos e incluso en las maneras como asumen cada actividad. Esto no estaría mal, si como lo plantea Haydon (2003) cuando se transmite un valor mediante la enseñanza, su contenido se torna indeterminado y a veces rígido, lo que dificulta entender más allá de la semántica del valor, sus repercusiones en la práctica. Si bien, la igualdad como valor es un principio básico de la convivencia y se ubica como un derecho de toda persona, es claro que, desde Golazo, su contenido ambiguo y la rigidez cuando se pone en práctica, niega en los menores la posibilidad de ser, de disentir y expresar sus contradicciones, propios de una sociedad pluralista, en el que la convivencia se

basa en el reconocimiento, aceptación y valoración de la diversidad en los distintos órdenes y niveles de la vida (Artola y Piezzi, 2000). Veamos qué dice las niñas al respecto:

*Pues los monitores nos dicen que todos aquí estamos en las **misma condiciones**, que **somos iguales**, que **no hay diferencias** y que el trato es igual para todos, tanto para las mujer y los hombres...por ejemplo a nosotras nos meten en un partido y **debemos buscar la pelota como los hombre lo hacen**, debemos luchar y meter gol, pero **a veces eso es difícil porque los niños tienen más fuerza** y eso no lo ven los profes (monitores)...un día por ejemplo yo **no podía hacer una actividad pero me tocó**, era algo dura pero igual hay que hacer caso porque mujeres y hombres somos iguales... **la verdad aquí somos iguales como dicen los monitores por eso si usted quiere hacer algo distinto es mejor que no lo haga** (Niñas de 12 y13 años. Entrevista)*

Para Golazo, la negación y exclusión del conflicto imposibilitan en gran medida, que los niños reconozcan la importancia de aceptar sus ideas, gustos e intereses disimiles en cada práctica o encuentro entre los participantes; desde ahí, los monitores y a veces los profesionales, desarrollan acciones de control y vigilancia que muchas veces llevan a actitudes autoritarias, que inhiben la toma de decisiones por parte de los niños, frente a esto, se ve afectada su participación en asuntos que le competen directamente, y su carácter de sujeto se reduce a ser receptores pasivos de las decisiones de los adultos. Por ejemplo, muchas de las acciones que se desarrollan con los menores, vienen diseñadas para ser implementadas en las jornadas de entrenamientos o en las salidas pedagógicas, sin dar cabida a que los menores propongan o disientan de las actividades propuestas, frente a lo cual se les obliga a actuar de determinada manera o no son escuchados. Veamos lo que dice un participante:

*Si, a uno lo sacan a cine, a la piscina, a la ciudad y le dan cosas, pero a veces uno va a los mismos lugares y a muchos niños eso nos aburre, pero **uno no puede decir nada, ni decir que lo lleven a otro lado para conocer otras cosas...siempre es lo que digan los monitores y los profes (profesionales)...no, a nosotros no nos preguntan nada, es lo que ellos digan**, deberían dejar que*

nosotros hagamos una encuesta para decir dónde vamos y que nos gusta...los talleres de valores es lo mismo y unos se aburre, debería ser como en forma de juego pero que nosotros lo hagamos y digamos que valor sería bueno estudiar (Niño 15 años. Entrevista)

Pues la verdad es que a nosotros nos obligan a ir a los talleres de valores y eso a veces es aburrido, además siempre es lo mismo en los entrenamientos, no hacen cosas distintas...los que mandan son los profesores y ellos no dicen qué hacer...no ellos no nos dicen qué queremos que hagamos, ellos (monitores) ya traen todo para hacer... sí los profes (monitores y profesionales) nos tratan bien pero casi no nos escuchan, siempre dicen que debemos obedecer (Niña 11 años. Entrevista)

...a nosotros nos dejan participar en los entrenamientos y talleres pero no más, uno a veces quiere decir que eso no le gusta pero los profes dicen que debemos hacerlo... es que a veces uno no quiere hacer talleres o fútbol porque es lo mismo de siempre y uno así se cansa... queremos salir más y conocer los futbolistas, salir a partidos de fútbol en el estadio, conocer más la ciudad y que lleven a nuestros papás...ellos nos callan muchas veces y debemos hacer caso (Niño 10 año. Entrevistas)

Lo anterior muestra que la intervención que se propone desde Golazo sitúa a los sujetos de la intervención (niños) al margen de la construcción y planeación de las acciones, lo que sugiere la noción de sujeto receptor de intervención, caracterizado por condiciones de ahistoricidad y abstracción, que inhiben en toda medida sus potencialidades y saberes, los cuales interactúan y se intercomunican con relación a la lucha por la satisfacción de sus necesidades (Rozas, 2003). al respecto lo que dicen los menores:

...a nosotros no nos preguntan nada de las actividades, los profes (monitores y profesionales) nos dicen qué hacer y ya... a veces queremos decir qué nos gusta y dónde queremos salir a conocer y siempre es el cine o zoológico, aunque es chévere pero a veces no porque uno o muchos ya conocemos...ir a un partido

de fútbol sería bacano... unos les dice y bueno ni le dicen a uno nada... yo le cambiaría a golazo que nos dejen hablar y decir cosas qué nos gusta y que no nos gusta (Niños 11-12-13 años. Colcha retazos)



Ilustración 13 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011

Es necesario reivindicar la intervención como una práctica transformadora que permita imprimir nuevos sentidos en la vida cotidiana del otro, en la que el sujeto intervenido sea asumido como actor social que merece respeto y autonomía, es decir, en la que se recupere la condición sociohistórica del sujeto (Carballeda, 2002). Por tanto, la intervención en Golazo debe reconocer que si bien esta se construye en función

de un problema o necesidad expresada por los sujetos a través demanda, también se construye a partir de las relaciones de intercambio, de reciprocidad y diálogo que se tiene, en este caso, con los menores e incluso monitores y profesionales que participan en Golazo.

Si bien es cierto que muchas acciones propuestas en Golazo ya vienen dadas desde un plan operativo, construido desde la coordinación y en función de lo que desea el cooperante, el proyecto no debe perder de vista al sujeto sobre el cual recae la intervención, frente a lo cual debe asumirse como un actor social, como un sujeto con capacidades, con derechos, libertad de proponer sus ideas y defenderlas y de tener una capacidad transformadora, de modo que se trata entonces, de conocer cómo significa e interpreta el sujeto su problema (Rozas, 1998). De esta manera, es clave que el proyecto Golazo considere que la educación o formación para la convivencia, debe ajustarse a un mundo que cambia permanentemente, el cual plantea dos retos para aprender a vivir juntos: enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir, al mismo tiempo, a una toma de conciencia de las semejanzas, las diferencias y la interdependencia entre todos los seres humanos (Delors, 1997).

Dicha diversidad pone en consideración admitir al conflicto como categoría de intervención, propia de las maneras en que los sujetos conviven con los demás, de ahí que se pueda afirmar:

- i) el conflicto visto como algo negativo asociado a la violencia, niega la construcción de nuevas realidades, las cuales se fundamenta en las experiencias que surge de la interacción entre las personas, tal situación obstaculiza identificar los recursos, las potencialidades y alternativas de acción, que los sujetos pueden desarrollar en el encuentro con otras personas,
- ii) el conflicto es inevitable, a la vez que es necesario en la vida de las personas; forma parte de la convivencia humana y constituye una fuente de aprendizaje, de desarrollo y maduración personal, ya que la persona debe poner en marcha una serie de mecanismos que favorezcan una gestión adecuada del mismo, en la que la violencia no sea la única manera de transformarlo.

Finalmente, las voces de los participantes resaltan la necesidad de reconocer en la intervención que promueve Golazo otras las dimensiones propias de la convivencia, por ejemplo, la dimensión participativa que toma en cuenta la presencia en los ámbitos decisorios, los sentimientos o no de ser-parte-de, la implicación de todos en la vida social conjunta; y la dimensión comunicacional que acentúa el valor de la comunicación existente, las pautas y espacios de comunicación (Giménez, 2005). Lo anterior implica sin lugar a duda resignificar la noción de los niños que asume el proyecto, lo cual implica pensar, discutir e indagar sobre la “participación infantil” y la manera en que se relaciona con el concepto de ciudadanía. De acuerdo con lo anterior, pensar a los niños como sujetos sociales de derechos, significa

“(…) el reconocimiento por parte de la sociedad del papel activo que éstos pueden tener frente a su realidad y de la capacidad que tienen para contribuir en el desarrollo propio, el de su familia y su comunidad (...) los niños tienen igual derecho que los adultos a decidir sobre su propio bienestar, decidir qué les gusta y qué no, y es en estos términos que se plantea la participación infantil como el ser partícipe de algo, formar parte de un grupo o colectivo más amplio que tiene un cierto objetivo o propósito, es el derecho que tiene cualquier persona de intervenir en la toma de decisiones y en la realización

de las metas políticas, económicas, sociales y culturales de la sociedad ” (Fuster et al, 1994, p. 4).

Golazo como proyecto que busca trabajar en la convivencia, debe reconocer el aspecto democratizador de ésta y la pluralidad de la vida en común que se da como resultado y causa de la complejidad social. Reconocer la diversidad en las sociedades contemporáneas implica considerar dos aspectos: I) que las sociedades complejas representan una multiplicidad de perspectivas no siempre coherentes entre sí, más bien casi nunca; II) y que las sociedades complejas son jerarquizadas y que, por lo tanto, hay la lucha por el predominio de unos determinados puntos de vista sobre otros, de acuerdo con las relaciones de poder que constituyen las redes locales y globales (Arango, 2009).

4.2.2. La convivencia como regulación



Ilustración 14 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011

Como se ha venido señalando, la convivencia no es un concepto unívoco, toma su significado de la experiencia de los sujetos, lo cual permite evidenciar en Golazo un significado de convivencia que la ubica en un sentido normativo, en el que las reglas asumen un papel importante dada su intención de promover la armonía entre los participantes del proyecto. En los

siguientes discursos podemos ver cómo los menores reconocen que convivir implica portarse bien, es seguir las instrucciones del monitor, es seguir las normas o reglas, dado que estas últimas tienen consecuencias que ellos reconocen como castigo⁴⁴.

⁴⁴ El castigo está mediado por las variaciones idiosincráticas culturales de los comportamientos considerados inaceptables. Es la concepción de privación y correctivo que debe recibir el que ha cometido una falta (Tabares 1998). Para Gabaldón (1987), las conductas desaprobadas y la respuesta sancionatoria de los individuos implican una forma de castigo, en la medida en que llevan aparejado algún tipo de privación.

*La **convivencia** es **portarse bien** y respetar las **reglas** del grupo y del monitor para que no lo saquen de golazo y para que uno **respete al amigo**...si los profes nos dicen que es obligación respetar al otro y que si no nos castigan, eso es una regla como también traer el uniforme, llegar temprano, traer agua o jugo y así siempre es reglas y más reglas...claro sino cumplimos **nos sacan de los entrenamientos y de golazo**...es lo que diga el profesor sin escuchar y con rabia porque se enoja por todo (Niña 8 años. Colcha de retazos)*

*Para **convivir** con otra persona se necesita **respetar las normas** de todos lados, la de la casa, la escuela y el grupo Golazo...claro eso es bueno porque uno debe **seguir las reglas** como cuando juega fútbol sino pierde...aquí en Golazo **las reglas de los profesores son las que debemos respetar, porque con eso uno respeta al compañero**...pues el profe (monitor) **le da rabia y a veces a uno lo grita y lo castiga y eso a muchos de los niños no les gusta... él debe hablar porque a gritos es feo** (Niño 9 años. Colcha de retazos)*

Es de anotar que a pesar de que los menores consideran el castigo como una descarga de rabia o ira por parte del monitor, le han atribuido al castigo una finalidad pedagógica, que permite la adquisición de determinadas actitudes y comportamiento, por tanto, el aspecto normativo en Golazo supone un proceso de aprendizaje para la convivencia. Así, convivir para los participantes del proyecto implica contar con mecanismos de autorregulación social, que permitan aprender a respetar al otro, y hacer que las jornadas de entrenamiento se desarrollen de manera adecuada.

En la relación entre niño y monitor este último se ubica como agente regulador, que busca a través de la regla, generar una conducta que diferencie la acción correcta de la incorrecta. Para esto, se utiliza muchas veces el castigo como estrategia a fin de establecer los comportamientos “adecuados” conforme a lo que la regla establece. Es importante señalar que el rol de regulador es reforzado por los profesionales de campo, cuando advierten que el monitor debe asegurarse de que no haya conflictos y problemas en Golazo, y que estos deben asumirse a través de la norma y la regla, que con los niños hay que ser duro y que deben entender que deben obedecer o corren el riesgo de estar por fuera. A propósito, los niños son

claros al referirse a que, si la regla no se cumple, es decir, si no se portan bien, sobreviene el castigo, es decir, la posibilidad de que no participen de las actividades, como los entrenamientos, o que en últimas sean expulsados del Proyecto.

*Los profes (monitores y profesionales) nos dicen hay que traer el uniforme, hay que traer hidratación, hay que pasar el balón, hay que recoger los balones y petos...sino nos castigan y no nos dejas jugar o nos pueden sacar de golazo... claro ellos nos castigan mucho porque no obedecemos... aunque a veces es aburrido porque uno a veces no le dan la oportunidad para hablar sino que de una lo castigan...es que vea un día yo llegué tarde porque mi mamá me dejó cuidando a mi hermana y llegue tarde a un taller y **el profesor (monitor) me regañó y ni me dejó decir nada y de una me castigó** (Niños 14 años. Colcha retazos)*



Ilustración 15 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011

Frente a esto, los menores prefieren otras maneras de fijar las reglas, desde una forma más consensuada, que les permita ser tomados en cuenta. En el proceso de socialización se establecen la apreciación de las conductas y los tipos de respuesta para regular el castigo, lo cual sugiere alguna forma de estandarización de las conductas

(...), que, para el caso de Golazo, puede inhibir sustancialmente la participación de los sujetos, en la medida en que no haya legitimidad frente a una regla, o mecanismos consensuados para ajustarla o cambiarla. Así, la noción de obligación parece tener sentido en las normas que se imponen desde afuera (López, 2010). Veamos algunas consideraciones de los menores participantes del proyecto:

*Los profes a veces no nos entienden, es todo lo que ellos dicen, que se haga una cosa y no se haga la otra, parecen a veces policías...sí, aquí hay reglas pero a veces uno no las cumple porque uno no quiera sino porque a veces no se puede...ellos dicen hay que venir siempre con uniforme pero uno lo ensucia y cuando llueve no se puede secar de un día para otro pero ellos **ni lo escuchan y de una lo regañan...ellos deberían escucharlos más a uno** (Niño 13 años. Entrevista)*

*... aquí es lo que el profesor diga...si uno sabe que debe cumplir las reglas o si no lo sacan de Golazo, pero es que **a veces los profes no lo entienden**, un día yo llegue tarde al entrenamiento, pero fue porque me quedé recuperando en el colegio y el profe ni siquiera me escuchó y de una me regañó...**pues me quedé regañada como pasa casi siempre** (Niña 14 años. Entrevista)*

Si bien es cierto que el comportamiento guiado por reglas se constituye en uno de los mecanismos que se encuentra vinculado a los procesos de aprendizaje, no se puede dejar de un lado, como lo señala Mockus (2002), que la regla se hace operativa por la capacidad de llegar a un acuerdo sobre si un comportamiento se adecúa a ella o no; por tanto, conocer o dominar una regla puede significar entonces 1) saber enunciarla, 2) saber aplicarla a comportamientos para indicar si los comportamientos la cumplen o no y 3) saber producir comportamientos conformes a ella.

Por tanto, se hace necesario que en Golazo no solo se promueva la normatización⁴⁵ de las experiencias que se dan en el proyecto, sino que se propicie la participación de los sujetos (niños) en el espacio que se regula. Al respecto López (2010) refiere (...) el ideal de

45 Un ejemplo de lo anterior se dio en la administración de Antanas Mockus y su Plan de Desarrollo “Formar Ciudad” (1995–1997), donde no solo se desarrollaron acciones, para favorecer el conjunto de normas y el cambio de comportamientos (fortalecimiento de la policía metropolitana, la adecuación de los contextos físicos y sociales de la ciudad), sino que también se insistió en la educación y participación de la ciudadanía. Por tanto, las propuestas de Antanas Mockus generaron cambios en la ciudad con consecuencias importantes para la convivencia, al proponer reglas de comportamiento que se acogieron de manera voluntaria en el espacio público, dada la implicación de la ciudadanía en el proceso normatizador de la vida en común (Burbano, 2009)

autonomía sería llegar a querer hacer lo que debemos hacer porque hemos entendido la bondad de la norma o regla. Así, la norma ya no es algo externo sino interno a nosotros mismo. Es la contraposición que se da entre “querer” hacer algo y “verse obligado a” hacer algo. Si bien es cierto que para vivir en común se requiere de un sistema de regulación de la vida social, familiar y comunitaria, mediante un conjunto de normas y reglas⁴⁶, asimismo, se hace necesario reconocer que en la convivencia hay otras dimensiones (Giménez, 2005) que se ponen en juego. Veamos que dicen lo menores:

*A nosotros los monitores y profesores nos dicen que hay que **cumplir las normas y la reglas**, porque así se puede vivir mejor con los compañeros de Golazo... es que si uno **no sigue las reglas pues hay conflictos y peleas y la convivencia se acaba**... en Golazo las reglas son importantes llegar temprano, no gritar, hacer lo que dice el monitor y no hablar... es como cuando uno juega fútbol, el árbitro dice lo que uno debe hacer y ya... así se puede jugar bien y no hay conflictos (...) es que **los niños deben seguir las normas de golazo porque eso hace que no haya conflictos y problemas y que tengamos una buena convivencia** (Monitores y profesionales. Entrevista)*

*Si uno es capaz de **convivir** debe **respetar las reglas y las normas**... a los niños se le enseña y se les da ejemplo que las **normas del fútbol** son como las **normas de la vida**, que si uno juega limpio le va bien, esto genera una **buena convivencia** (...) A los niños se le ha enseñado que hay que respetar **las reglas** solo así se llega a la **convivencia**... es como jugar fútbol... Es que tiene que haber **armonía e igualdad** de eso se trata la **convivencia**, por eso las normas deben ser claras para que los niños y las niñas no armen problemas al interior y **conflictos** que terminan en violencia (Monitor No 2-Monitora Entrevista.)*

46 Al respecto Giménez (2005) señala que la convivencia también requiere el establecimiento de unas normas comunes, las llamadas precisamente "normas de convivencia" en el lenguaje coloquial. La relación de convivencia no pone el acento sólo en el respeto y tolerancia de lo particular, distinto u opuesto del otro, sino también en lo que une, en lo que se converge: un espacio, una regulación social del tiempo, unas responsabilidades, el uso de determinados recursos, etc. Todo ello exige acordar y convenir reglas del juego aceptadas y cumplidas por todos.

*Uno como profesional casi no tiene contacto con los niños en la cancha porque son los monitores quienes entrenan, pero uno también debe ser ejemplo y cumplir con lo que promete, llegar temprano y demás compromisos que uno establezca con los participantes, creo que cumpliendo las **normas y las reglas** desde ahí se comienza a construir la **buena convivencia** (Profesional No2. Entrevista)*

Se pudo observar la connotación que tiene la dimensión normativa en la propuesta de formación para la convivencia de Golazo, lo anterior sugiere que el proyecto proponga desde su marco conceptual y metodológico un significado más amplio de la convivencia, que implique detenerse en la experiencia que convoca cada encuentro con los niños, pues como se ve en los discursos los monitores y profesionales son determinante en la configuración de los significados de convivencia, dado que las posiciones que asumen los menores respecto a las situaciones que viven al interior del proyecto, son influenciadas notablemente por las experiencias y los significados sociales aprendidos en la relación con los demás y con el espacio que habitan.

4.2.3. La convivencia como valor

Desde la polifonía de las voces de los participantes del proyecto Golazo, se devela que cuando se habla de convivencia, se habla también de valores. Para los monitores, profesionales y niños, la convivencia es sinónimo de respeto, solidaridad y responsabilidad. Veamos algunos comentarios:

***La convivencia es respetar al otro, porque así uno no genera problemas y conflictos (...)** respetar es como no burlarse del otro, aceptar que uno juega bien y otro no, y es no decir apodos como nos dicen los profes (monitores y profesionales) (...) claro es que se debe ser responsable y llegar temprano (...) **la convivencia es eso llegar temprano, llevar la hidratación, el uniforme porque así no hay problemas, todos vivimos en paz (...)** es que **cuando uno vive con los demás hay que ser solidario**, ayudar a los demás, por ejemplo, en golazo si*

alguien se cae en la cancha uno le da la mano, es ser solidario (Niños 13 años. Entrevista)

*Pienso que **la convivencia es respetar, ser solidario, ayudar al otro** y para Golazo también es importante ser responsable... eso les enseñamos a los niños porque si no esto sería un caos completo (...) **para vivir con otros es necesario que haya valores, al fin de cuenta la convivencia se resume en los valores, que hay que poner en práctica para poder vivir sin conflictos (...) cuando hay valores las personas pueden vivir con otros, se respeta, se ayuda y se entiende a los demás (...) a eso le apostamos en golazo, a los valores*** (Profesionales-monitores. Entrevista)



Ilustración 16 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011

Como se pueden apreciar en los discursos, los valores se relacionan con las normas o reglas que se aplican en Golazo. Estas configuran un carácter práctico/pragmático⁴⁷ de los valores, los cuales tienen como propósito, evitar problemas y conflictos, lo que evidencia de nuevo la necesidad de excluir a este último, de la vida en común, se

desconoce que convivir exige valores, así como compromiso con las normas instauradas, no solamente para favorecer el bienestar integral sino también serenar los conflictos, sin desconocerlos (Giménez, 2005)

El carácter práctico de los valores que se da a través de reglas o normas en Golazo implica para los sujetos de la experiencia que respetar es no decir apodos, o que ser responsable es llegar temprano. Los valores tienen que ver con la forma de comportarse las personas (Haydon, 2003) los comportamientos según las narraciones de los participantes se configuran

⁴⁷ El saber hacer o saber procedimental es aquel conocimiento que se refiere a la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos, etc.

a partir del desarrollo de los talleres de valores y de la Metodología de Fútbol Paz, donde no sólo transmiten el contenido abstracto del valor, sino que, de manera permanente, se busca que los menores reconozcan y apliquen las reglas o normas, como forma de expresar el valor trabajado. Así, para el caso los niños Golazo deben ser respetuosos, ser solidarios y responsables. Veamos que dicen los profesionales y monitores:

*Uno a los niños les **enseña en los talleres a través de dinámicas qué son los valores** para que ellos lo apliquen por ejemplo en los torneo de fútbol paz... los valores que se trabajan generalmente son solidaridad respeto, responsabilidad, y otros que no me acuerdo (...) cuando nosotros (profesionales) diseñamos las pautas metodológicas **buscamos que el niño entienda qué son los valores (...)** claro ellos deben poner en práctica en las actividades, **uno busca que ellos (niños) cuando visiten lugares se porten bien, eso es ser respetuoso... ellos saben que cuando se habla de respeto es no decir apodos, llamar por su nombre, no decir palabras (...)** que cuando se habla de responsabilidad es **llegar temprano, traer su hidratación y llegar con el uniforme (...)** ser solidario es **que cuando el amigo se caiga en la cancha se le dé la mano** (Profesionales-monitores. Entrevista)*

Lo anterior refleja cómo la enseñanza de valores en el proyecto Golazo connota una actitud pasiva de los niños respecto a los adultos, en la que se asume una determinada idea sin espacio para la reflexión, esto evidencia según Haydon (2003) que hay dificultades frente a la enseñanza de los valores cuando no se asume de entrada las posturas de quien se educa. Conozcamos que dicen los menores participantes:

*Pues **el respeto es como dice el profesor** (monitor y profesional) no decir groserías o apodos... si el profesor dice que uno tiene que dar la mano al amigo cuando se cae porque eso es ser solidario (...) nosotros obedecemos lo que dicen ellos (profesionales y monitores) para evitar peleas con los compañeros y cumplir los valores (...) en los talleres de valores los profesores (profesionales) nos enseñan los valores del respeto, solidaridad y responsabilidad y **nos dicen***

qué debemos hacer para que seamos así de responsables, respetuosos y ayudemos a la gente (...) cuando estamos en la cancha los profes nos dicen tenemos que ser respetuosos y que para eso no debemos poner apodos, tratar con cuidado a los compañeros, que debemos cumplir las normas (Niños. Técnica: colcha retazos)



Ilustración 17 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011

Llama la atención que los menores manifiesten no tener claro qué significa en su contenido semántico cada valor, por tanto, para significarlo dan diversos ejemplos *“respeto es como dice el profesor (monitor y profesional) no decir groserías o apodos... si el profesor dice que uno tiene que dar la mano al amigo cuando se cae porque eso es ser solidario”*

(niños 14 años. Entrevista) lo relevante de esto, no es la utilización del ejemplo para significar el valor que se trasmite, pues es común que cuando se hable de valores sea más fácil hacer una lista de valores o comportamientos (Haydon, 2003), lo significativo es que cuando los menores dan el ejemplo refieren *“como dice el profesor...”* (niña 11 años. Entrevista).

Frente a esto, se puede decir: i) el contenido del valor que se trasmite en los talleres de valores y la metodología Golazo se denota indeterminado y abstracto, lo cual inhibe la capacidad del menor de reflexionar sobre el valor, si el contenido de un conjunto de valores es demasiado indeterminado, no habrá nada definido que transmitir (Haydon, 2003), ii) en la práctica el valor se torna rígido, desde la imposición del castigo por parte de los monitores y profesionales, lo que invalida las diversas interpretaciones que desde las experiencias los niños pueden tener frente al valor, lo cual sugiere que esto “no es democrático” (Haydon, 2003).

Para Golazo es importante que la enseñanza de valores no se reduzca a una determinada forma de pensar y sentir, es importante que los menores tengan claros sus propios valores, tanto el contenido como su significación. Sin este tipo de auto comprensión, es difícil que los menores sean capaces de reflexionar sobre sus puntos de vista morales y , en caso necesario de modificarlos. Además, la educación en valores en el marco de la convivencia debe reconocer el pluralismo como valor fundamental y base de la democracia, lo cual significa apostar por un proyecto que reconozca la diferencia y diversidad, como determinante en la construcción de relaciones sociales, en las que los sujetos se asumen como protagonistas de su devenir, de lo contrario los participantes de Golazo, seguirán siendo asumidos como se dijo en los apartes anterior, sujetos simples receptores de la intervención, sin posibilidad de hacerse sus propias ideas sobre las cuestiones que les afecta. Veamos que dicen los niños al respecto

***En golazo se hace lo que dicen los profes** (profesionales y monitores) porque así no pasa nada, no hay problemas y conflictos, todos nos respetamos y nos ayudamos, y si no entonces nos castigan y debemos cumplir (...) **claro me gustaría que nos escucharan** algún día para que entiendan qué queremos y como nos gustaría golazo (Niños. Colcha retazos)*

En definitiva, este apartado deja ver los significados que los participantes desde su experiencia en Golazo le dan a la convivencia, reiterando que los significados transitan por diversas ideas y valoraciones, que van desde la oposición al conflicto, pasando por la normatividad y concluyendo con la axiológica.

4.3. Prácticas de convivencia de los niños vinculados al proyecto Golazo. Análisis de las dimensiones: relacional, axiológica, conflictual y normativa

Hablar de prácticas es acercarse a las variadas maneras en que las personas actúan, improvisan, hablan y se mueven en un espacio inmediato (De Certeau, 1996); estas refieren a las maneras como los sujetos se reapropian del espacio organizado y lo modifica en función de ellos y de los demás (Londoño, G. Ordoñez, Z. & Ried, S, 2009)

Develar las prácticas de convivencia de los niños participantes del proyecto Golazo, es adentrarse a los modos de acción cotidiana ya sean intelectuales o materiales, que responden a una lógica táctica mediante la cual los menores construyen su existencia como individuo y comunidad (Restrepo y Campo, 2002). Dichas acciones revelan en Golazo las maneras en que los niños conviven con el otro, por tanto, acercarse a sus prácticas sugiere reconocer varias dimensiones de la convivencia, entre las que se resaltan: la relacional, la axiológica, la conflictual y normativa (Giménez, 2005).

Respecto a la dimensión relacional es preciso conocer, analizar y valorar, si existe o no relación entre las personas que hacen parte de un grupo o un espacio determinado, para lo cual es importante tener en cuenta conceptos como “coexistencia u hostilidad⁵⁰” que significan concretamente ausencia de relación (Giménez, 2005), frente a los cuales se puede construir desde la práctica de convivencia de los niños un sentido de proximidad o ausencia con el Otro.

Entre los niños Golazo existe un vínculo afectivo que los acerca o aleja según el lugar en el que se encuentren. por ejemplo, para aquellos que hacen parte de un grupo y tienen como orientador un mismo monitor la relación es más próxima, esta se manifiesta en apoyos mutuos, en solidaridad, comunicación constante y en controversias propias de las diferencias que allí se dan. Respecto a los niños que son parte de otro grupo, la relación se comienza a tornar distante dada las diferencias e intereses contradictorios que la vida en común acarrea. Por ejemplo, para los niños que son de un mismo equipo sus pares son amigos, los demás son compañeros. En sus palabras:

50 La tipología está elaborada a partir de la convivencia, tal y como antes la hemos definido, y por lo tanto la oposición básica es la de "convivencia" / "no convivencia", descomponiéndose este segundo campo – hasta ahora definido en negación por lo que no es – en dos situaciones tipo: la coexistencia y la hostilidad. En esta tipología la coexistencia se concibe como una situación intermedia entre la convivencia y la hostilidad. Como tal colchón o espacio intermedio, la coexistencia tiene "zonas de frontera" con la convivencia y con la hostilidad y en esas zonas es más difícil distinguir con claridad en qué situación nos encontramos. Así, una situación de coexistencia pacífica, sólida, trabajada y de larga duración entre dos grupos étnicos deberá tener rasgos claros de convivencia. En el otro lado del "continuum" una coexistencia precaria, de baja calidad, con conatos de agresividad, está ya en las puertas de la hostilidad (Giménez, 2005).

*...La verdad mis **parceros**, son como mi equipo...los demás son compañeros pero uno es más amigo de los amigos con los que uno más entrena...los otros niños están ahí y los vemos en los torneos o a veces en la cancha... es que uno debe ser leal con su grupo así como cuando uno juega fútbol todo vamos para hacer el gol...claro uno le ayuda a los amigos del grupo, le enseña pases sino saben o les dicen que no cometan errores porque nos pueden ganar... claro tenemos algunas peleas pero a veces es porque no ponen cuidado y hacen las cosa mal y entonces podemos perder un partido....el monitor nos llama la atención y las cosas siguen igual porque **somos como un equipo...**” “...los demás compañeros están allá en su cosa...son de otro equipo...**acá estamos los mejores...**lo que buscamos es ganar y ya, así es el fútbol, **aquí estamos los mejores** (Niños. Técnica interactiva)*

Es de anotar que las diferencias que acercan o alejan a los niños Golazo según los discursos de los participantes, se configuran principalmente por la competencia que implica la práctica deportiva; en consecuencia, los niños actúan frente a los demás grupos como contrincantes o rivales que hay que vencer. No es en vano que de manera permanente expresen al interior de los grupos: “somos los mejores, entrenamos más, aquí hay mejores jugadores, el otro equipo es un perdedor, nosotros entrenamos con el mejor monitor” (Niño 13 años. Entrevista). Lo anterior sugiere que la convivencia de los niños en la dimensión relacional y conflictiva está mediada por la práctica deportiva que se desarrolla en el proyecto, la cual tiene efectos sociales en los niños dado que esta configura diversos valores, comportamientos y actitudes respecto al otro con quien se convive. Como lo expresan los niños a continuación:

*“...mis **parceros son mis amigos del equipo...**si uno sale con los demás y va a fiesta del barrio y demás...pero **mis panas son los de mi equipo golazo...** claro uno comparte con los demás, pero los que son son...es que vea uno tiene que estar **más unido con los que uno juega porque así uno se entiende mejor cuando juega fútbol, por eso nosotros en el barrio y en el colegio mantenemos juntos...**claro a veces hay problemas **pero debemos estar bien** y arreglarnos*

porque cuando hay partidos debemos entendernos como amigos (Niños. Técnica interactiva)



Ilustración 18 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011

Deporte tiene efectos , pues interfiere plenamente en la vida cotidiana de los menores, influyendo en sus procesos de socialización, determinando una buena parte del tiempo libre y constituyendo un punto de referencia clave para los procesos de identificación social (De Moragas, 1994). Dichos efectos en la experiencia Golazo no solo ponen en juego prácticas de convivencia en la dimensión relacional o conflictiva, sino que éstas se acercan a lo axiológico de las relaciones humanas. Como se dijo valores como la honestidad, solidaridad, respeto y responsabilidad, son trabajados de manera permanente en los talleres de valores y el desarrollo de la metodología de fútbol por la paz, lo cual tiene como finalidad la promoción de la sana convivencia. Veamos qué dicen al respecto los profesionales, monitores y niños:

*...en golazo **lo más importante es enseñar valores**...los niños y padres saben que esto no es una escuela de fútbol es un proyecto que ensena valores para la buena convivencia (Monitor no2. Entrevista)*

*La finalidad del proyecto es contribuir a reducir el riesgo de los participantes ante problemas como la droga, las pandillas, entre otras... por eso la finalidad es promover la sana convivencia **a través de la enseñanza de valores humanos***

como el respeto, la honestidad, responsabilidad y solidaridad... se hace a través de talleres y de la metodología fútbol por la paz (Profesional No 1. Entrevista)

*...sí nos enseñan valores...claro unos los aplica por ejemplo uno le da la mano al otro pues ya porque **se lo dice el profe (monitor) y siempre es así...uno termina siendo bueno y solidario con los demás porque eso es lo que quiere golazo...bueno quizás uno lo quiera, pero si uno no quiere hay que hacerlo como cuando uno recoge los balones y los guarda...** pues si hay que llegar temprano porque es así y toca...a bueno si llego tarde y los demás se quedan sin jugar pues ahí de malas porque cuando ellos llegan tarde qué...claro aquí yo respeto al otro no le digo nada de apodos o lo molesto **porque si no el monitor me regaña y no me deja jugar** (Niños. Técnicas interactivas)*

Si bien es cierto que la estrategia metodología de Golazo se soporta en la enseñanza de valores como lo vemos en los anteriores discursos, llama la atención cómo las prácticas de convivencia de los niños en la dimensión axiológica que se quiere promover desde los talleres en valores y la metodología de fútbol paz, parecen no estar dotadas de un sentido. La aplicación de los valores en Golazo se determina a partir de las demandas o exigencias establecidas por los monitores o profesional, en consecuencia, las prácticas cotidianas para los menores no implican el reconocimiento real del otro desde sus necesidades e interés, a quien, por ejemplo, al ser solidario le doy la mano porque el monitor me lo dice.

Al respecto Giménez (2005) advierte que en la dimensión axiológica de la convivencia se hace necesario indagar si los valores se respetan y asumen conscientemente. Esto último implica respecto a la enseñanza de los valores, reconocer el interés de los menores, lo que sugiere no solo decir que es un valor y cómo se pone en práctica, sino cómo el niño lo entiende desde su propia historia y experiencia de vida. Si bien es cierto que enseñar valores se acerca a un tipo de actitud y comportamiento que se anhela poner en juego, y que los valores se demuestran en lo que las personas hacen, no hay que olvidar que el valor encarna también una realidad frente a la cual las personas dicen de sus valores (las creencias que profesan acerca de sus valores) para ponerlos en práctica. (Haydon, 2003)

Lo expuesto pone de nuevo en cuestión la manera como se enseña valores en Golazo pues en la aplicación del valor por parte de los niños este se torna rígido desde la imposición o demanda del monitor a partir de una regla o castigo, lo que invalida por un lado las diversas interpretaciones que desde las experiencias los niños pueden tener al valor; y por otro cargan de racionalidad y cálculo⁵¹ (Restrepo y Campos, 2002) las maneras de hacer y actuar de los menores en su relación con los demás, desconociendo que las prácticas son aquellas actividades intencionales que realiza el sujeto a partir de acciones voluntarias y deliberativas que direccionan los actos o las maneras de hacer que estos configuran en un espacio determinado en el que el Otro tiene un lugar significativo (G. Ordoñez, Z. & Ried, S. 2009). Es importantes agregar que las prácticas se arrogan sentido cuando el sujeto al asume una actitud reflexiva que acaba por establecer una experiencia que puede ser significativa o no.

Siguiendo con los discursos de los menores, es necesario resaltar además que la estrategia metodológica utilizada por Golazo no reconoce la diferencia y la competencia como valores propios de la vida en común, lo que sugiere que en las maneras de hacer o actuar de los niños, la rivalidad y contradicción como elementos constitutivos de las relaciones humanas terminan por desconocerse. En consecuencia, el conflicto se asume como algo negativo, no deseable, sinónimo de violencia, desviación de normas y comportamientos humanos (Touzard, 1997) bajo el pretexto “...aquí todos son iguales...” (Monitor No2. Entrevista).

Lo anterior sugiere que Golazo desde su estrategia metodológica busca que los niños hablen del otro sin manifestar agresividad y hostilidad, pero no hablen con el otro, algo así como no querer romper los lazos existentes (más bien débiles) que hay entre los grupos, para no llegar a la voluntad de tejer vínculos más sólidos, por ejemplo, de amistad, lo cual sería lo mejor (Giménez, 2005, p. 16-17). Los testimonios son ilustrativos:

51 (...) las prácticas cotidianas se conducen de manera distinta de los actos correspondientes a la racionalidad científica, económica y política. Estos son de tipo estratégico, es decir, que se extienden como fruto del cálculo de las relaciones de fuerza que llegan a ser posibles desde el momento en que un sujeto de querer o de poder es aislable del medio ambiente, en el sentido de levantar paredes las prácticas (Campos y Restrepo, 2002. p. 24-25).

*...cada uno es en su grupo y ya...**debemos respetarnos y ya, y evitar estar con los demás grupos pues según los profesores para evitar conflictos y problemas**...es que aquí los monitores siempre nos castigan, claro uno comete errores, pero ellos (monitores) **solo es castigo y castigo**...que debemos ser respetuosos que **no debemos ser conflictivo**... y es que a veces uno tiene **roces con los demás, pero es en el juego**, pero los monitores eso lo ven mal y nos castigan... **es que el fútbol es competencia y ya, pero...ellos quieren que todo sea paz y amor** (Niños. Técnica interactiva)*

*...los de allá son de allá, ellos saben que acá estamos los que somos...si uno se trata con ellos (niños de otro grupo) pero ya, nuestras panas son lo que están en mi grupo...a veces entrenamos en una misma cancha, pero **se sabe que cada uno tiene su espacio y con nuestro profe (monitor) entrenamos solos y ya...el monitor dice que debemos estar juntos que nos cuidemos y ya....** Que debemos ser mejores que los demás en todo, que debemos ganar los partidos, portarnos bien en las salidas...que debemos ser los de siempre...**el monitor siempre dice que somos iguales, que no hay que pelear y ser conflictivos**... y si no hacemos algo pues nos regaña o nos castiga y no nos deja jugar (Niños. Técnica interactiva)*

*.... Es que nos dicen debemos ser responsables y solidarios, debemos respetar, pero también **nos gusta ganar, competir con los compañeros y meter goles**... es que a veces el fútbol paz es como aburrido porque uno no gana, bueno si, pero por los valores...**uno debería ganar por todo por el respeto pero también por los goles**... es que **el fútbol es competencia**, es juego y bueno también valores...pues a uno le toca jugar así con los valores y no ganar por los goles... es que vea por eso en el fútbol hay arqueros, defensas, marcadores...si y **cada uno es diferente** y sabe qué debe hacer (Niños 12-13 años. Entrevista)*

La práctica deportiva y los talleres en valores que se desarrollan en Golazo pueden ser una oportunidad para el reconocimiento del conflicto como parte constitutiva de las relaciones

humanas, por lo tanto, se hace necesario que en Golazo su estrategia metodológica no solo promueva la aplicación de valores como responsabilidad, solidaridad, honestidad y respeto sino que se le dé cabida a la diferencia como un valor propio de la vida en común lo cual denota a la vez el reconocimiento de la competencia y del conflicto en las relaciones con los demás. Como lo vemos en los anteriores discursos el interés de los niños en la práctica deportiva no sólo se sitúa en la aplicación de los valores antes mencionados sino también en ganar o ser el mejor equipo, lo que evoca pugnas y contradicciones por interés disimiles que en última reconocen la diferencia en una realidad diversa en la que tiene cabida el conflicto.

Al respecto Jordán (2006) señala que

(...) una de las razones por las que se practica el deporte es por su envoltura competitiva. Sin embargo competir es una conducta humana, que, por sí misma, no debe ser considerada como buena o mala, es el uso y orientación de la misma, la que le puede dar uno y otro carácter. De aquí se puede deducir que es totalmente apropiado enseñar a competir como un valor propio de la vida en común, siempre como medio para conseguir auto superarnos o para mejorar con respecto a nosotros mismos y nunca violando los derechos de los demás en beneficio propio. Desde esta idea lo que se propone es un disfrute organizado de la competición.

Para Golazo el reconocimiento de la diversidad y la diferencia en la enseñanza de valores establece algunos desafíos dirigidos a responder no sólo al reto que significa la realidad de una sociedad multicultural y étnicamente plural, sino también a implicarse en el proyecto de sociedad futura, ya emergente, que significa esta realidad plural y compleja, caracterizada por el intercambio y la movilidad de las personas y de los sistemas de valores y modelos culturales y sociales, así como por la convivencia en un mismo lugar de idéntica pluralidad cultural y étnica (Merino Fernández y Muñoz Sedano, 1994).



Ilustración 19 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011

Además, prepara el terreno para que Golazo reconozca en su estrategia metodológica las competencias interculturales⁵² las cuales refieren a un conjunto de actitudes que la ciudadanía debe adquirir y desplegar ante el multiculturalismo presente en la sociedad (Vargas, 2007). Al respecto es importante señalar que pensar la interculturalidad en Golazo es pensar en

el individuo como ser capaz de combinar la cultura universalizada y la circundante, realizando desplazamientos de una a otra sin problemas, porque su yo multifacético está inevitablemente abierto a influencias procedentes de fuera de su entorno. La cuestión no es el derecho a una cultura universal, sino el derecho a combinar libremente la experiencia personal y colectiva bajo la garantía de reservarse el derecho de entrar y salir en cada oportunidad cultural (Gimeno, 2001; Pérez Díaz, 2002; Dahrendorf, 2002; Touriñán, 2004).

Esto significa además un trabajo de formación permanente con los monitores y profesionales respecto a lo que implica enseñanza de valores, pues es evidente en los discursos de los menores juicios, cuestionamientos y actitudes que sugieren poca capacidad de los monitores y profesionales para escuchar y comprender a los niños, como se expresa en el siguiente testimonio y en los ya expuestos:

...es que si uno quiere decir algo el monitor ni lo escucha, él dice que es mejor evitar problema, que uno debe obedecer... así uno a veces tenga la razón...si le dicen que uno es un problemático y conflicto... los profesores (profesionales)

52 Para el proyecto se hace necesario promover en los niños algunas de las actitudes que conforman la competencia intercultural por ejemplo: la capacidad de entender que la diferencia es un elemento inherente y enriquecedor de la naturaleza humana, la capacidad de valorar y respetar la diferencia en sus distintas manifestaciones, la capacidad de empatía, siendo capaz de identificar las vivencias del otro e implicarse en la búsqueda de alternativas, la capacidad de resolución pacífica de conflictos y del trabajar en equipo persiguiendo metas compartidas, y finalmente la capacidad de reconocer los contenidos transculturales que nos unen en la sociedad plural (Vargas, 2007)

cuando vienen a dar el taller en valores pues solo hablan y ya y es como dice ellos (Niña 12 años. Entrevista)

Al respecto es pertinente recordar lo propuesto por Haydon (2003) quien propone que en la enseñanza de valores es importante educar a los educadores pues estos tienen que responder a la diversidad de valores entre las personas a las que enseñan, algunas de las cuales pueden asumir unos valores que estén en profunda contradicción con la del profesor. Al mismo tiempo los docentes tienen que educar a las personas de tal manera que sean capaces de afrontar los conflictos de valores en la sociedad. Si el monitor y el profesional no son capaces de abordar con un sentido abierto y con tolerancia sus propias diferencias en cuanto a valores, no será fácil que puedan ayudar a otros (niños) a hacerlo.

Es evidente que monitores, profesional y niños conjuguen en la cotidianidad diversos valores principalmente aquellos que tienen que ver con el reconocimiento del conflicto en la vida en común, valores como la diferencia y la competencia⁵³. Estos valores posibilitan en los procesos de educación e intervención construir una sociedad intercultural que supone, por un lado, la implicación política y social en orden a realizar aquellas transformaciones que acaben con las exclusiones, y por otro, una toma de conciencia con respecto a la necesidad de que todos seamos educados en la diversidad. La educación adquiere en este sentido un papel destacado, cuya relevancia viene dada por su finalidad básica de formación ciudadana (Vargas, 2007)

Es precisamente esa formación ciudadana la que pone de manifiesto el interés de reconocer que convivir con los demás acarrea la necesidad de promover prácticas en los niños que les

⁵³ Hablar de competencia en el ámbito intercultural hace referencia a un conjunto de actitudes que la ciudadanía debe adquirir y desplegar ante el multiculturalismo presente en nuestras sociedades. Dichas actitudes están basadas en un nutrido grupo de valores (solidaridad, justicia, pacifismo, etc.) y otras competencias de corte democrático. Sobre la base de este planteamiento, justifico que el interculturalismo y sus competencias subyacentes forman parte de la ideología democrática. Algunas de las actitudes que conforman la competencia intercultural son: - La capacidad de entender que la diferencia es un elemento inherente y enriquecedor de la naturaleza humana. - La capacidad de valorar y respetar la diferencia en sus distintas manifestaciones. - La capacidad de empatía, siendo capaz de identificar las vivencias del otro e implicarse en la búsqueda de alternativas. - La capacidad de resolución pacífica de conflictos. - La capacidad para trabajar en equipo persiguiendo metas compartidas. - La capacidad de reconocer los contenidos transculturales que nos unen (Vargas, 2007, p 7)

permita analizar, entender y gestionar el conflicto y la diferencia. Al respecto López (2006) señala

(...) que no se debe luchar contra el conflicto, sino que se debe luchar contra la intolerancia, que constituye el factor que impide que el conflicto se resuelva y que la convivencia con el otro se establezca bajo la aceptación de la diferencia. La intolerancia no hace más que marcar las diferencias en aquello que debemos ser todos iguales como seres humanos e impone la igualdad en aquello que queremos que nos haga diferentes.

En relación a las prácticas de convivencia que se dan entre los niños y las niñas se puede señalar que estas últimas se ubican en el desarrollo de la práctica deportiva en una relación de inferioridad frente a los niños. Discurso como: *la niña debe meter primero el gol, hay que cuidar a la niñas porque son suaves, ellas no se pueden cuidar, cuando se está en la cancha a las niñas hay que dejarlas jugar y no ir en contra de ella*, suponen que en el proyecto Golazo el fútbol sigue siendo un espacio estrictamente masculino, donde hombres, y proyectos de hombres, construyen un mundo varonil, que por supuesto establece lo permitido y lo negado (Archetti, 1985). Los menores lo expresa así:

Las niñas son muy delicadas a ellas hay que darles el balón para que jueguen porque si no nos regañan los profesores... a las niñas hay que tratarlas suave porque son mujeres ellas en el fútbol no juegan bien porque no pueden atacar como un hombre (Niños. Técnica interactiva)

A las niñas hay que dejarlas meter el gol primero para uno luego pueda meter goles...al principio uno las deja jugar, pero después uno juega es con los hombres porque ellas en las canchas no son capaces de jugar como se juega el fútbol... Claro, es fútbol es para hombres... es mejor que jueguen entre ellas porque son delicadas y suaves, el fútbol es fuerte (Niños. Entrevista)

Es que aquí se les dice a los niños que las mujeres son suaves y que hay que tratarla delicadamente que el fútbol es un deporte brusco para hombres pero

que ellas también tienen la oportunidad de participar... claro Golazo promueve la inclusión de género por eso hay niñas y ellas son muy importantes para el proyecto...a pesar de que el fútbol es algo brusco y masculino ellas aquí participan y se les da la oportunidad de jugar y que aprendan... en la metodología de fútbol paz es la niña la que mete el primer gol porque ella es delicada y hay que darle oportunidad pues no es comparable que ella juegue en igualdad de condiciones a los hombres (Monitores-profesionales. Entrevista)

Lo anterior sin lugar a duda muestra cómo los discursos de los profesores (monitores y profesionales) impregnan en las diferentes actividades desarrolladas en Golazo estereotipos masculinos en una práctica deportiva que no exclusiva de los hombres. Afirmaciones como *el fútbol es brusco y masculino, no es comparable que la niña juegue en igualdad de condiciones que los hombres y a las niñas hay que tratarla delicado*, ponen en desventaja a las niñas pues deben demostrar respecto a los niños que no tienen limitaciones en la práctica del fútbol, lo que implica acudir al imperativo: *hay que jugar como si fuéramos hombres* (niña 13 años. Entrevista). Esto evidencia que en muchas prácticas deportivas las mujeres no han logrado disputar el lugar oficial que por ejemplo el fútbol le da a los hombres. Al respecto Gayle Rubin (en Butler, 2001) señala que una mujer funciona como mujer según la estructura heterosexual dominante, y cuestionar la organización de esa estructura significaría perder lo obtenido hasta el momento, situada como género.

Es así como en Golazo dar espacio para que las niñas metan primero el gol, señalar en los talleres de valores que los hombres deben cuidar a las niñas porque estas son delicadas, incluso marcar diferencias en el diseño de los uniformes porque el cuerpo de la mujer es distinto y requiere algo más ajustado para que se vean bonitas, sugieren la vuelta (o la continuidad) a las funciones y/o atributos normativos y prescriptivos de lo masculino y lo femenino. A viejas (pero vigentes) clasificaciones que exigen una taxonomía definitoria, el hombre es más fuerte, y por lo tanto resiste más que la mujer (Gayle Rubin en Butler, 2001).

Frente a lo expuesto se hace necesario poner en consideración cómo el proyecto Golazo entiende la inclusión de género, recalcando que esto último es uno de los fundamentos de la metodología de fútbol paz. Veamos qué dicen los monitores y profesionales al respecto:

*Pues cuando Golazo le apuesta a la inclusión de género lo hace desde la posibilidad que **las niñas participen** en un proyecto... **la inclusión de género logrará que las niñas jueguen también de manera igual que los niños...** el fútbol siempre ha sido para hombres porque eso golazo quiere la inclusión de **las niñas, que ellas jueguen también y participen** porque lo pueden hacer...la inclusión de género en el fútbol **es que las niñas metan el gol primero** para que los niños puedan jugar ya que los hombres no las dejan, a veces porque el fútbol es un deporte de choque dado más para los hombres... En los talleres de valores la inclusión de género se ve cuando se les dice a los niños que **hay que tratar igual a las niñas igual porque ellas también pueden jugar fútbol así sea un deporte fuerte** (Monitores-profesionales. Entrevista)*

Los discursos anteriores muestran cómo la inclusión de género se reduce a un deseo de igualdad y de mera participación de la niña en un proyecto que por demás promueve una práctica deportiva que no deja de ser exclusiva de los hombres, además evidencia como la categoría de género se usa en Golazo como un término tipo cajón de sastre, o como un término paraguas que se construye mediante nociones confusas (Amigot Leache y Pujal i Llombart. 2009), así mismo Bautista (2008) expresa:

(...) pensar que estamos cerca de la "igualdad" de los géneros en el espacio del fútbol y su práctica, parecería presentarse sólo como un deseo, por su calidad de ausente. Aspirar a esa "igualdad" significaría el encorsetamiento en la categoría de género, que ni siquiera es cuestionada en el fútbol. Al contrario, goza de comodidad. Vienen dadas por obra y gracia de la historia y sus contingencias (construidas como "naturales", por supuesto). Más allá de reivindicar el lugar logrado dentro del campo, la cuestión de las mujeres y el fútbol no se admite en el plano del debate y del conflicto. Pareciera

un sentido masculino perpetuo, cristalizado, muerto, aprobado y reproducido por instituciones culturales (deporte o trabajo).

Es de anotar que frente al embate que significa jugar fútbol en un espacio que es exclusivo para los hombres, las niñas que participan en Golazo intentan revertir de alguna manera el imperativo de tener que jugar como hombres y así lo expresan:

*Debemos **hacerle entender a los niños que somos iguales a ellos...** es que ellos piensan que uno es una delicada y que por eso no pude jugar fútbol... yo por ejemplo **cuando juego fútbol no veo si es niño o niña simplemente juego y me disfruto...** yo le he dicho a los niños que me traten igual que no me pasen la pelota para meter el gol o que me pongan las cosas fáciles **yo quiero jugar como juega un niño o una niña...** el fútbol no es solo para hombre es un deporte para todos y eso se lo decimos a los compañeros...**los profesores no deben decirle a los niños que jueguen suaves con nosotras porque somos mujeres más bien porque somos personas...claro yo un día se lo dije al profesor** (Niñas. Entrevista)*

Lo anterior pone en evidencia la necesidad de las niñas de ser reconocidas más allá de los arquetipos corporales atribuidos a las mujeres y a los hombres en la práctica del fútbol, es decir, un reconocimiento que pasa por desnaturalizar la condición humana la idea que el hombre es fuerte y la mujer respecto a este último débil. De igual manera los discursos de las niñas evidencian la necesidad de revisar cómo se están desarrollando las diversas actividades especialmente las deportivas que se quedaron en la transmisión de contenidos técnicos bajo la premisa que el fútbol es hecho para hombres con alguna posibilidad de juego para las niñas.

En suma, Golazo debe reconocer que utilizar el deporte como estrategia para la intervención en prevención de violencia y manejo adecuado del tiempo libre, implica por demás asumir que lo deportivo también es político (Stuart Hall citado por Bautista, 2008), es un espacio que puede permitir deslegitimar la violencia normativa que conllevan las morfologías ideales del sexo, así como de eliminar las suposiciones dominantes acerca de la heterosexualidad

natural o presunta que se basan en los discursos ordinarios y académicos sobre la sexualidad (Butler, 2001).

4.4. Reflexiones y aprendizajes de convivencia de los niños vinculados al proyecto, en el marco de las prácticas socio-deportivas



Ilustración 20 Proyecto Golazo. Fundación Carvajal, 2011

Poner en consideración los aprendizajes y reflexiones que tienen los niños Golazo respecto a la convivencia, implica reconocer cómo el sujeto desde una construcción conversacional que toma como referencia al otro, conoce y aprende de la realidad en la que está inmerso, la cual se expresa desde los significados, relatos y discursos que este enuncia y acepta como tal (Gergen,

2007). Lo anterior da cuenta que los aprendizajes de la convivencia no se dan únicamente en los ámbitos formales de la educación, también se aprende a convivir, de una u otra forma, en el grupo de iguales, en la familia, en el barrio y a través de los medios de comunicación (Jares, 2002), para el caso analizado, los aprendizajes de los menores participantes del proyecto Golazo respecto a la convivencia se sitúan siguiendo a Giménez (2005) en dos dimensiones de la misma: la normativa y la axiológica sin desconocer que estas están relacionadas con las demás dimensiones que propone el autor, por ejemplo: la conflictiva, relacional y participativa.

Respecto a las dos dimensiones en las que se sitúan los aprendizaje y reflexiones de convivencia de los niños, sus discursos dejan ver la importancia que le dan al conocimiento y uso de la norma y de los valores en la vida en común, a partir de sus diversas maneras de hacerlas que están referidas a la relación que establecen con los otros y al espacio cotidiana que habitan, el cual de entrada reivindica la vida social (Lindón. 1999). De ahí que los monitores y profesionales refieran que los niños reconocen los significados de la norma y el valor no sólo por su participación en Golazo sino por la capacidad que tienen de llevar lo

aprendido a otros espacios inmediatos, y de traer sus experiencias personales a la práctica deportiva.

Para los menores es importante que en el fútbol como en la vida cotidiana se llegue temprano a los compromisos pues no se debe dejar esperando al otro equipo o a los profesores. Si es en el espacio escolar, agregan que se debe llevar hidratación a los entrenamientos, así como se debe llevar las tareas a la escuela para no tener problemas con los profesores o monitores, además asumen que solidaridad es dar la mano al adversario o amigo y la responsabilidad es llegar temprano a los entrenamientos o hacer las tareas a tiempo.

Veamos que dicen los participantes al respecto:

Lo que uno ha aprendido es a llegar temprano, a traer la hidratación porque eso lo exigen los profesores para que uno pueda entrenar y eso uno lo va aprendiendo y así uno comienza a llegar temprano a la escuela porque aprende uno a levantarse temprano y no volver a llegar tarde [...] Es que vea, las normas son importantes porque uno sabe qué hacer y qué no hacer... a veces uno por no seguir las normas uno hace las cosas mal y los profesores se molestan, es como cuando uno en la casa no obedece a la mamá, haga de cuenta que es lo mismo lo que se aprende en Golazo se debe aplicar en la casa o en a la escuela (Niños. Técnicas interactivas).

...los valores son muy importantes porque nos ayudan hacer las cosas bien, los valores son importantes porque cuando los hacemos somos buenas personas eso dicen los monitores...ser solidario es dar la mano al compañero que se cayó en la cancha o el amigo que está en problemas, ser responsable es tener el uniforme y llevarlo limpio o llevar el agua (Niño 13 años. Técnicas interactivas)

Enseñarles normas a los niños utilizando la práctica deportiva ha facilitado que ellos las asimilen más porque se dan con ejemplos...las normas han facilitado el rol del monitor pues evitan conflictos y problemas... las normas ya están dadas los niños solo deben cumplirlas y ya (Profesional No1. Entrevista)

En los siguientes discursos se precisa como los menores apropian el contenido del valor y la norma y lo ponen en práctica en los espacios inmediatos como la escuela y/o la familia, veamos:

Uno aprende de las normas porque los monitores las enseñan en los entrenamientos. Que hay que llegar temprano, con el uniforme, con el agua o jugo...claro uno eso lo lleva a la casa y al colegio y lo pone a prueba. Por ejemplo, uno sabe que debe llevar las tareas a la escuela como uno debe llevar la hidratación a Golazo eso es ser responsable... lo que uno aprende en golazo de normas y valores lo lleva a la casa para practicar (Niño 12 años. Entrevista)

Cuando uno les pregunta a los profesores sobre los niños Golazo o a los padres ellos dicen que los niños han mejorado pues se han vuelto más responsables, cumplen con las tareas, obedecen, es como si lo que se aprende en Golazo se replica en la casa o a la escuela... una madre nos decía que su hijo desde que entró a Golazo madruga más, ya no le cuesta levantarse, arregla su cama y sale para no llegar tarde a los entrenamientos, es como si Golazo los motivara, decía la madre (Monitora/monitor No1. Entrevista)

Lo expuesto deja ver como valores y normas en la convivencia resultan de mayor utilidad a la hora de resolver o eliminar los conflictos, de igual manera los discursos sugieren que los menores para dar cuenta de sus aprendizajes y reflexiones sobre la convivencia acuden de una o de otra forma al aptitud moral sobre los valores y las normas pues sus discursos dan cuenta de la capacidad de diferenciar lo bueno y lo malo. Como dice Ayala (2001) de hacer juicios morales para distinguir claramente entre lo reprochable y lo que no lo es.

Es importante advertir, como se ha dicho en los demás hallazgos, que la utilidad de la aplicación de los valores y normas respecto a la eliminación de los conflictos da cuenta del significado de convivencia como ideal o anhelo que promueve y busca Golazo, en el que el conflicto no tiene lugar pues este se asume normalmente como sinónimo de violencia. Para Rincón (2012) esta noción prescriptiva de la convivencia generalmente se asocia a tolerancia, regulación de comportamientos, valores tales como respeto y solidaridad, comunicación eficaz, y ausencia de conflictos o baja presencia de estos.

Siguiendo con las reflexiones y aprendizajes de los menores respecto a la convivencia se puede señalar, como se ha hecho anteriormente, la necesidad que tiene los niños de participar activamente de los asuntos que les competen. Los menores afirman, por ejemplo, no haber participado en la elaboración de las normas que generalmente son establecidas, al margen de sus necesidades e intereses, de igual manera dejan ver que los valores trabajados desde la metodología de fútbol por la paz y los talleres de valores (solidaridad, respeto, responsabilidad y honestidad) no dan cuenta de aquellos otros valores que se ponen en juego en las experiencias cotidianas que los niños viven en el barrio, la escuela y la familia.

Lo anterior permite apreciar dos consideraciones: la primera da cuenta que lo que hace que los niños en Golazo asuman y pongan en práctica las normas y valores es la capacidad para determinar de qué manera los derechos humanos y principios universales deberían considerarse en nuestras múltiples prácticas y acciones. Para Lennick y Kiel (2006)

(...) la aptitud moral se expresa en inteligencia moral que sugiere la capacidad de armonizar la conducta con principios humanos universales, de hacer lo que se sabe correcto y actuar, según los principios y creencias; la responsabilidad como capacidad de asumir las consecuencias de los actos y de asegurar que los actos estén de acuerdo con principios humanos universales; la compasión como capacidad de preocuparse por otras personas y expresar respeto por los demás y el perdón expresión de tolerancia hacia los errores, flexibilidad y capacidad de comprometernos para promover el bien común.

Veamos que dicen los niños al respecto:

*La verdad lo que le enseñan en Golazo es bueno, pero más allá de los talleres en valores **uno sabe que debe respetar porque eso es bueno...uno debe respetar los derechos de los demás...para la vida porque uno debe...*** (Niña 14 años. Entrevista)

Uno cumple las normas y valores porque uno sabe que es malo no hacer las cosas y no ser responsables o lastimar al otro (Niño 12 años. Entrevista)

*Pues si uno debe **respetar al otro a si no lo conozca, preocuparse por los amigos y a familia**, no hacer cosas malas porque si uno hace cosas malas sufren todos...claro uno debe **respetar que los parceros sean distintos a uno...cada uno le gusta algo***

distinto...la vida no es igual para todo el mundo por ejemplo a mí me gusta ser delantero a otro defensa y así es (Niños. Técnicas interactivas)

*No, los profesores no se han sentado con nosotros a preguntarnos qué pensamos de las normas y valores, solo nos las dicen y nosotros las aplicamos porque **sentimos que son importantes para que podamos vivir juntos, porque sin ellas todo sería un caos. Imagínese si en el fútbol no hubiera reglas no se podría jugar... las reglas son importante para hacer las cosas bien como nos lo dicen los papás o los monitores*** (Niños. Técnicas interactivas)

La segunda consideración evidencia una actitud adulto-céntrica, que anula en los menores el reconocimiento de la pluralidad de pensamientos, opiniones, convicciones y visiones del mundo que dejan entrever que las prácticas de crianza y educativas referidas a los niños están marcadas por mensajes implícitos relacionados con el no reconocimiento del otro y de sus puntos de vista (Zuleta, 1995). Se hace necesario que en espacios en que interactúan los menores se democratice las decisiones que los adultos toman respecto a los interés y asuntos de los niños, de ahí que en Golazo se reconozca por un lado que las reglas y códigos de comportamientos deben en muchos casos acordarse y convenirse en un espacio en el que la opinión del otro sea reconocida. Sobre el asunto Castro (2006) advierte que la violencia tiene todas las posibilidades de aparecer en un clima donde las normas sean arbitrarias, elaboradas al margen de la participación del alumnado, inconsistentes y poco claras. En consonancia, Jares (2002) afirma que

(...) la disciplina democrática se asienta en la discusión y negociación de las normas de convivencia. Es decir, debemos conjugar el respeto -de todos/as hacia todos/as- con la necesidad de aprobar y consensuar normas de funcionamiento, tanto en las familias como en los centros educativos. Normas que, por lo tanto, deben ser sentidas, discutidas y aprobadas por todas y todos los que conformamos una determinada comunidad de convivencia. Normas que deben tener como referente los principios democráticos y los derechos humanos.

Y por otro, como lo señala Haydon (2003)

(...) la tarea educativa frente a la enseñanza de valores necesita algo más que información, necesita explicaciones y ejemplos, necesita que los niños piensen sobre cada valor y su relación o no con algo que pertenezca a su propia experiencia, de este modo se ejecutará la imaginación y la reflexión crítica

Lo anterior es una invitación para que Golazo promueva en los niños la reflexión sobre sus propios valores y no sólo sobre los que el proyecto establece, una educación en valores que de entrada legitime la aplicación de éstos a partir de las relaciones que los menores establecen con los demás, lo cual permitiría que los participantes se sitúen en un lugar decisorio frente a la posibilidad elegir entre varios actos posibles, aquellos que no violenten o generan daño a los demás. Al respecto Izquierdo (2003) expresa que los valores son “los ejes fundamentales por los que se orienta la vida humana y constituyen a su vez, la clave del comportamiento de las personas” (p, 14). El autor acepta que los valores dinamizan las acciones y la vida del sujeto; además dignifican y ennoblecen a la persona e incluso a la misma sociedad. Lo anterior ratifica la idea de que, a toda conducta, en este caso la de los niños Golazo, subyacen valores que dirigen y dan sentido al proceder individual y social. Como lo manifiestan los niños:

*...pues si uno sabe que debe llegar temprano pero a veces pasa algo y **los profesores no lo escuchan**, no es que uno quiera llegar tarde, a veces pasa que uno no ha podido desayunar y debe esperar, pero los profesores “de una” le llaman la atención... es que ellos deberían dejar que uno hable, **participe, que uno también coloque sus reglas...** a nosotros nos dijeron: “**esas son las normas y ya y toca cumplirlas para que no haya problemas o conflictos**” y bueno, para que lo dejen jugar (Niños. Técnicas interactivas)*

*Aquí se hace lo que diga el monitor...no nos deja a veces hablar y decir que uno quiere...los adultos siempre creen tener la razón por ejemplo ellos nos dicen **hay que cumplir la normas, pero ni lo escuchan si uno tiene un problema y no puede llegar temprano**. Los valores son respeto, solidaridad y responsabilidad solo nos enseñan esos...claro **me gustaría aprender otro valor, pero es que el monitor solo dice que son***

esos y ya y yo quisiera aprender a ser calmado y no tan bravo...es que me sacan la rabia fácil (Niños. Técnicas interactivas)

Lo expuesto pone de nuevo en relieve la necesidad que tiene el Proyecto, siguiendo a Giménez (2005), de reconocer desde su fundamentación teórico y metodológica las otras dimensiones de la convivencia, tales como: la participativa, la política y relacional en la que el sujeto tenga presencia en los ámbitos decisorios, existan espacios de diálogo y concertación y además se democratice las relaciones interpersonales. Para Gallego (2015) es necesario promover en los menores la participación pues ésta es constitutiva de la vida en común, (...) al promoverla y garantizarla se puede situar como una condición necesaria para el logro de los aprendizajes significativos en los niños. La participación de los menores

(...) no puede ser pensada exclusivamente en términos de integración en actividades, es necesario trascender esta idea y apropiarse de la concepción de la participación como derecho y de las posibilidades que concede. En tal sentido, es importante el reconocimiento de sí mismo y de la capacidad de actuación dentro de los escenarios sociales, representados en la familia, la escuela y la comunidad (p. 158).

Cuando los adultos (monitores y profesionales) posibilitan que los menores sean partícipes de la construcción y negociación de las normas, e incluso de las actividades propuestas en el proyecto Golazo, se puede fomentar espacios para el desarrollo de autoconfianza, de la creatividad, responsabilidad y cooperación en los niños, en consecuencia, estos aprenden hacerse cargo de sus vidas y resolver sus propios problemas. Además, implica el reconocimiento y aceptación de los niños como sujetos sociales de derechos, significa “el reconocimiento por parte de la sociedad del papel activo que éstos pueden tener frente a su realidad y de la capacidad que tienen para contribuir en el desarrollo propio, el de su familia y su comunidad” (Fuster et al, 1994, p. 4).

Finalmente es importante señalar que los aprendizaje y reflexiones que los niños hacen sobre las normas y valores están en consonancia con: i) el objetivo del proyecto, que busca promover la sana convivencia, ii) los contenidos temáticos desarrollados con los menores en las diversas estrategias metodológicas como Fútbol Paz y Talleres de Valores los cuales enfatizan en la enseñanza de la norma y el valor. Lo anterior permite reconocer que de acuerdo con lo expuesto, las estrategias de intervención que propone Golazo rescatan la

dimensión educativa de la práctica deportiva, pues ubica al fútbol como un espacio no sólo de diversión sino como una construcción social de donde emergen prácticas formativas que aportan a la vida en común. Al decir de Grau (2002)

(...) el deporte se establece como una herramienta privilegiada para la práctica de la convivencia por diferentes motivos: su carácter vivencial y lúdico, el potencial de cooperación y superación que conllevan, la cantidad de interacciones personales que genera, la presencia constante de conflictos, etc. Es precisamente a partir del conflicto, que surge fácilmente en situaciones de juego y competición, como podemos educar en valores.

En correspondencia Cárdenas (2012)⁵⁵ argumenta cinco razones sobre la eficacia del fútbol a nivel de desarrollo y paz en las que resalta que lo que se aprende en la práctica deportiva tiene efectos en la vida cotidiana del sujeto, es decir, aquello que se practica en el campo de juego como llegar temprano a los entrenamientos, portar el uniforme, asumir la responsabilidad frente a una falta hacia el contrincante y demás, se conjuga con las diversas experiencias que los jugadores desarrollan en sus espacios más cercanos. Del mismo modo, las Naciones Unidas a través de la UNESCO (1978)⁵⁶ refiere que el deporte debe considerarse como espacio social para el desarrollo de prácticas formativas, tendientes a la formación y promoción de sujetos de derechos y de deberes. Dichas prácticas formativas promueven el desarrollo de actitudes y aptitudes en las personas, lo cual permite restablecer la palabra, rehabilitar el diálogo, el respeto, la creatividad, la esperanza y la dignidad entre quienes practican algún deporte. Y esto lo afirma los niños:

En golazo uno aprende más que fútbol, a respetar, ser responsable y solidario... Golazo no es solo juego uno aprende aquí otras cosas buenas como valores y reglas que uno también las hace en la casa... uno aquí además hace deporte y está sano porque uno necesita ser fuerte como niño y tener normas y valores para la

55 Cárdenas (2012) afirma que “(1) debido a su universalidad, el fútbol es atractivo para la mayoría de los jóvenes; (2) el fútbol puede ser empleado con fines educativos, además de ser una actividad recreativa; (3) esta práctica integra comunidades en torno a una actividad común; (4) el fútbol puede servir como una plataforma para la promoción y defensa de diversas causas sociales y tiene el potencial de proveer un espacio para la inclusión social y la participación, y (5) el comportamiento positivo adquirido o transmitido durante la práctica deportiva y los juegos de cooperación, puede ser replicado en la vida cotidiana” (p. 14).

56 UNESCO (1978) Carta internacional de la educación física y deporte.

vida... es que el fútbol es importante pero también ser buena persona y eso lo supe en Golazo (Niños. Técnicas interactivas)

CAPÍTULO 5 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A modo de cierre se presentan aquí las conclusiones derivadas de capítulo de hallazgos de la sistematización de experiencias (SE). La estructura del capítulo corresponde en primer lugar a cada una de las categorías de análisis derivadas de los ejes propuestos y en segundo lugar a reflexiones generales y recomendaciones para la Institución que desarrolló el proyecto objeto de sistematización durante el periodo 2009 – 2011 y que actualmente continúa trabajando en la promoción de convivencia y prevención de la violencia, con la misma estrategia deportiva Golazo, en sectores populares de la ciudad.

Reconocer los significados de convivencia en un grupo humano facilita la comprensión de los comportamientos en la vida en común. En la experiencia sistematizada, se identifica la polifonía del término y se evidencia una tendencia a reconocer la convivencia como una situación o forma de socialidad opuesta al conflicto, y en todo caso de carácter positivo, asociada al cumplimiento de unas normas y la práctica de unos valores. En otras palabras, la convivencia es una forma ideal de relacionamiento que excluye el conflicto y que se logra con buenos comportamientos, ajustados a preceptos y valores predefinidos. Esta visión desconoce la complejidad de la vida en común, privilegia la conservación de un orden social y rechaza la potencialidad del conflicto como dinamizador de cambios. Corresponde a una mirada reduccionista que, si bien promueve la regulación de los comportamientos, indispensable en la vida social, desconoce la presencia de otras dimensiones que además de hacer de la convivencia una forma de vida “armónica” podrían contribuir a la democratización de la misma a partir de un reconocimiento pleno de la diversidad humana y las contradicciones propias del encuentro en la diferencia. En tal sentido, la formación en el Proyecto Golazo parecería estar orientada más a la obediencia de unas prescripciones que a reflexión para la construcción de unos acuerdos necesarios en la convivencia.

Respecto a los significados de convivencia, los participantes se remitieron a la noción de conflicto al cual se le asignó una condición negativa y de oposición, así, la convivencia fue entendida como armonía, como vivir bien sin problemas y teniendo buenas relaciones con los otros, y el conflicto como sinónimo de violencia. Convivir para los participantes del proyecto implica excluir el conflicto de toda interacción social pues el conflicto se sitúa como

resultado de una relación donde la convivencia deja de existir. Asimismo, la convivencia es entendida y asumida desde un sentido normativo, en el que las reglas tienen un papel importante dada su intención de promover la armonía entre los participantes del proyecto. Convivir para los participantes del proyecto implica contar con mecanismos de autorregulación social como las reglas y los castigos. Respecto a las reglas éstas tienen un sentido restrictivo y no pedagógico pues estas son propuestas al margen de las necesidades e interés de los menores participantes. De ahí que el monitor se asuma como agente regulador que buscó a través de la regla generar una conducta en los niños que diferencie la acción correcta de la incorrecta. Por su parte, el castigo se utiliza como estrategia de control para establecer en los menores comportamientos “adecuados” conforme a lo que la regla establece. Lo anterior mostró en los resultados la necesidad que tienen los menores de que golazo busque otras maneras de fijar las reglas, desde una forma más consensuada, que les permitiera ser tomados en cuenta. Finalmente, la polifonía de las voces de los participantes develó que cuando se habla de convivencia en Golazo se habla también de valores. Para los participantes, la convivencia es sinónimo de respeto, solidaridad, responsabilidad y honestidad valores que relacionan de manera directa con las normas o reglas que se aplican en Golazo. Estas últimas se configuran como el carácter práctico/pragmático de los valores, los cuales tienen como propósito evitar problemas y conflictos. Estos postulados se reflejan en la Metodología de fútbol paz, donde no sólo se trasmite el contenido abstracto de los valores, sino que de manera permanente se busca que los menores reconozcan y cumplan las reglas, como forma de expresar el valor trabajado.

Los anteriores resultados permiten establecer la relación que existe entre el objetivo general del proyecto y la noción de convivencia como ideal que se aprecia en los discursos de los participantes, la cual se orienta hacia la búsqueda de la armonía, el diálogo, la igualdad y el respeto por las normas, dejando a un lado la confrontación de ideas y el reconocimiento de la diferencia. En consecuencia, el Proyecto fija un orden establecido que de entrada desconoce la complejidad que representa vivir con los demás, al proponer una convivencia sin conflicto, donde todos son iguales, donde hay que vivir en paz y armonía, donde los niños deben pensar y actuar de la misma forma, desde la obediencia y el respeto pasivo.

Respecto a las prácticas de convivencia de los niños vinculados al proyecto Golazo se identifica que prevalece la competitividad. La relación entre los niños se expresa como

cercanía o como rivalidad pues el otro finalmente es un amigo (del mismo equipo) o un rival a vencer. Valores como la diferencia y la competencia que encarnan la práctica deportiva del fútbol no son reconocidos en Golazo, de ahí que las estrategias metodológicas agenciadas con los menores no aporten de manera significativa a su formación para la construcción de una sociedad plural y diversa.

En este sentido, las prácticas de convivencia que se dan entre mujeres y hombres advierten la presencia de estereotipos masculinos propios de la práctica deportiva del fútbol que ubica a las mujeres en una relación de inferioridad frente a los hombres. En el proyecto Golazo el fútbol sigue siendo un espacio estrictamente masculino, donde los hombres construyen un lugar que establece lo permitido y lo negado. Lo anterior pone en desventaja a las niñas pues deben demostrar respecto a los niños que no tienen limitaciones en la práctica del fútbol, lo que implica acudir al imperativo “hay que jugar como si fueran hombres”. Así la práctica del fútbol por parte de las mujeres no posibilita avanzar en las reivindicaciones de género, a través del reconocimiento de la igualdad y a su vez de la diferencia.

Las mujeres que participan en Golazo buscan de manera permanente ser reconocidas más allá de los arquetipos corporales atribuidos a las mujeres y a los hombres en la práctica del fútbol, es decir, un reconocimiento que pasa por desnaturalizar de la condición humana la idea que el hombre es fuerte y la mujer respecto a este último débil. De igual manera en su ejercicio político las niñas reclaman un lugar de reconocimiento, poniendo en evidencia la necesidad de revisar cómo se están diseñando y desarrollando las diversas actividades en Golazo, especialmente las deportivas, que se quedan en la transmisión de contenidos técnicos bajo la premisa que el fútbol es hecho para hombres con alguna posibilidad de juego para las niñas.

En suma, las maneras de hacer de los niños en Golazo reflejan las características de una sociedad plural que de entrada plantea más que un problema, un desafío clave para la democratización de las relaciones sociales. Dicho desafío debe considerar que, en la convivencia, la diversidad y la diferencia son condiciones propias de las relaciones humanas en la vida en común. Lo anterior evidencia la necesidad de reconocer que la inclusión de género en la práctica deportiva del fútbol implica ir más allá de la mera participación de las niñas en un deporte que por demás no deja de ser exclusiva de los hombres. La categoría de

género en Golazo debe superar el deseo, lo que implica reconocer que el fútbol y cualquier deporte, es un espacio no sólo de diversión sino también de decisión, un espacio político para reinventar las relaciones plurales y diversas de los sujetos.

En cuanto a las reflexiones y aprendizajes sobre convivencia de los niños vinculados al proyecto se puede concluir que éstas se sitúan en la dimensión axiológica y normativa dado que son parte del contenido formativo del proyecto. Los hallazgos permiten ver la importancia que los menores le dan al conocimiento y uso de la norma y de los valores en la vida en común, los cuales resultan de mayor utilidad a la hora de resolver o eliminar los conflictos. Dichos aprendizajes y reflexiones acuden de una o de otra forma a la aptitud moral de los niños, la cual da cuenta de la capacidad que estos últimos tienen de diferenciar lo bueno y lo malo, es decir, distinguir claramente entre lo que es permitido y no al interior de Golazo y de otros espacios en que habitan. Lo anterior da cuenta que el reconocimiento y la práctica de los valores y normas en la convivencia por parte de los niños, es consecuencia de la capacidad que tienen a partir de sus experiencias de armonizar su conducta respecto a cómo los derechos humanos y principios universales deben considerarse en las acciones que los sujetos desarrollan en la vida en común.

En cuanto al modelo pedagógico, se evidencia en el Proyecto una actitud adulto-céntrica de los monitores respecto al contenido axiológico y normativo de la convivencia, la cual inhibe en los menores la posibilidad de expresar y participar en los asuntos que le competen. Los valores y las normas son claramente definidos desde el proyecto Golazo. Un hallazgo interesante y significativo es el llamado de los niños a reconocer la necesidad de una educación en valores que de entrada legitime sus intereses y necesidades. La tarea educativa frente a la enseñanza de valores necesita más que información, requiere que los niños piensen sobre el sentido de cada valor y su relación o no con algo que esté en conexión con su propia experiencia, de este modo se propende por el desarrollo de la imaginación y la reflexión crítica.

Para finalizar, es importante señalar que los resultados de la SE sugieren algunos interrogantes que sin lugar a duda deben ser resueltos desde la intencionalidad del Proyecto, tales como: *¿Qué tipo de convivencia se quiere promover desde Golazo? ¿Cuándo se habla*

de promoción de convivencia es suficiente la formación en valores y normas? ¿El modelo metodológico favorece la formación para la convivencia democrática o su alcance está condicionado a una convivencia pasiva? De entrada, estos cuestionamientos sugieren revisar además la manera como el proyecto asume la noción de convivencia que por demás no deja de ser prescriptiva, de ahí, que los aprendizajes que se dirigen a los niños se sitúan en la regulación de los comportamientos desde la norma y el valor, los cuales no son suficientes cuando se intenta proporcionar habilidades para la vida en común.

A continuación, algunas recomendaciones que pueden favorecer una mirada más democrática de la convivencia en el Proyecto Golazo, y pueden dar luces a las respuestas de los interrogantes antes descritos:

- Golazo como proyecto que busca trabajar en la convivencia, debe reconocer el aspecto democratizador de ésta y la pluralidad de la vida en común que se da como resultado y causa de la complejidad social. Promover el encuentro con los demás como lo hace Golazo en sus diversas actividades, constituye para la intervención un terreno favorable para la construcción plural de la vida, para la discusión abierta, el diálogo y el debate, que ubica al sujeto en un plano político y decisorio.
- La intervención que promueve Golazo debe reconocer otras dimensiones propias de la convivencia, por ejemplo, la dimensión participativa que toma en cuenta la presencia en los ámbitos decisorios, los sentimientos o no de ser-parte-de, la implicación de todos en la vida social conjunta, la dimensión comunicacional que acentúa la comunicación existente, las pautas y espacios de comunicación, y la dimensión política que ubica al sujeto en espacio decisorio. Lo anterior sugiere sin lugar a dudas resignificar la noción de los niños que asume el proyecto, lo cual implica pensar, discutir e indagar sobre la “participación infantil” y la manera en que se relaciona con el concepto de ciudadanía.
- De acuerdo con lo anterior se hace necesario que en Golazo no sólo se promueva la normatización de las experiencias que se dan en el proyecto, sino que se propicie la participación de los sujetos (niños) en el espacio que se regula. Golazo debe situar a los niños como sujetos sociales de derechos, con un papel activo frente a su realidad y con la capacidad que tienen para contribuir a su desarrollo propio y el de los demás.

- Situar a la norma como corrector del conflicto demanda en el proyecto Golazo otras formas de gestión o intervención del conflicto que de entrada reconozca que convivir exige valores, así como compromiso con las normas instauradas, con el fin favorecer el bienestar integral y serenar los conflictos, sin desconocerlos
- Para Golazo es importante que la enseñanza de valores no se reduzca a una determinada forma de pensar y sentir, es importante que los menores tengan claros sus propios valores, tanto el contenido como su significación. Sin este tipo de auto comprensión, es difícil que los menores sean capaces de reflexionar sobre sus puntos de vista morales y , en caso necesario de modificarlos. Además, la educación en valores en el marco de la convivencia debe reconocer el pluralismo como valor fundamental y base de la democracia, lo cual significa apostar por un proyecto que reconozca la diferencia y diversidad, como determinante en la construcción de relaciones sociales, en las que los sujetos se asumen como protagonistas de su devenir.
- La práctica deportiva y los talleres en valores que se desarrollan en Golazo pueden ser una oportunidad para el reconocimiento del conflicto como parte constitutiva de las relaciones humanas, por lo tanto, se hace necesario que en Golazo su estrategia metodológica no sólo promueva la aplicación de valores como responsabilidad, solidaridad, honestidad y respeto sino que se le dé cabida a la diferencia como un valor propio de la vida en común, lo cual denota a la vez el reconocimiento de la competencia y del conflicto en las relaciones con los demás.
- La necesidad de reconocer la diversidad y la diferencia en la enseñanza de valores en Golazo establece algunos desafíos dirigido a responder no sólo al reto que significa la realidad de una sociedad multicultural y étnicamente plural, sino también reconocer la convivencia como un hecho social propios de las relaciones interpersonales. Lo expuesto prepara el terreno para que Golazo reconozca en su estrategia metodológica las competencias interculturales que refieren a un conjunto de actitudes que la ciudadanía debe adquirir y desplegar ante lo igual y diferente que evoca la vida en común.
- Se requiere que Golazo revise cómo entiende la inclusión de género que promueve la metodología de fútbol paz, además que reconozca que lo deportivo también es político, es un espacio que permitir deslegitimar la violencia y deconstruir

dispositivos de género centrados que conllevan formas ideales del sexo, así como las suposiciones dominantes acerca de la heterosexualidad natural y dominante

BIBLIOGRAFÍA

1. Agnes, H. (1991). Historia y futuro ¿sobrevivirá la modernidad. Barcelona. Ediciones Península.
2. Alliance, C. (2007). Liveable cities: The benefits of urban environmental planning. Cities Alliance, UNEP and ICLEI, Washington DC.
3. Arango, C. (2009) La convivencia en los escenarios de la Intervención Psicosocial Comunitaria. Capítulo del libro Buelga, S., Musitu, G., Vera, A., Avila, E. & Arango, C. (2009). Psicología Social Comunitaria. México: Trillas. ISBN: 978-607-17-0009-4 (Pags 205-226)
4. Archetti, E. (1985) "Fútbol, violencia y afirmación masculina". En Revista Debates en la sociedad y la cultura, 3. Buenos Aires, CEDES.
5. Artola, A., & Piezzi, R. (2000). La familia en la sociedad pluralista. Ediciones Espacio. Buenos Aires, Argentina.
6. Ayala, Francisco. La base biológica de la moralidad. Innovación y ciencia, 1995, vol. IV (2), p. 56. Citado por CELY GALINDO, Gilberto. Gen-Ética. Donde la vida y la ética se articulan. Bogotá: Universidad Javeriana – 3R editores, 2001, p. 237.
7. Barnechea García, M., & Morgan Tirado, M. L. (2010). La sistematización de experiencias: producción de conocimientos desde y para la práctica. Revista Tend. Retos No 15, 97-1017.
8. Barnechea, González y Morgan (1999). La producción de conocimientos en sistematización, en La Piragua N° 16. CEAAL, México, p. 40
9. Bautista Branz, J. (2008). Las mujeres, el fútbol y el deseo de la disputa: cuando lo deportivo debe volverse político. Educación Física y Ciencia, 10, 45-57
10. Becker, H. S. (1977). Uma teoria de ação coletiva. Zahar editores. Brasil
11. Benítez, E. V. (2001). Historia de Cali en el siglo 20: sociedad, economía, cultura y espacio. Editorial Dario Henao Restrepo y Pacífico Abelló Millán. Universidad del Valle. Cali
12. Blázquez, D. (1995). Métodos de enseñanza de la práctica deportiva. En D. Blázquez (Ed.). La iniciación deportiva y el deporte escolar (pp. 251-286) (1 edición). Inde. Barcelona.

13. Burbano, A. M. (2009). La convivencia ciudadana: su análisis a partir del “aprendizaje por reglas”. *Revista colombiana de educación*, (57), 28-45.
14. Butler, Judith. (2001). “El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad”. Barcelona, Paidós. Buenos Aires-México.
15. Cáceres Galindo Jesús. (2009): Comunicología y fútbol. la vida social, el deporte y el espectáculo desde una perspectiva constructivista. *Razón y Palabra*, núm. 69, julio-agosto. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Estado de México, México
16. Campo, R. & Restrepo, M. (2002). La docencia como práctica: el concepto, un estilo, un modelo. Bogotá: Pontifica Universidad Javeriana, Facultad de Educación.
17. Camps, V. i Giner, S:(1998). *Manual de civisme*. Editorial Ariel.
18. Carballada, A. J. (2002). La intervención en lo social: exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales. Paidós. Buenos Aires.
19. Cárdenas, A. (2012). El proyecto Goles por la paz en Colombia y Filipinas: un acercamiento al uso de los deportes y los juegos cooperativos para la paz. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, (7), 12-23. Colombia.
20. Carvajal, A. (2015). Lógicas sobre el desarrollo y la planeación en el distrito de Aguablanca de la ciudad de Cali. *PROSPECTIVA. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (12), 123-14.
21. Carvajal, A. (2001). *Desarrollo local; Manual Básico para Agentes de Desarrollo Local y otros actores*. España
22. Carvajal, A. (2010). *Teoría y práctica de la sistematización de experiencias*. Facultad de Humanidades. Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano. Universidad del Valle. Cali. 4 edición.
23. Castillo de Herrera, M. (2009). *Procesos Urbanos Informales y Territorio: ensayos en torno a la construcción de sociedad, territorio y ciudad*. Grupo de investigación Procesos urbanos en hábitat, vivienda e informalidad Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, 133-182.
24. Castro Santander, A. (2006). *Violencia silenciosa en la escuela. Dinámica del acoso escolar y laboral*. Editorial Bonum. Buenos Aires.

25. Cayuela Maldonado, M. J. (1997). Los efectos sociales del deporte: ocio, integración, socialización, violencia y educación. Artículo en línea]. Centre d'Estudis Olímpics (Universitat Autònoma de Barcelona).
26. Clichevsky, N. (2000). Informalidad y segregación urbana en América Latina: una aproximación. División de medio ambiente y asentamientos urbanos. Cepal-ECLAC. Organización de las Naciones Unidas. Chile.
27. Dahrendorf, R. (2002). Después de la democracia. Barcelona: Crítica
28. De Certeau, M. (1996). La invención de lo cotidiano (Vol. 1). Artes de hacer. Universidad Iberoamericana. México, DF.
29. De Moragas, M. (1994). Deportes y medios de comunicación. Sinergias crecientes. Telos, 38, 58-62.
30. De Souza, J. F. (2008). Sistematización: un instrumento pedagógico en los proyectos de desarrollo sustentable. Revista Internacional Magisterio, 23, 8-13.
31. Delors, J. (1997). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Santillana ediciones UNESCO.
32. Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. Investigación en educación médica, 2(7), 162-167. Universidad Nacional Autónoma de México, México D.F., México.
33. Donoso Niemeyer, T. (2004). Construcciónismo social: aplicación del grupo de discusión en praxis de equipo reflexivo en la investigación científica. Revista de Psicología, 13(1). Santiago de Chile.
34. Entelman, R. (2005). Teoría de conflictos: hacia un nuevo paradigma; 1ª reimpresión. Barcelona, Editorial Gedisa SA.
35. Ferreira Murad Mauricio. (2006): el fútbol y sus posibilidades socio educativas. cultura, ciencia y deporte, vol. 2, núm. 4, junio. pp. 13-19. Universidad Católica San Antonio De Murcia. Murcia, España.
36. Flores Moreno, R., & Zamora Salas, J. D. (2009). La educación física y el deporte como medios para adquirir y desarrollar valores en el nivel de primaria. Educación, 33(1).
37. Fuster, E. G., Ochoa, G. M., & Pérez, F. G. (1994). Estrés, apoyo social y ajuste psicológico en padres que maltratan a sus hijos. Revista de Psicología Social, 9(2), 193-203.

38. GABALDÓN, L. (1987) Control social y criminología. Caracas. Editorial Jurídica Venezolana, s.d.
39. Gabaldón, L. G. (1987). Control social y criminología. Editorial Jurídica Venezolana.
40. Gaitán, L. (2006). Sociología de la infancia: nuevas perspectivas. Ediciones complutense. Madrid
41. Gallego-Henao, A. M. (2015). Participación infantil... Historia de una relación de invisibilidad. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 13 (1), 151-165.
42. Gaviria Cortés, D. F., & Arboleda, V. (2009). Dinámicas de convivencia generadas por el Programa Escuelas Populares del Deporte en el corregimiento de San Cristóbal, Medellín 2007-2008. In 8º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias 11 al 15 de mayo de 2009 La Plata, Argentina. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Física.
43. Gergen, K. (2007). Construccinismo social, aportes para el debate y la práctica. Bogotá: Edición Uniandes.
44. Ghiso, A. (1999). Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos. Estudios sobre las culturas contemporáneas, vol. V, núm. 9, junio, 1999, pp. 141-153 Universidad de Colima Colima, México
45. Ghiso, A. M. (2011). Sistematización. Un pensar el hacer, que se resiste a perder su autonomía. Universidad Luis Amigo. Revista Decisio, 28, 3-8.
46. Giménez, C. (2005) “Convivencia: Conceptualización y sugerencias para la praxis”. Cuadernos Puntos de Vista, Observatorio de las Migraciones y de la Convivencia Intercultural de la Ciudad de Madrid.
47. Gimeno Sacristán, J. (2001). Educar y convivir en la cultural global. Ediciones Morata. Madrid
48. Grau Prat. (2002). Las posibilidades del juego, la actividad física y el deporte para la mejora de la convivencia. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5(2). Universidad Autónoma de Barcelona.
49. Gregory, D y Urry, J. eds. (1985), “Social relations and Spatial Structures”, Londres, MacMillan

50. Gregory, D y Urry, J. eds. (1985), "Social relations and Spatial Structures", Londres, MacMillan.
51. Guevara, B., de Guerrero, A. Z., & Evies, A. (2007). ¿Para qué educar en valores? Revista educación en valores/ Vol. 1 / N° 7. Valencia, 96-106
52. Gunter, M. (2002). Maturation, separation and social integration. Some developmental psychology aspects of childhood sports. *Prat Kinderpsychol Kinderpsychiatr*, 51, 298-312
53. Gutiérrez, S. (1995). Valores sociales y deporte. Madrid: Editorial Gymnos.
54. Habitat, U. N. (2003). Global Report on Human Settlements 2003: The Challenge of Slums. London: Earthscan.
55. Haydon, G. (2003). Enseñar valores: un nuevo enfoque (Vol. 39). Ediciones Morata. Madrid.
56. Hidalgo, J. R. (2003). " La peor casa en el peor barrio". Barrios de inmigración y marginalidad en la periferia urbana de Barcelona. El caso de Badalona. *Scripta Nova: revista electrónica de geografía y ciencias sociales*, Vol. 7.
57. Izquierdo, C (2003). Valores de Cada Día. Venezuela. Ediciones San Pablo
58. Jara, O. (2011). La sistematización de experiencias: aspectos teóricos y metodológicos. *Revista Decisio*, No. 28.
59. Jares, X. R. (1997). El lugar del conflicto en la organización. *Revista Iberoamericana de educación*, (15).
60. Jares, X. R. (2002). Aprender a convivir. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (44).
61. Jiménez, N. (2006). Elementos Históricos y urbanos en la generación de desastres por inundaciones y deslizamientos en Cali, 1950-2000. Universidad del Valle. Tesis de grado para optar al título de Historiadora. Universidad del Valle.
62. Jordán, O. R. C. (2006). Juego y deporte en el ámbito escolar: aspectos curriculares y actuaciones prácticas. Ministerio de Educación. Madrid España.
63. Leache, P., & Pujal i Llombart, M. (2009). Una lectura del género como dispositivo de poder. *Sociológica (México)*, 24 (70), 115-151.
64. Lennick, Doug y Kiel, Fred. *Inteligencia moral*. Bogotá: Aguilar, 2006, 81–82.

65. Lindón Villoria, A. M. (1999). De la Trama de la Cotidianidad a los Modos de Vida Urbanos. El Valle de Chalco". Revista de Ciencias Sociales, vol. 7, núm. 22, 275-280 Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México.
66. Lindón, A. (1999). Narrativas autobiográficas, memoria y mitos: una aproximación a la acción social Economía, Sociedad y Territorio, vol. II, núm. 6, 295-310 El Colegio Mexiquense, A.C. Toluca, México.
67. Londoño, G., Ordoñez, Z., & Ried, S. (2009). Enfoques, dinámicas y retos en las prácticas sociales con y para jóvenes. Bogotá, Universidad de la Salle. Colombia
68. López Melero, M. (2006). La ética y la cultura de la diversidad en la escuela inclusiva Revista Electrónica Sinéctica, núm. 29, 4-18 Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco, México
69. López, J. M. T. (2007). Valores y convivencia ciudadana: una responsabilidad de formación compartida y derivada. Bordón. Revista de pedagogía, 59(2), 261-312.
70. López, M. (2010). Conflictos en la crianza. La autoridad en cuestión—un estudio intercultural. Ciencias sociales. Editorial Universidad del Valle.
71. Martínez M. (1999). La investigación cualitativa etnográfica en educación. México: Trillas.
72. Martínez, M. (1998). La investigación cualitativa etnográfica en educación: manual teórico práctico. México: Trillas.
73. Martini, P., Toribio, M y Giménez, C. (2006). El barrio espacio de convivencia. Cuadernos de Carrer No1. Favb, Barcelona.
74. Massengale, J. (1979). The Americanization of School Sports: Historical and Social Consequences. The Physical Educator, 36, 2, 59-69.
75. Merino, J. V., Muñoz, A., & Sánchez, I. (1994). La educación de niños inmigrantes extranjeros en los centros escolares de la Comunidad de Madrid. Memoria de investigación inédita. CIDE.
76. Mockus, A. (2002). Convivencia como armonización de ley, moral y cultura. Revista Perspectivas, 32(1), 19-37.
77. Morales, S., Alarcón D., Franco, L. (2007) La ciudad vivida, soñada e imaginada por 10 niños y niñas de la zona de ladera comuna 18 de la ciudad de Cali. Universidad Del Valle.

78. Morgan, M., & Quiroz, T. (1988). Acerca de la sistematización. La sistematización de la práctica: cinco experiencias con sectores populares. Buenos Aires, Argentina, HUMANITAS-CELATS.
79. Moscoso, D., Moyano, E., Biedma, L., Fernández-Ballesteros, R., Martín, M., Ramos, C., & Serrano, R. (2009). Deporte, salud y calidad de vida. Colección estudios sociales, 26.
80. Muñoz, F. M., Solà-Morales i Rubió, I. D., & i Borràs, A. (2006). Urbanalització. Universitat Autònoma de Barcelona, España.
81. Pérez Díaz, V. (2002). Globalización y libertad. En E. Morín, R., Petrella, S., George, S., Naïr, V., Pérez-Díaz, I., Ramona, E. y Trías. Desafíos de la Mundialización (Colección Ciencias Sociales; Cuadernos, nº 2; pp. 119-137). Madrid: Fundación M. Botín
82. Pérez, F. T. (2005). Los espacios públicos en la ciudad multicultural. Reflexiones sobre dos parques en Valencia. Puntos de Vista: Cuadernos del Observatorio de las Migraciones y la Convivencia Intercultural de la Ciudad de Madrid (oMci), (1), 33-49
83. Pinzón, Z. O. (2011). Apuntes para la reflexión de las prácticas profesionales en trabajo social. Revista Tendencias & Retos, (16), 145-155.
84. Quiroz A, Velásquez A, García B, González S. (2002). Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa. Fundación Universitaria Luis Amigo. Colombia
85. Ramírez, F. M. (2004). El deporte como instrumento de transmisión de valores: por un modelo de cohesión social y de tolerancia. Revista de Educación, (335), 153-161. Madrid.
86. Ramírez, J. E. (1991). La sistematización espejo del maestro innovador. CEPECS, cuadernos de reflexión educativa. Colombia.
87. Restrepo, M., & Campo, R. (2002). La docencia como práctica. El concepto, un estilo, un modelo. Facultad de educación Universidad Javeriana. Colombia
88. Rincón, M. T. (2012). La familia como escenario de socialización para la convivencia ciudadana Revista Eleuthera. Vol. 7, 118-132.
89. Rockwell, E. (1997). La dinámica cultural en la escuela. Hacia un currículum cultural. La vigencia de Vygotski en la educación, Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje, 21-38.

90. Rozas M. (1998). Una perspectiva teórica metodológica de la intervención en Trabajo Social. Espacio Editorial. Argentina
91. Rozas M. (2003). Las distintas tendencias del Trabajo Social en la Argentina de hoy. Trabajo Social y las nuevas configuraciones de los social. Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de Entre Ríos.
92. Rubio Simanca, E. M., Hurtado, S., & de Jesús, E. Evaluación del riesgo por remoción en masa en el sector sur occidente de la comuna 18 de Santiago de Cali.
93. Sáenz, J. D. (2008). Temas de reflexión en la intervención social. Revista CS, (1), 189-216.
94. Salazar, B., del Pilar Castillo, M., & Pinzón, F. (2007). Guerra y distribución territorial en el Valle del Cauca. Universidad del Valle.
95. Shabel, P. (2014). Los niños y niñas como constructores de conocimiento: un caso de investigación participativa. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 12(1), 159-170.
96. Shabel, P. (2014). Los niños y niñas como constructores de conocimiento: un caso de investigación participativa. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 12(1), 159-170. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.
97. Silva López, C. A., Valero, M. G., Moyano, V., Moncada, C., Caicedo Muñoz, S. C., & Martínez, M. A. (2016). Apoyo psicosocial para la convivencia escolar en 22 instituciones educativas oficiales en el municipio de Santiago de Cali: aproximación a las violencias en instituciones educativas de la ciudad de Cali. Análisis de cinco zonas educativas. Universidad de San Buenaventura, Cali.
98. Simmel, G., & Ceballos, E. (2010). El conflicto. Sociología del antagonismo. Ediciones Sequitur, Madrid.
99. Sola Morales M. (2006). La gestión de la inmigración en el ámbito local. Para la fundación Jaume Bofill. Finestra Oberta. Barcelona.
100. Tabares, X. (1998), El castigo a través de los ojos de los niños. En: Arocha, J., Cubides, F. y Jimeno, M. (Compiladores), (1998), Las violencias: inclusión creciente. Bogotá, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia.
101. Todorov, T. (1995). La vida en común: ensayo de antropología general. Taurus Ediciones. España.

102. Torres Pérez F. (2005). Los espacios públicos en la ciudad multicultural. Reflexiones sobre dos parques en Valencia. Puntos de vista, cuadernos del observatorio de las migraciones y de la convivencia intercultural en la ciudad de Madrid, No1. Madrid.
103. Touriñán, J. M. (2004). Interculturalismo, globalidad y localidad: estrategias de encuentro para la educación. Sociedad Española de Pedagogía, Bordón, España, 56(1), 25-47
104. Touzard Hubert. (1997): Capítulo I. consideración sobre el conflicto social en: La mediación y la solución de los conflictos. Editorial Grafesa. Barcelona.
105. Urrea, F. (1997). Dinámica sociodemográfica, mercado laboral y pobreza urbana en Cali durante las décadas de los años 80 y 90 (No. 013121). FEDESARROLLO.
106. Urrea, F., & Quintín, P. (2000). Jóvenes negros de barriadas populares en Cali: entre masculinidades hegemónicas y marginales. F. Chagas/Cidse-Univalle, Cali.
107. Valencia J. (2017). La expansión al sur oriente de Cali y la participación comunitaria 1979- 1990. Estudio de caso: Distrito de Aguablanca. Universidad Nacional de Colombia Facultad de Artes, Escuela de Urbanismo Bogotá, Colombia
108. Vanegas, G., & Centro de Investigación en Salud y Violencia de la Universidad del Valle^ dCisalva. (1998). Cali tras el rostro oculto de las violencias. Instituto Cisalva. Universidad del Valle. Cali.
109. Vargas Peña, J. M. (2007). La diferencia como valor: Hacia una ciudadanía intercultural. Conceptualización de la diversidad cultural e intervención educativa. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 11(2). Universidad de Granada, España
110. Vásquez, E. (2005). Gasto social y Niñez: Limitaciones de una gestión, ¿los niños primero. Observatorio por la infancia y la adolescencia.
111. Velásquez, F. (1996). Ciudad y participación. Universidad del Valle. Colombia.
112. Washington, R. (2001). Organized sports for children and preadolescents. *Pedíatrics*, 107, 6, 1459-62.
113. White, M., & Epston, D. (1990). Narrative means to therapeutic ends. WW Norton & Company. New York
114. Zavala, Aurora (2010). La sistematización desde una mirada interpretativa: Propuesta metodológica. Ciudad de México: Revista Trabajo social UNAM.

115. Zuleta, E. (1995). Educación y democracia: un campo de Combate. Bogotá, D. C.: Imprelínea.
116. Zuleta, E. (1995). Educación y democracia: un campo de Combate. Bogotá, D. C.: Imprelínea.

AUTOR CORPORATIVO O INSTITUCIONAL

Alcaldía de Santiago de Cali. Documento Cali en cifra (2009).

1. Cities Alliance. www.citiesalliance.org/index.html (acceso 2007).
2. Departamento Administrativo de gestión del medio ambiente DAGMA (sf). Agenda ambiental comuna 18.
3. Documento Diseño del proyecto Golazo, elaborado por el área de Investigación y Desarrollo de la Fundación Carvajal. 2008
4. Documento Informe Anual 2010-2011 de la Fundación Carvajal y del documento de sistematización del proyecto Golazo 2012.
5. Documento Informe línea de Base. Fundación Carvajal. 2007
6. UNESCO (1978) Carta internacional e la educación física y deporte.
7. UNESCO (1978) Carta internacional e la educación física y deporte.
8. UN-Habitat, The Challenge of Slums, 2003.