

**LA EDUCACIÓN POPULAR TRANSFORMADORA DE  
SUBJETIVIDADES AL INTERIOR DE LAS ESCUELAS POPULARES DE  
FUTBOL**

**LUZ ADRIANA NOVA VERGEL**

**JUAN CARLOS JAIME FAJARDO**  
**Director de Tesis**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**BOGOTÁ**

**2018**

## RESUMEN

La presente investigación se realizó con el propósito de reconocer las intenciones y prácticas de formación de las escuelas populares de fútbol como se expresa la autonomía y que subjetividades se configuran, pues estos espacios han resurgido en contraposición a al fútbol mercantil. En estas escuelas populares de fútbol se evidencio que estos espacios cambian en un porcentaje muy alto con respecto a los espacios o escuelas de fútbol mercantiles, ya que lo que buscan, es la integración de la comunidad, no solo desde espacios deportivos.

El desarrollo investigativo se ejecutó en dos escuelas Populares de fútbol “La Pelota rebelde” y “Atupkua” en donde se llevó a cabo el ejercicio de interactuar con los participantes, padres de familia, niños y niñas, líderes a través de entrevistas, grupos de discusiones, y la observación y participación de diversas actividades. En estos espacios se logra evidenciar, intenciones hacia la formación de sujetos empoderados de sus territorios, procesos de alfabetización, transformaciones en el pensamiento hacia el fútbol mercantil. En cuanto a las practicas formales se encontraron entrenamientos, encuentros deportivos, basares, reuniones de padres de familia, mingas entre otros.

Se concluye que estos espacios son de gran importancia, ya que permite la autorreflexión de sí mismo, de su territorio y la toma de decisión para lograr un cambio de su realidad; en otras palabras, se están formando subjetividades autónomas

**Palabras claves: Educación Popular, autonomía, subjetividad.**

## **ASBTRACT**

The present investigation was carried out with the purpose of recognizing the intentions and training practices of popular soccer schools as autonomy expresses itself and whose subjectivities are configured, since these spaces have resurfaced as opposed to commercial football. In these popular soccer schools it was evidenced that these spaces change in a very high percentage with respect to commercial soccer spaces or schools, since what they seek is the integration of the community, not only from sports venues.

The research development was carried out in two popular soccer schools "La Pelota rebelde" and "Atupkua" where the exercise of interacting with the participants, parents, boys and girls, leaders through interviews, groups of discussions, and the observation and participation of various activities. In these spaces it is possible to demonstrate, intentions towards the training of empowered subjects of their territories, literacy processes, transformations in the thought towards the commercial soccer. As for the formal practices, there were trainings, sporting events, basics, meetings of parents, mingas among others.

It is concluded that these spaces are of great importance, since it allows the self-reflection of itself, of its territory and the decision making to achieve a change of its reality; in other words, autonomous subjectivities are forming

**Keywords: Popular Education, autonomy, subjectivity.**

## **AGRADECIMIENTOS**


A mi tutor, el profesor Juan Carlos Jaime Fajardo por sus orientaciones y enseñanza en la construcción de mi tesis, también por sus consejos han edificado en mí una persona consciente del deber social que tenemos con la comunidad.

A la Universidad Pedagógica Nacional por permitirme por segunda vez formarme como profesional y persona íntegra.

A mi madre Luz Mery Vergel Valero, por darme la vida y brindarme su amor y apoyo a la distancia, me transmitieron mucha energía para continuar este proceso de formación académica

A las Escuelas de Fútbol Popular “La Pelota Rebelde” y “Atupkua” por abrirme las puertas de sus escenarios para hacer esta investigación.

A Vladimir Reyes Por impulsarme y motivarme a continuar con mis estudios, por su confianza y apoyo incondicional lo cual ha hecho de mí una excelente profesional.

	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: 2016287558</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-102</b>	<b>Página 1 de 7</b>	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de maestría de investigación
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	La Educación Popular Transformadora de Subjetividades al Interior de las Escuelas Populares de Fútbol.
<b>Autor(es)</b>	Nova Vergel, Luz Adriana
<b>Director</b>	Jaime Fajardo, Juan Carlos
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógico Nacional, 2018. 110 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	EDUCACIÓN POPULAR; SUBJETIVIDAD; AUTONOMÍA

<b>2. Descripción</b>
<p>La sociedad se ha valido del fútbol como un deporte o un juego que tiene gran aceptación en las diferentes poblaciones, es considerado como uno de los espectáculos que más mueve masas a nivel mundial. Igualmente es fuente de inspiración en la fundación, inauguración y proliferación de un sin número de escuelas deportivas a nivel local en la ciudad de Bogotá. La mayoría de estas escuelas solo se centran en el desarrollo de las habilidades y destrezas motrices, técnicas y tácticas</p> <p>Por otra parte es de resaltar que la acogida y gusto por el fútbol conllevó a su mercantilización por parte de los grandes emporios económicos. La industria del espectáculo transformo el fútbol más allá de su estética y su riqueza cultural, en un mero divertimento, donde lo más importante es la producción de capital económico en vez del aspecto lúdico que fue en sus inicios (Galeano, 1995).</p> <p>En vista de lo anterior se puede apreciar cómo la mercantilización del fútbol ha generado la</p>

perdida de ciertas maneras de vivir y disfrutar del fútbol, como en las décadas anteriores cuando se disfrutaba del fútbol o micro fútbol en campos de tierra. Ahora se observa y se practica en espacios ostentosos y cerrados, en el que es necesario cancelar determinadas sumas de dinero para ingresar, vivir y observar encuentros deportivos de carácter competitivo.

Ahora bien en contraposición al futbol mercantil resurgen las escuelas populares de fútbol, que a diferencia de las escuelas tradicionales buscan tener una influencia más grande en las personas que la mera formación del deportista. Esta actividad se complementa con intencionalidades políticas que conllevan a generar rupturas con la mercantilización de esta disciplina deportiva, lo cual se expresa en sus apuestas o propósitos políticos desde la Educación Popular.

En este sentido la presente investigación su objetivo es evidenciar e interpretar las prácticas, intenciones, vínculos que se gestan al interior de estas escuelas populares de futbol, al igual reconocer como se expresa la autonomía y que subjetividades se gestan allí?

En este orden de ideas, la investigación que se realizó es fundamental para la academia, especialmente para los programas y licenciaturas en deporte: “Educación física”; y para que expandan otras posibilidades de hacer deporte sin ir a la competitividad. Son nuevos conocimientos, prácticas e intencionalidades, que ayudan a alimentar a la construcción de otros proyectos desde la reflexión y el análisis de los diferentes contextos.

### 3. Fuentes

- Álvarez S. (2015) La Autonomía Personal Y La Autonomía Relacional. Análisis Filosófico. Vol. (35) Pág. 13 -26. <http://www.redalyc.org/pdf/3400/340042261002.pdf>
- Arias J (2015). Sujetos al Futbol, Procesos de Subjetivación en Jóvenes Futbolistas en Formación (Tesis de maestría) Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín.
- Bisquera, R. (2004). “Metodología de la investigación educativa”. Madrid; La Muralla
- Bozzano, Horacio. (2009). Territorios Posibles. Procesos, lugares y actores. Buenos Aires: Lumiere.
- Cachorro, G (2009). “Deporte, prácticas corporales y subjetividad”. Revista artefacto n° 27, pensamientos sobre la técnica. [www.revista-artefacto.com.ar](http://www.revista-artefacto.com.ar)
- Carrachan (2014). Futbol subverso antifacista. Venezuela. Google académico. Recuperado de <https://fubolsubverso.wordpress.com/page/1/>
- Carrillo & Rosas (2014) “Chávez es Futbol” Hablemos futbol. Venezuela
- Cendales L, Mejía M, Jairo Muñoz (2013) Entrelazados de la Educación Popular en Colombia.

Ediciones desde Abajo; Colombia.

Cendales L. Mariño, G. Peresson, T. (2016) Dimensión Educativa, 40 Años Haciendo Camino al andar Educación popular, Trayectorias, Convergencias, Emergencias. Editorial. Dimensión Educativa. *Aportes*. Vol. (60) pág. 5- 30.

Cerezo H. (03-08-2017) Neymar ficha por el Paris Saint Germain, que paga los 222 millones de la cláusula. Marca

<http://www.marca.com/futbol/barcelona/2017/08/03/5981b9d7468aebd368b46a3.html>

Chaumier J. (1971) técnicas documentales. PUF, París

Clauso A. (SF) Análisis documental: el análisis formal. *Revistas Científicas Complutenses* visto <https://core.ac.uk/download/pdf/38822611.pdf>

Corachan P. (15-08-2014) El fútbol que recupera la gente. Fútbol Subverso Antifacista. <https://futbolsubverso.wordpress.com/tag/futbol-popular/>

Corbetta P. (2003) Metodología y Técnicas de la investigación Social. Mc GrawHill. Universidad de Bolonia [http://www.perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/t.3\\_corbetta\\_metodologia\\_y\\_tecnicas\\_3ra\\_parte\\_cap.10.pdf](http://www.perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/t.3_corbetta_metodologia_y_tecnicas_3ra_parte_cap.10.pdf)

Couture de Troismont (1975) Manual de Técnicas de documentos. Buenos Aires. Marymar.

Curbelo D. (2013) "Principio de Autonomía, Menores y Práctica clínica" Tesis doctoral, UNED. Madrid España.

Elias N. Dunning (1992) Deporte y ocio en los procesos de civilización. Fondo de Cultura económica. México

Ferrer, J.J. y ÁLVAREZ, J.C., (2003) Para fundamentar la Bioética, Bilbao, Ed. Desclée De Brouwer.

FREIRE, Paulo (1969) Pedagogía del Oprimido, Ediciones siglo XXI, España.

Galeano (1995) El fútbol a Sol y Sombra y Otros Escritos. Ediciones la Cueva, Uruguay.

Gardin J C. (1964) Organización de la Documentación científica. París.

González Candia, Jorge A., Mendoza Zárate, Gabriel (coord.) (2016). La reconstrucción del tejido social. Una apuesta por la paz. México: CIAS

Habermas J. (1986) ciencia y tecnología como ideología. Madrid.

Junquera, R. (2004) "La Autonomía como derecho básico del paciente. La regulación española", Algunas cuestiones de bioética y su regulación jurídica, Sevilla, Grupo Nacional. pp. 161.

Junquera, R. (2008) "El paciente y su capacidad de decidir en el ordenamiento jurídico español" Bioética y Bioderecho. Reflexiones jurídicas ante los retos de la bioética, Granada, Comares. pp. 129-154

Kuhn. H. (1980) El Estado. Una exposición filosófica, Madrid, Rialp.

La investigación llamada "cualitativa": de la dinámica de su evolución a los innegables logros y

los cuestionamientos presentes. Universidad de Antioquia • Facultad de Enfermería • Investigación y Educación en Enfermería • Medellín, Vol. XXVI N.o 2 • Septiembre de 2008

Mason, Tony (1995): *Pasión de la gente? El fútbol en América del Sur*. Londres: Verso

Mejía (2001). *PEDAGOGÍA EN LA EDUCACIÓN POPULAR* 1 Reconstruyendo una opción político-pedagógica en la globalización. Ponencia presentada al Congreso Pedagógico Nacional de Fe y Alegría Colombia “El presente y el Futuro de la Educación Popular”, Bogotá, 18-19 de octubre de 2001

Mejía, M. (2016) La investigación como estrategia pedagógica, una propuesta de saber y conocimiento desde la educación popular. *Trayectorias, Convergencias, Emergencias. Aportes*. Vol. (60) pág. 31- 68.

Osorio F. (2015) *La Construcción de la Pertenencia Socioterritorial: El Caso de Jurica, Un Pueblo al que le Llegó la Ciudad*. Espiral. Vol. XXII. 641- 170.

Pujadas Martí, Xavier; Santacana, Carles. 2001. “La mercantilización del ocio deportivo en España. El caso del fútbol 1900-1928”, en: *Historia Social*, 41: 147-167.

Rodríguez (2018) *Cartel urbano* <http://cartelurbano.com/historias/futbol-popular-rueda-la-pelota-como-arma-transformacion-social-sur-de-bogota>

Santos, B. (1994) “Subjetividad, ciudadanía y emancipación”. En *El otro derecho* # 15. Madrid.

Savater, Fernando (2003) *El valor de elegir*. Colombia: Ariel.

Tomás J. Aranda C & Gomes E. (2009) *Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos*. Oes. [http://www2.unifap.br/gtea/wp-content/uploads/2011/10/T\\_cnicas-e-instrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos1.pdf](http://www2.unifap.br/gtea/wp-content/uploads/2011/10/T_cnicas-e-instrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos1.pdf)

Torralla, F. (1999) “Los límites del principio de autonomía, consideraciones filosóficas y bioéticas”, en *Labor Hospitalaria*, n° 251,

Torres (s.f) *La educación popular como práctica política pedagógica emancipadora. La piragua*. Vol. Pág. ¿

Torres A. (1993) *La Educación Popular: Evolución reciente y desafíos, Pedagogía y saberes, Vol. 4* (13, 26) <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/issue/view/493/showToc>

Torres. A. (2006) *Subjetividad y sujeto: Perspectivas para abordar lo social y lo educativo*. *Revista Colombiana de Educación*. 86-103 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635244005>

Torres, A. (2014). *Renacer de la educación popular como sentido y práctica emancipadores*. *Folios de humanidades y pedagógicos*, pp. 85-98.

<http://altorendimiento.com/la-investigacion-de-la-responsabilidad-y-la-autonomia-en-la-ensenanza-de-la-educacion-fisica/>

<http://www.redalyc.org/pdf/311/31121089006.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

estudio

documental.

[https://psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/1\\_estudios-de-caso-en-la-investigacion-cualitativa.pdf](https://psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/1_estudios-de-caso-en-la-investigacion-cualitativa.pdf)

<http://altorendimiento.com/la-investigacion-de-la-responsabilidad-y-la-autonomia-en-la-ensenanza-de-la-educacion-fisica/>

#### **4. Contenidos**

El documento está estructurado de la siguiente manera; en el primer capítulo, se hace una descripción y planteamiento del problema, luego se hace la exposición de los objetivos, posteriormente se desarrollan los referentes teóricos y conceptuales (Educación Popular, autonomía y subjetividad) como insumos para la comprensión del tema.

En el segundo capítulo, se hace un recorrido histórico sobre los orígenes del fútbol, luego un rastreo sobre el proceso de transformación del fútbol habitual al fútbol mercantil en Europa, posteriormente se expone cómo se dio el proceso de formación de las escuelas populares de fútbol en Bogotá. Consecutivamente se hace una descripción de las escuelas investigadas “La Pelota Rebelde” y “Atupkua” y la liga de fútbol Popular, para culminar este capítulo se hace un recorrido documental sobre las investigaciones y trabajos desarrollados al respecto, en donde se pudo constatar que no se ha investigado lo suficiente sobre el tema.

En el tercer capítulo se exponen los hallazgos sobre las expresiones de la subjetividad, las cuales se evidenciaron a través de intenciones por parte de los líderes, deportistas y padres de familia; en cuanto a las prácticas, se logró observar que estas escuelas tienen otras concepciones de fútbol, por ende cambian sus ejecuciones al jugarlo, también se evidencian prácticas de autogestión; como las mingas, ollas comunitarias, bazares y los procesos pedagógicos reflexivos.

En cuanto al capítulo IV se expone cómo se expresa la autonomía de los participantes de estas escuelas y cómo se han logrado cambios significativos en ellos, en cuanto a los procesos reflexivos constante de cada una de sus prácticas y comportamientos consigo mismo, con el prójimo, con su territorio y cómo lograr transformaciones significativas.

En la última parte se exponen las conclusiones que arrojó la investigación, allí se evidencian un sin número de prácticas formales que cambian las dinámicas de un fútbol mercantil, en primera instancia por las intenciones que tejen cada práctica, en segunda medida por el tipo de población, en tercera instancia en las condiciones que deben trabajar los participantes, esto hace que se

modifique muchas reglas, visiones y concepciones del futbol mercantil. Es decir, se habla de un futbol no como fin si no como medio para transformar sujetos empezando desde sus territorios, constructores de nuevas realidades.

### **5. Metodología**

Para el desarrollo del presente documento investigativo, se trabajó bajo el marco de la investigación cualitativa, teniendo presente que el objeto de estudio eran las practicas, intenciones y vínculos de los sujetos, en este sentido se direcciono bajo el enfoque “estudio de caso” y que desde este enfoque se puede abordar las particularidades como las generalidades y hacer una descripción minuciosa de cada acontecimiento, por ende su metodología sigue esta misma línea en la que se implementaron los siguientes técnicas; entrevistas semiestructuradas, las cuales se aplicaron en dos oportunidades a los líderes de la escuela, en una oportunidad a los padres de familia, niñas y niños; grupo de discusión, esta fue aplicada a un grupo de 8 personas conformada por líderes, padres de familia y deportistas; observación participación a diferentes actividades realizadas por estas escuelas (reunión de padres de familia, entrenamientos, basares, mingas, sancocho comunitarios) y el análisis documental, a los diferentes documentos elaborados por los líderes de estas escuelas, pancartas, carteleras y cartografías

### **6. Conclusiones**

Como conclusiones, se puede mencionar que las escuelas populares de futbol resurgen para contraponerse al futbol mercantil y brindar otra visión del futbol. Por otra parte, en estas escuelas se evidenciaron intenciones que buscan formar sujetos líderes, transformaciones del pensamiento, procesos de alfabetización y proyecciones de crecimiento, en cuanto las practicas formales, se evidenciaron de autogestión, comunitarias, estrategias de aprendizajes. Estas intenciones y prácticas han permitido en los sujetos se estén construyendo con subjetividades de respeto, solidaridad, compañerismo, colaboración y fraternidad, al igual se evidenciaron que cada acción está bajo reflexión de sí mismo y su entorno.

<b>Elaborado por:</b>	Nova Vergel, Luz Adriana
<b>Revisado por:</b>	Jaime Fajardo, Juan Carlos

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	03	12	2018
--	----	----	------

## Tabla de contenido

Introducción.....	14
Capítulo I.....	18
Aspectos conceptuales y metodológicos .....	18
1.1. Planteamiento del problema.....	18
Formulación del problema .....	22
Objetivo General.....	22
1.2 Referentes Conceptuales.....	29
1.2.1 Educación Popular.....	29
Capítulo II.....	43
Antecedentes y contexto de la investigación.....	43
2.1 Antecedentes de la investigación .....	43
2.2. Historia del futbol .....	50
2.3. Las escuelas populares de fútbol y la mercantilización del fútbol popular .....	54
2.3.1 Mercantilización del fútbol .....	54
2.3.2 Las escuelas estudiadas .....	67
Capítulo III .....	71
Expresiones de la subjetividad en las escuelas populares .....	71
3.1. Intenciones de las escuelas populares de futbol.....	71
3.2 Prácticas de formación.....	80
3.2.1 Propósitos formativos.....	80
3.2.2 Énfasis de formación.....	85
3.3 Los Vínculos .....	89
Capítulo IV .....	94
Formación de una subjetividad autónoma.....	94
4.1 La reflexión.....	95
4.1.1 Reflexiones sobre sí mismo como maestro .....	95
4.1.2 Reflexionando sobre el conflicto.....	96
4.1.3 Reflexionando sobre el machismo .....	98
4.1.4 Reflexionando sobre el futuro .....	99
4.1.6 Reflexionando sobre el cambio .....	100
4.1.7 Reflexión sobre el territorio .....	104
4.1.8 Reflexión sobre la democracia .....	106
4.2 Posicionamiento frente a la realidad. ....	107
4.3 Toma de decisiones.....	108

4.4 Las relaciones de poder.....	110
Balance.....	111
Conclusiones.....	111
Referencias .....	115

## **Introducción**

En el presente trabajo de grado se plasman los pensamientos, ideas y aprendizajes generados durante cinco semestres de investigación en el reconocimiento de los procesos de formación de las escuelas populares de futbol, la forma cómo se expresa la autonomía y qué subjetividades se configuran. Esta investigación surge inicialmente como curiosidad de conocer otras dinámicas del futbol, diferentes a las del fútbol mercantil. El fútbol popular “resurge”, como lo menciona los integrantes de estas escuelas, debido a la mercantilización del fútbol y las exclusiones que se dan en aquellos sujetos que no cuenta con los recursos necesarios para vincularse inicialmente a escuelas de fútbol tradicionales.

La investigación gira en torno a tres categorías o temas que fueron determinantes para su desarrollo, tales categorías fueron: Educación Popular, Autonomía y Subjetividades. No obstante, de estos conceptos se desplegaron otros subtemas que permitieron dar respuesta a los objetivos de la investigación.

Esta investigación se realizó en dos escuelas populares de fútbol: la primera denominada “La Pelota Rebelde”, ubicada en la localidad de Kennedy barrio Unir I, y, la segunda, “Atupkua”, ubicada en el municipio de Soacha comuna cuarta, “Altos de Cazuca”. Los participantes de las dos escuelas, entre padres y niños suman aproximadamente entre 45 a 50 personas por escuela. Por su parte, las edades de los niños y niñas oscilan entre 4 a 18 años.

La presente investigación cuenta con un objetivo general y cuatro específicos, los cuales están elaborados para dar respuesta a la investigación. El objetivo general es reconocer en los procesos de formación de las escuelas Populares de fútbol cómo se expresa la autonomía y qué subjetividades se configuran. Los objetivos específicos son establecer las intenciones formativas de las escuelas Populares de Fútbol, identificar las prácticas de educación popular que realizan las escuelas populares de fútbol, analizar de qué manera se expresa la autonomía en los sujetos que participan en las Escuelas Populares de Fútbol, analizar las subjetividades que se configuran en los procesos de educación popular que realizan en las escuelas Populares de Futbol y; por último, comprender las subjetividades que se configuran en los procesos de educación popular que realizan las Escuelas Populares de Fútbol.

Para el desarrollo del presente documento investigativo, se trabajó bajo el marco de la investigación cualitativa, con un enfoque de “estudio de caso”, por ende su metodología sigue la misma línea en la que se implementaron los siguientes técnicas: entrevistas semiestructuradas, las cuales se aplicaron a los líderes de la escuela, padres de familia a las niñas y niños; grupo de discusión a padres de familia; observación participación a diferentes actividades realizadas por estas escuelas (reunión de padres de familia, entrenamientos, bazares) y el análisis documental.

El documento está estructurado de la siguiente manera: en el primer capítulo, se realiza el planteamiento del problema, posteriormente se desarrollan los referentes teóricos y conceptuales en relación con Educación Popular, la autonomía y la subjetividad, como insumos para la comprensión del tema.

En el segundo capítulo, se hace un rastreo sobre el proceso de transformación del fútbol habitual al fútbol mercantil en Europa, posteriormente se expone como se dio el proceso de formación de las escuelas populares de fútbol en Bogotá. Consecutivamente se hace una descripción de las escuelas investigadas: la escuela popular de fútbol “La pelota rebelde”, “Atupkua” y la liga de fútbol popular. Para culmina este capítulo se realiza un recorrido documental sobre las investigaciones y trabajos desarrollados al respecto, en donde se pudo constatar que no se ha investigado lo suficiente sobre el tema.

En el tercer capítulo se expone los hallazgos sobre las expresiones de la subjetividad, las cuales se evidenciaron a través de intenciones por parte de los líderes, deportistas y padres de familia, en cuanto a prácticas, se logró observar que tienen otras concepciones del fútbol, por ende cambian sus ejecuciones de jugar fútbol, también se evidencian prácticas de autogestión, mingas, ollas comunitarias, bazares y prácticas pedagógicas.

En cuanto al capítulo IV se expone como se expresa la autonomía de los participantes de estas escuelas y como se han logrado cambios significativos en ellos, en cuanto a los procesos reflexivos constante de cada de una de sus prácticas y comportamientos consigo mismo, con el prójimo, con sus territorio y como lograr transformaciones significativas.

En la última parte se exponen las conclusiones que arrojó la investigación, allí se evidencian un sin número de prácticas formales que cambian las dinámicas de un fútbol mercantil, en primera instancia, por las intenciones que tejen cada práctica; en segunda medida, por el tipo de población; en tercer lugar, por las condiciones en que deben trabajar los participantes; lo anterior permite que se modifiquen muchas reglas, visiones y concepciones del fútbol mercantil. Es decir, se habla de un fútbol no como fin, sino como medio para transformar sujetos empezando desde sus territorios, constructores de nuevas realidades.

Por otra parte, la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional al tener un fuerte componente investigativo ha motivado a los maestros a que se cualifiquen al interior de su estructura curricular y puedan interrelacionar las temáticas de los diversos seminarios con su quehacer profesional. En este sentido al reflexionar sobre la educación popular y relacionarla con la educación física surge la siguiente propuesta investigativa: “Reconocer en los procesos de formación de las escuelas populares de fútbol cómo se expresa la autonomía y qué subjetividades se configuran”.

En este sentido, la presente investigación tiene especial importancia, ya que busca reflexionar sobre las prácticas deportivas mercantiles que se desarrollan en las escuelas de fútbol tradicional. En estos lugares se concentran en desarrollar técnicas y tácticas en cada uno de los integrantes de estas escuelas para lograr sus objetivos mercantilistas. Por el contrario, en las escuelas populares de fútbol se pretenden ir más allá de lo deportivo, ya que se permiten espacios para el análisis, la reflexión y la acción a diversas problemáticas sociales que se presentan en sus contextos.

En la actualidad se puede evidenciar que desde los escenarios deportivos mercantiles el sentido de disfrutar del deporte se ha perdido, en la medida en que se tiene una responsabilidad ante una empresa o un club. En este orden de ideas, el sentido de lo humano se ha perdido, ya que un jugador se convierte en una herramienta para ganar dinero, pero cuando esto deja de pasar, los jugadores son desechados y las grandes empresas ponen su mirada en otro jugador.

En cuanto a las escuelas populares de fútbol, algunas prácticas que se evidencian allí son: la formación de las habilidades y destrezas deportivas, en conjunto con la formación de valores en los sujetos, como el compañerismo, el respeto y la solidaridad. También se evidencia trabajo en la formación de sujetos políticos, es decir, los líderes

de estas escuelas populares de fútbol tienen la intencionalidad de formar a los participantes desde un empoderamiento de su contexto, desde la reflexión del territorio en que viven y donde realizan sus entrenamientos. Así pues, se generan prácticas como mantener su barrio y escenarios deportivos adecuados (limpios), acciones que transforman la visión de la comunidad en general.

En este sentido, es fundamental que desde el presente proyecto se conozca y reconozca la importancia de las prácticas que se implementan en las escuelas populares de fútbol, ya que están aportando a la transformación de pequeños grupos de personas e influye a que se logran transformaciones mayores. Es por esto, que es fundamental situar la mirada en estos espacios que se van construyendo para un bien comunitario, donde lo fundamental es el crecimiento de todos.

Por tanto, es muy significativo el investigar estos espacios y darlo a conocer a los diversos contextos sociales, ya que permite comprender que el deporte es un espacio para la inclusión de aquel que quiere ser mejor deportista, pero también de aquellos que no sueñan con serlo, pero ven en estas escuelas Populares una posibilidad de aprender diversos temas que aporta a su construcción como sujetos sociales.

En este orden de ideas, la investigación que se realizó es fundamental para la academia, especialmente para los programas y licenciaturas en deporte: “Educación física”; y para que expandan otras posibilidades de hacer deporte sin ir a la competitividad. Son nuevos conocimientos, prácticas e intencionalidades, que ayudan a alimentar a la construcción de otros proyectos desde la reflexión, el análisis de los diferentes contextos.

## **Capítulo I**

### **Aspectos conceptuales y metodológicos**

El presente capítulo se desarrolla en tres apartados: en primer lugar, se busca ubicar al lector en la delimitación del problema de investigación; en segundo lugar, se exponen los referentes conceptuales que orientaron el proceso investigativo y; en tercer lugar, se expone el diseño metodológico que permitió el desarrollo de éste trabajo.

#### **1.1. Planteamiento del problema**

En el transcurso de la historia, el ser humano ha logrado identificar que su desarrollo y evolución es resultado de su capacidad de movimiento e interacción con el medio. Todo esto para la transformación a través de la elaboración de herramientas y elementos tecnológicos que permiten mejorar la calidad de vida y potencializar las diferentes dimensiones del ser humano. Lo anterior ha llevado a que la sociedad se interese por crear múltiples espacios lúdicos enriquecidos de aprendizaje, por ejemplo, las escuelas de formación deportiva son un espacio donde se espera que las personas puedan no solo adquirir técnicas deportivas, sino que a través del movimiento alcanzasen el desarrollo integral de sus capacidades.

En este sentido, la sociedad se ha valido del fútbol como un deporte o un juego que tiene gran aceptación en las diferentes poblaciones y que es considerado como uno de los espectáculos que más mueve masas a nivel mundial. Igualmente es fuente de inspiración en la fundación, inauguración y proliferación de un sin número de escuelas deportivas a nivel local en la ciudad de Bogotá. La mayoría de estas escuelas solo se centran en el desarrollo de las habilidades motrices, técnicas, tácticas, ergonomías del movimiento; patrones y estereotipos motrices, entre otros, las que sin lugar a duda son importantes para practicar dicha actividad, pero dejando en un segundo plano el desarrollo íntegro del ser humano.

Por dichas razones se puede decir que desarrollar únicamente las técnicas y tácticas de formación deportiva de fútbol en pro de la competencia conlleva a la necesaria manipulación y control de algunas situaciones de forma simultánea. En ellas están involucrados compañeros, adversarios, espacios en el terreno de juego, balón, portería, entre muchas otras combinaciones que hacen que un partido de fútbol se convierta en una situación compleja y con ello la variabilidad y la incertidumbre hacen que la toma de decisiones sea determinante. Lo anterior a grandes rasgos es parte de lo que se enseña y vive al interior de una escuela de fútbol mercantil se refleja posteriormente en los campeonatos y partidos en los que participan. Es de resaltar que la acogida y gusto por el fútbol conllevó a su mercantilización por parte de los grandes emporios económicos. La industria del espectáculo transformó el fútbol más allá de su estética y su riqueza cultural, en un mero divertimento, donde lo más importante es la producción de capital económico en vez del aspecto lúdico que fue en sus inicios (Galeano, 1995).

En vista de lo anterior se puede apreciar cómo la mercantilización del fútbol ha generado la pérdida de ciertas maneras de vivir y disfrutar del fútbol, como en las décadas anteriores cuando se disfrutaba del fútbol o micro fútbol en campos de tierra. Ahora se observa y se practica en espacios ostentosos y cerrados, en el que es necesario cancelar determinadas sumas de dinero para ingresar, vivir y observar encuentros deportivos de carácter competitivo. También se evidencia que las personas practican fútbol más por un reconocimiento monetario que por el goce y esparcimiento que este genera. En este deporte constantemente se compran y venden futbolistas a diferentes clubes para adquirir prestigio, fama, poder y jerarquía ante otros. “No en vano se dicen que la FIFA produce más dinero que cualquiera de las grandes empresas petroleras del mundo” (Carrillo & Rosas, 2014, p. 24). De esta manera, se ha venido olvidando el fútbol de los salió de los barrios, donde el principal objetivo era el ocio, el disfrutar con amigos, vecinos y familiares en pro del desarrollo del ser humano.

Antes de continuar es prudente nombrar que aunque no son muy comunes también han existido y existen las escuelas populares de fútbol, que a diferencia de las escuelas tradicionales buscan tener una influencia más grande en las personas que la mera formación del deportista. Esta actividad se complementa con intencionalidades políticas que conllevan a generar rupturas con la mercantilización de esta disciplina deportiva, lo cual se expresa en sus apuestas o propósitos políticos desde la Educación Popular, entendida esta como la educación que construye conciencia, protagonismo social y

político, que edifica ciudadanía crítica para hacer posible la emancipación de todas las formas de dominación (Mejía, 2016). Las escuelas Populares de fútbol además de instruir deportistas también tienen una intencionalidad de formar sujetos críticos, de ahí que sea necesario indagar, ¿cuáles son las intencionalidades Formativas de las Escuelas Populares de Fútbol?

Una de las diferencias fundamentales es que los niños y jóvenes que se inscriben en escuelas de formación deportiva para formarse como futbolistas, entran en una carrera desenfrenada de preparación deportiva en la que, como ya se ha mencionado, tiene prioridad la técnica, tácticas, preparación psicológica, entre otras. Todos y todas con el sueño de llegar a ser profesionales, vivir del fútbol y tal vez brindar distracciones a la sociedad que espera ver un buen espectáculo. Así pues, las escuelas, los clubes y los futbolistas concentran todos sus recursos sólo en desarrollar lo biológico y deportivo que dejan de lado otros ámbitos de la vida, como lo educativo, político y social, sin lograr el desarrollo de todas sus dimensiones y olvidando la realidad social y cultural que enfrenta su comunidad, barrio o país donde surgieron.

Por el contrario, las Escuelas de Fútbol Populares además de desarrollar habilidades deportivas, también toma aspectos de la Educación Popular, en el que el conocimiento es recíproco porque existe un diálogo permanente de saberes.

Por lo tanto el hecho educativo es un proceso de enseñanza y aprendizaje que tiene como base el conocimiento de los sujetos que están participando en ella. Es decir, a partir del diálogo los procesos participativos y las prácticas de los propios participantes y no de las prácticas y realidades ajenas. (Torres, s.f.; p. 6)

En este orden de ideas, surge otro interrogante de investigación: ¿cuáles han sido las prácticas Formativas que se han implementado en las Escuelas Populares de Fútbol?

Al respecto conviene decir que en las prácticas deportivas en las escuelas de fútbol popular, o cualquier otro escenario deportivo, se pretende lograr que los sujetos tengan una autonomía deportiva, es decir, se debe lograr que los sujetos consigan un nivel de responsabilidad, y comprendan este término como “el deseo de respetar las reglas sociales y el rol establecido” (Wentzel, 1991, p. 65), esto se convierte en un recurso didáctico para mejorar la autonomía en las personas.

Sin embargo, es de aclarar que en las escuelas de fútbol tradicional mercantil los deportistas deben adquirir un alto grado de responsabilidad en sus prácticas, que

comienza por la asistencia y puntualidad en sus entrenamientos, y en la ejecución de cada uno de los ejercicios que deben desarrollar. Una constante es que en la mayoría de las veces es necesaria la presencia de los entrenadores para direccionar cada uno de los ejercicios y para que se desarrollen a cabalidad. Esta forma de participación por parte de los actores que asisten a la escuela, lleva a que se implementen estrategias como el uso excesivo del silbato, subir el tono de voz hasta llegar a los gritos, o usar la preparación física como castigo, todo ello con el fin de cumplir los objetivos propuestos a corto, mediano y largo plazo.

De lo anterior se puede señalar que en las escuelas tradicionales, los deportistas no tienen una formación que realmente potencialice su autonomía, pues constantemente se ve la necesidad de que alguien este supervisando cada una de las sesiones; a saber, estas escuelas prestan un servicio para formar excelentes deportistas, más no seres humanos íntegros.

Ahora bien, retomando las escuelas populares de fútbol, es preciso destacar que estas tienen otras intencionalidades formativas, por lo cual se basan en modelos educativos como la Educación Popular, la Educación Libertaria y en los postulados de Paulo Freire. Esto lleva a que las prácticas y relaciones entre los actores que participan tengan una dinámica y una finalidad diferente, de ahí que nos formulemos la siguiente pregunta de investigación: ¿de qué manera se expresa la autonomía en los sujetos que participan en las Escuelas Populares de Fútbol?

A partir de las prácticas corporales que se enseñan y ejecutan en las escuelas deportivas de fútbol tradicionales, clubes, gimnasios, polideportivos, se están construyendo un tipo de sujeto individualista que se piensa así mismo para lograr fama y convertirse en un fetiche para la sociedad (Arias, 2015). Estos escenarios deportivos son los que más afecta a los sujetos en su construcción como sujetos sociales.

En consecuencia, las prácticas deportivas están acordes con la intensidad y vibración de las energías del sujeto, puede contener vínculos anímicos, un revestimiento de sufrimiento, o una silueta de felicidad. Este plus sensible otorga sentido y persistencia a la práctica deportiva. “Las prácticas corporales están consolidadas por el deseo, por fuerzas ingobernables (amores, odios, complicidades, simpatías, aversiones), con estructuras que se imponen a las sensibilidades vulnerables “en esa capacidad de afectar y ser afectado” (Cachorro, 2009, p. 3)

De esta manera, se puede decir que en los escenarios deportivos se está configurando un tipo de subjetividad en el que lo más importante es la competencia. Es por esto que la Educación Popular pretende propiciar que las subjetividades que se involucren en ella sean críticas y reflexivas; entendiendo la subjetividad en algunas ocasiones como conciencia social, en otras como saberes, conocimientos, valores o culturas populares (Torres 1993). En este sentido, surge el siguiente interrogante: ¿Qué subjetividades se configuran en los integrantes de las Escuelas Populares de Fútbol?

### **Formulación del problema**

Con todas las escuelas de fútbol popular tratan de contraponerse al mercantilismo del fútbol tradicional, en el que el deporte no trasciende más allá del espectáculo y el reconocimiento de algunos que fueron afortunados en la vida por sus capacidades y cualidades biológicas. Al igual que aquellos que contaron con todas las posibilidades económicas para pertenecer a las escuelas más prestigiosas de su ciudad, buscando disfrutar a futuro de la fama a costa de muchos entrenamientos repetitivos que pasan a mecanizarse. Por el contrario las escuelas populares de fútbol buscan establecer rupturas con dichas dinámicas, por ello la formulación del problema de esta investigación es: ¿En los procesos de formación de las escuelas Populares de fútbol cómo se expresa la autonomía y qué subjetividades se configuran al interior de ellas?

### **Objetivo General**

Reconocer en los procesos de formación de las escuelas Populares de fútbol cómo se expresa la autonomía y qué subjetividades se configuran.

### **Objetivos específicos**

1. Establecer cuáles son las intenciones formativas de las escuelas Populares de Fútbol.
2. Identificar las prácticas de educación popular que realizan las escuelas populares de fútbol.
3. Analizar de qué manera se expresa la autonomía en los sujetos que participan en las Escuelas Populares de Fútbol.
4. Comprender las subjetividades que se configuran en los procesos de educación popular que realizan las Escuelas Populares de Fútbol.

## **Metodología**

Para el presente trabajo investigativo se realizó una interpretación y análisis de las prácticas educativas populares al interior de las Escuelas de Fútbol Popular “La pelota Rebelde” y “Atupkua”. Con el propósito de comprender la configuración de la subjetividad fue necesario realizar una investigación cualitativa, ya que se intenta interpretar prácticas, intencionalidades y comportamientos de los sujetos que están o han sido participantes de estas Escuelas de Fútbol Popular.

En vista de lo anterior en este espacio se busca hacer un acercamiento a la postura investigativa propuesta, para dar un soporte teórico a la metodología investigativa y orientar el proceso que se desarrolla en los siguientes capítulos. En dicho sentido se ha tomado como referente a Denzin y Lincoln (1994) citado por Vasilachis (2006), quienes establecen que la metodología investigativa cualitativa:

Es multimetódica, naturalista e interpretativa. Es decir, que los investigadores cualitativos indagan en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan. La investigación cualitativa abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos –estudio de caso, experiencia personal, introspectiva, historia de vida, entrevista, textos observacionales, históricos, interaccionales y visuales – que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos. (pp. 24, 25)

Otra postura muy cercana es la de Anadón M. (2008), que plantea que la Investigación cualitativa:

Es flexible en la construcción progresiva del objeto de estudio y se ajusta a la caracterización y a la complejidad de los fenómenos humanos y sociales, se interesa en la complejidad y valora la subjetividad de los investigadores y de los sujetos, combina varias técnicas de recolección y análisis de datos, es abierta al mundo de la experiencia, de la cultura y de lo vivido, valoriza la exploración inductiva y elabora un conocimiento holístico de la realidad. (p. 208)

La investigación cualitativa permite tener como protagonista al sujeto (su pensamiento, su interpretación de un contexto y por ende su accionar) y darle un valor desde otras subjetividades, en este caso desde la del investigador. Por ende en ésta investigación se tendrá en cuenta al sujeto y el investigador no pretende verificar la realidad, sino

comprenderla, particularmente la configuración de la autonomía y la subjetividad de quienes participan de las escuelas populares de fútbol.

### **Enfoque de investigación**

Se asumió para el trabajo de investigación el enfoque de estudio de caso, al respecto se puede decir que éste se caracteriza por una descripción a profundidad de un fenómeno y por un análisis que pone en relación lo individual y lo social. Como se expone este enfoque permite en la investigación una interpretación sensible al fenómeno humano. Cabe señalar que el estudio de caso se caracteriza por cuatro aspectos según la postura de Anadón. M. (2008; 208):

1. Particularista: porque lo que le interesa es el caso particular.
2. Descriptivo: porque el resultado es una descripción minuciosamente detallada del caso estudiado.
3. Heurístico: porque permite una comprensión profunda del caso estudiado.
4. Inductivo: porque parte de la observación del terreno; además por razonamiento inductivo el investigador puede elaborar las relaciones entre las propiedades del caso, las categorías y las hipótesis interpretativas.

Es natural entonces que desde las características del enfoque y la naturaleza de la investigación, la armonía entre ellos haya permitido hacer un acercamiento detallado y minucioso a las dos Escuelas de Fútbol Popular “La pelota Rebelde” y “Atupkua”. El proceso investigativo permitió reconocer las practicas que se ejecutaban en los entrenamientos; las reuniones de padres de familia y las charlas que se dieron con otras escuelas de Fútbol Popular y grupos sociales. Todo esto permitió generar un estudio, análisis e interpretación a profundidad de cada situación en la que se participó. Esto con la finalidad de dar respuesta a la pregunta problema: ¿En las prácticas de formación de las escuelas Populares de fútbol cómo se expresa la autonomía y qué subjetividad se configura?

Sin bien existen en Bogotá diversas escuelas populares de fútbol como las 18 que hacen parte de la alianza, se seleccionaron solo dos escuelas, porque se requería evidenciar diversas prácticas he intenciones que enriquezca la investigación.

### **Técnicas de investigación**

Las técnicas de investigación buscan que el investigador enfoque la mirada en el fenómeno a estudiar para la toma de datos o de información para su futuro análisis. La investigación adoptó y aplicó instrumentos de recolección de información en cada interacción que se tuvo con los participantes del proyecto (líderes, niños y niñas, padres de familia). Entre las técnicas cabe destacar la entrevista semiestructurada, los grupos de discusión, la observación participación y por último, el análisis documental. A continuación, se describirá como se relacionaron cada uno de ellos con la investigación.

Para iniciar es preciso recordar que el diálogo entre los seres humanos es fundamental para la construcción del conocimiento razón por la cual para la presente investigación se considera vital desarrollar dicha actividad. Sin embargo para cumplir con el objetivo de producción de información se planteó la entrevista semiestructurada, la cual para el autor P. Corbetta (2003) se entiende como aquella donde:

El entrevistador dispone de un guion con los temas que se van a tratar en la entrevista, sin embargo el entrevistador puede decidir libremente sobre el orden de presentación de los diversos temas y el modo de formular las preguntas, plantear las preguntas que considere oportunas y hacerlo en los términos que le parezca, es conveniente, explicar su significado pedir al entrevistado que le aclare algo que no se entiende o que profundice sobre algún aspecto cuando lo estime necesario, y establecer un estilo propio y personal de la conversación. El guion del entrevistador puede ser más o menos detallado (lista de temas a tratar o formularse de una manera más analítica en forma de preguntas), aunque de carácter más general. Este tipo de entrevista concede amplia libertad tanto al entrevistador, como al entrevistado y garantiza el mismo tiempo que se van a discutir todos los temas, relevantes y se van a recopilar toda la información necesaria. (pp. 350-351)

En este sentido se consideró apropiado la aplicación de esta técnica, pues permitía una cercanía con la población; de igual modo, no se pretendía que los sujetos participantes se sintieran interrogados, sino que percibieran un ambiente de relaciones más amigable para facilitar el proceso de ambas partes. Para la ejecución de la entrevista se elaboraron preguntas guía para direccionar la entrevista. En este espacio fue necesaria la total atención del entrevistador, pues cualquier argumento o comentario realizado podía ser clave para la contra pregunta.

Otra de las técnicas de investigación que propició la interacción entre los sujetos y el investigador, fue los grupos de discusión, esto se entienden como una técnica cualitativa

que recurre a la entrevista realizada a todo un grupo de personas para recopilar información relevante sobre el problema de investigación Bisquerra (2004). Su objetivo es entender problemas sociales concretos; es grupal porque busca estudiar a más de una persona y como herramienta básica diremos que se basa esencialmente en el diálogo y conversación entre las personas.

Algunas características de la técnica de grupo de discusión son:

- Todos son protagonistas hasta el investigador.
- Es imprescindible sumergirse en el mundo subjetivo de las personas y hacerlo emerger para identificar los datos e información relevante.

Es primordial el papel del investigador, dado que requiere de la sagacidad en el momento de la interacción y posteriormente tiene como función la interpretación, la comprensión o bien la transformación, a partir de las percepciones, creencias y significados proporcionados por los protagonistas. El diseño de la metodología para aplicar el grupo de discusión se debe planificar según Janesick (citado por Vallés, 1997, p. 78) a partir de tres momentos:

1. Antes de acceder al escenario.
2. Al inicio del trabajo de campo.
3. Al retirarse del escenario.

Entre las técnicas de investigación fue asumida también la observación participación, porque permite extraer información más exacta o más precisa; la información recolectada y más relevante era de las acciones y comportamientos que desarrollaban los padres de familia, profesores y deportistas en los diferentes eventos.

En este sentido se concibe la observación participación como

(...) una práctica que consiste en vivir entre la gente que uno estudia, llegar a conocerlos, a conocer su lenguaje y sus formas de vida a través de una intrusa y continuada interacción con ellos en la vida diaria. Esta permite la involucración del investigador en una serie de actividades durante el tiempo que dedica a observar a los sujetos objeto de observación, en sus vidas diarias y participar en sus actividades para facilitar una mejor comprensión. Para ello es necesario acceder a la comunidad, seleccionar las personas clave, participar en todas las actividades de la comunidad que

sea posible, aclarando todas las observaciones que se vayan realizando mediante entrevistas (ya sean formales o informales), tomando notas de campo organizadas y estructuradas para facilitar luego la descripción e interpretación. (Tomás J. Aranda C & Gomes E. 2009 p. 277)

Por último se asumió el análisis documental como otra técnica para la recolección de información. Esta técnica permite traspasar e interpretar aquellos documentos (carteleros, pancartas, dibujos, manual de convivencia, escritos por parte de los líderes), que las dos escuelas facilitaron para evidenciar prácticas, intencionalidades y subjetividades que se han dado a lo largo del proceso y que se han elaborado en el transcurso de su existencia.

El análisis documental tradicionalmente se ha considerado como el conjunto de operaciones destinadas a representar el contenido y la forma de un documento para facilitar su consulta o recuperación, o incluso para generar un producto que le sirva de sustento a investigaciones (Clausó A, s.f.). El análisis documental comprende dos fases: la descripción bibliográfica y descripción del contenido; con respecto a lo anterior Mijailov (1973) afirma que los datos recogidos en un documento científico deben ser analizado desde el punto de vista de su contenido, mientras el documento será analizado desde el punto de vista de su forma. Para este autor es fundamental que se haga el análisis desde las dos fases: análisis de forma y de contenido, pero para el autor Couture de Troismont (1995) “cada documento es analizado conforme a su contenido y a su forma”. (Clausó A, s.f.).

Para estos autores lo fundamental para el análisis es el contenido, pues de allí se puede extraer realmente la información que quiere transmitir el documento a través de una síntesis, y facilitar la consulta sobre un segundo documento. Clausó A (s.f.). Ahora bien, la transformación que sufre el documento original por parte de la persona que lo analiza culmina cuando este segundo documento se expone o se difunde para ser conocida, dando como resultado un mensaje documental e información actualizada.

### **Etapas de la investigación**

El proceso metodológico de investigación está estructurado en cuatro etapas, las cuales no fueron desarrolladas en un orden lineal, sino que por el contrario se desplegaron cada uno de ellas acorde a las circunstancias de cada una de las escuelas en relación a los tiempos, espacio y cronogramas que ya tenían establecidos cada uno de los líderes. Es

de resaltar, que partiendo de esta dinámica los instrumentos de recolección de información ya estaban elaborados previo al trabajo de campo.

### **Primera etapa**

En esta parte del proceso se empleó la entrevista semiestructurada, aplicadas a los líderes de cada una de las Escuelas de Fútbol Popular La pelota Rebelde y Atupkua (ver anexo 1). Igualmente se elaboró y aplicó otra entrevista semiestructurada a los niños que asisten a cada una de las escuelas (ver anexo 2). Por último, se aplicó una entrevista a los padres de familia (ver anexo 3). Estos tres instrumentos de entrevistas fueron elaboradas a partir de preguntas bases y preguntas guías, las cuales tenían la intencionalidad de ubicar al investigador en la producción de la información.

### **Segunda etapa**

Con base en la técnica de producción de información de grupos de discusión se pudo identificar tipos de prácticas, expresiones de autonomía y qué tipo de subjetividades se han formado tanto en la escuela de fútbol La Pelota Rebelde como en la escuela Atupkua. Se realizaron además abstracciones de cada uno de estos componentes y de los procesos adelantados en cada una de estos espacios de educación popular a partir de las lógicas internas que han construido.

La dinámica del grupo de discusión estuvo orientada a partir de instrumentos de recolección de información y de preguntas problematizadoras (ver anexo 4); lo anterior sirvió de guía para el desarrollo de la metodología en cuanto a propósitos, tiempos y espacios para asumir cada pregunta. Como es apenas lógico de las preguntas dinamizadoras contenidas en el instrumento surgieron muchas más y permitieron que los padres de familia que participaron de la actividad se sintieran cómodos y se pudieran expresar libremente.

Para el desarrollo del grupo de discusión la población con la que se trabajó fue de cinco niños y tres padres de familia, con la colaboración de los líderes de cada escuela. Por último y para cerrar esta etapa del proceso, el investigador antes de retirarse del escenario expuso los comentarios sobre la información recogida en cada uno de los grupos.

### **Tercera etapa**

Para la búsqueda de las prácticas que se desarrollan al interior de cada una de las escuelas de fútbol popular fue necesario recurrir a la observación participación, razón por la cual en el desarrollo de la investigación se participó de muchas actividades programadas por cada una de estas escuelas. Para la recolección de la información que se obtuvo en cada una de las observaciones fue necesario elaborar un instrumento que permitiera la toma de datos acorde a las circunstancias que se presentó en cada práctica (ver anexo 5).

### **Cuarta etapa**

En esta etapa se ubicó la información correspondiente a los documentos elaborados por cada una de las escuelas, tanto de documentos formales (documentos escritos por los líderes) como informales (carteleros, pancartas, dibujos). Esto hizo que el análisis documental fuera de las dos formas: análisis de contenido y de forma; pero en esencia lo que interesó fue el contenido ya que se requería información para analizar las intencionalidades, prácticas y que subjetividades se han configurado en los integrantes de la escuela.

De acuerdo a las categorías la información se clasificó de la siguiente manera: prácticas reflexivas, prácticas formales, vínculos, intenciones, toma de decisiones. Con esto se logró extraer información de mucha importancia y que enriqueció el proceso investigativo.

## **1.2 Referentes Conceptuales**

La problemática planteada requiere realizar una revisión minuciosa para identificar cuáles son las posturas teóricas más convenientes y las más relacionadas para llevar a buen término dicha labor, en este sentido las categorías para el análisis de todo el proceso investigativo son las siguientes: Educación Popular, Autonomía y Subjetividad.

### **1.2.1 Educación Popular**

Para abordar la educación popular, es necesario abordar sus orígenes, y las diferentes concepciones que se han establecido y sus características, con el fin de tener una visión más amplia. Se elaboraron los siguientes referentes teóricos frente a la Educación Popular (EP).

### **Historia de la Educación Popular en América del sur**

Lo primero que se debe planear es que para poder entender el término de educación popular es necesario indagar de dónde surgen estas palabras y su significado. En este orden de ideas se puede decir que el término de educación popular ha existido muchos años atrás en

Europa para dotar a las nacientes repúblicas de un sistema público de educación que garantizara la existencia de la escuela única, laica, gratuita y obligatoria, con la cual la asamblea francesa buscó acabar con la sociedad testamentaria y construir a partir de ella la democratización de la sociedad. A esto los europeos le denominaron educación Popular. (Mejía, 2016, p. 23)

Adentrándonos para el caso específico del continente latinoamericano, se debe decir que la EP fue teniendo presencia por periodos de tiempo intermitente para las diferentes épocas críticas o momentos coyunturales por los que pasaban los países. Cada vez que iban surgiendo coyunturas, al mismo tiempo iban surgiendo más formas de entender e interpretar la EP en cuanto a su concepción.

Entre algunos de esos acontecimientos que son representativos para la historia en América Latina se pueden nombrar que uno de esos surgimientos estaría con Simón Rodríguez (1769-1854), conocido en América como luchador independentista y maestro de Simón Bolívar. El futuro libertador Simón tomó muchas ideas de la concepción que tenían los europeos sobre la educación popular, pero adecuándolas a un sentido americano. (Mejía, 2016).

Algunas características que él propuso fueron:

- Nos hace americanos y no europeos, inventores y no repetidores.
- Educa para quien lo haga no sea más siervo de mercaderes y clérigos.
- Ser capaz de un arte u oficio para ganarse la vida por sus propios medios.

Es de recordar que en otros países de sur América como lo fueron Perú, Salvador y México intentaron en el siglo XX construir universidades populares con metodologías y contenidos diferentes a lo que otras universidades solían dar, como por ejemplo:

- Educación a aquellas personas obreras o campesinas que quisieran formarse en la académica, se tenía que dar otra lógica, desde cambios metodologías, métodos y tiempos.

- Se pretendía dotar de conciencia a los sujetos sobre su lugar, papel en la historia y el aporte que le podía hacer a esta misma.
- Construcción y orientación hacia una organización para defender los intereses de estos grupos.

En Bolivia por ejemplo, se trató de instaurar una escuela propia ligada a algunos aspectos de la educación popular, sus fundamentos fueron: A) Prácticas educativas propias de grupos indígenas (proceso de creación cultural y transformación social). B) Construcción de escuelas de esfuerzo (pedagogía basada en el trabajo). C) La escuela se extiende, lo cual quiere decir que está presente en todo. Por otra parte, el Padre José María Vélez fundador del movimiento Fe y Alegría construyó escuelas desde la educación popular integral, al servicio de los desfavorecidos dentro de la sociedad. Según Mejía (2016), algunas características de su escuela fueron:

- Educación para romper cadenas de la opresión popular, desde una educación extensa y cualificada.
- La democracia educativa tiene que preceder a la democracia económica y social.
- No conformación con una justicia a medias, una justicia integral.

Con este breve recorrido sobre los orígenes o las primeras concepciones sobre la EP para América Latina se puede afirmar que esta ha permanecido en la historia, pero que la interpretación y la definición de la educación popular se ha visto en la necesidad de contextualizar su significado para una EP de emancipación en los pueblos y/o comunidades que han sido manipuladas y dominadas por el poder.

### **Educación Popular para Emancipar el Pueblo**

Específicamente para América Latina en referencia a la historia es de resaltar que la EP nace a raíz de tantas injusticias de las clases hegemónicas de la sociedad en contra de los diferentes sectores vulnerables de la población en lo económico, político y cultural, y en el que la educación tradicional ha venido jugando un papel transcendental ya que fue y ha sido el medio para tener sometida a la población.

En palabras de Torres (2006):

Consecuentemente, la educación es ubicada no ya como un hecho autónomo, sino como un componente básico en el mantenimiento de las estructuras sociales. La influencia del

estructuralismo marxista<sup>1</sup> en la década de 1970, llevó a ubicar la educación en el nivel superestructural del sistema social, como aparato ideológico del Estado. Su papel, por tanto, es el de mantener, legitimar y reproducir el modo de producción dominante; se asumía, sin reservas ni matices, aquella afirmación de Marx de que ‘las ideas de la clase dominante son en cada época las ideas dominantes’ y que la educación era el medio por excelencia de reproducción de las condiciones materiales y subjetivas del sistema capitalista. (pp. 22, 33)

Por dichas razones, la educación por sus lógicas termina siendo un mecanismo más al servicio del Estado, que en la mayoría de las veces sirve para la opresión o la formación en estructuras competitivas a todo nivel, académico, social, laboral, etc. A diferencia de la EP que centra sus intencionalidades en el reconocimiento de las comunidades y en la transformación del ser, donde la emancipación es una realidad constante a desarrollar.

### **Concepciones de Educación Popular**

Para dar inicio a este apartado es prudente interrogarse respecto a ¿qué se ha interpretado o se entiende por Educación popular y que evolución ha tenido sobre este término en el siglo XXI? Al respecto es de resaltar que el concepto de educación popular realmente tuvo auge en América Latina, a partir del pensamiento de Paulo Freire a finales de la década de los 60, desde entonces ha tenido diversas concepciones e interpretaciones. Para los años ochenta, Carlos Rodrigues Brandão (2006), ha señalado tres grandes sentidos de la educación popular:

1. Como proceso de reproducción del saber de las comunidades populares; entendidas como “transmitir o heredar tradiciones y creencias de generación en generación.
2. Como democratización del saber escolar: entendida como la necesidad de la escolarización de las personas de escasos recursos con el objetivo de disminuir el analfabetismo.
3. Trabajo de liberación a través de la educación: desde el proceso de la alfabetización de las poblaciones más desfavorecidas o populares, se pretendía

---

<sup>1</sup> En América Latina tuvo gran influencia la obra *Ideología y aparatos ideológicos del Estado* del filósofo marxista francés Louis Althusser, cuyo pensamiento fue ampliamente difundido en América Latina por su discípula Marta Harnecker a través las numerosas ediciones de su libro *Los conceptos elementales del materialismo histórico* (1971) citado por Torres.

que pudieran ver la realidad, y que empezaran a ser conscientes de las múltiples problemáticas que los invadía y poder actuar sobre dicha realidad.

La EP no se limita a una de las tres grandes características o rasgos: alfabetización, democratización o liberación a través de la educación. Sin duda las tres precisiones hacen parte de la EP, no obstante sus propósitos son mucho más grandes. Ahora bien, podemos designar a la EP como un movimiento educativo o una corriente pedagógica, que busca “transformar el orden social y el sistema educativo mismo” (Torres, s.f., p.4).

La educación popular tiene un compromiso con las comunidades que sufren desigualdades, exclusiones, segregación e injusticia. En respuesta a estos atropellos, la “EP se convierte en una herramienta que busca incorporar una práctica permanente en todas las poblaciones para que conozcan su realidad y generen una interpretación crítica del contexto, un posicionamiento y opción de alternativa frente a dicha realidad. Busca orientar las acciones individuales y colectivas y transformar dicho entorno (Santos, 2008; Berlanga, 2009, citado por Torres, s.f., p. 2).

Es por esto que los procesos de la EP se viven en la práctica y el accionar en los diferentes contextos marginados o excluidos de un pueblo. La EP se caracteriza por prácticas, diálogo y reflexión de comunidades y entre comunidades, acerca de las situaciones que han enfrentado en entornos más cercano y lejanos que repercuten en sus vidas y en sus comunidades.

Por tal motivo, es característico de la EP que el conocimiento sea entendido como algo recíproco, a saber, que exista un diálogo constante de saberes entre la comunidad educativa y el maestro o facilitador. Esto conlleva a identificar que el hecho educativo es un proceso horizontal entre docente–estudiante, enseñanza–aprendizaje. Lo anterior tiene como proceso dinamizador el conocimiento de los sujetos y la comunidad educativa en general, a partir del diálogo establecido entre los actores. En éste caso de las escuelas populares de fútbol, los procesos participativos y las prácticas de los propios actores y no de las prácticas y realidades ajenas.

La EP es una educación que construye conciencia, protagonismo social y político, que edifica ciudadanía crítica para hacer posible la emancipación de todas las formas de dominación. En este sentido, es necesario nuevas propuestas teóricas, pedagógicas y metodológicas como herramientas para aquellos líderes o educadoras, para lograr una transformación en la sociedad, “desde la justicia, lo humano, y, ante todo, con una

diferencia que no permita la desigualdad y el control, por razones de clase, género, etnia, raza, opción sexual, edad, condiciones físicas” (Mejía, 2016, p. 41).

Con base en lo anterior, se puede establecer una concepción de EP, como un movimiento educativo y pedagógico con objetivos claros, que busca la edificación de sujetos analíticos y críticos de la realidad en la que viven, y que a partir de los cuestionamientos que haga, pueda tomar acciones que aporten a la construcción de una sociedad más justa y equitativa, en el que la emancipación del ser sea lo más importante del proceso.

### **Características de la Educación Popular**

La educación popular se caracteriza por estar presente en los diversos escenarios, no solo formales (establecimientos educativos), sino también en grupos sociales que tengan la intencionalidad de hacer un cambio en su medio. En palabras de Torres (2011): “La EP es sus prácticas educativas desborda lo escolar e involucra diversos escenarios, prácticas y proyectos socioculturales que inciden en el proceso de formación de sujetos” (p. 24).

Otra característica de la EP es la definición de criterios educativos tales como la construcción colectiva de conocimiento, el diálogo; el partir de la realidad y los saberes de los educandos, la participación y la articulación entre teoría y práctica. En la educación popular no se evidencian las relaciones verticales, al contrario se constituyen relaciones de educador y educando horizontales, lo cual permite que haya un proceso de enseñanza y aprendizaje recíproco.

Dentro de la EP es indispensable el diálogo y la interacción en los procesos educativos, es por esto que Mariño & Cendales (2004) indican:

El diálogo (hablar y escuchar), es indispensable en un programa educativo adultos. Creer que, porque no son estudiados, por ejemplo, nada nos pueden enseñar, es un gran error. Una actitud humilde y modesta frente a los saberes de nuestros educandos con seguridad será muy provechosa. (p.35)

La Educación Popular se centra en el fortalecimiento de los individuos como sujetos políticos que se configuran a partir de las luchas gestadas desde los sectores subalternos de la sociedad. Es por esto que la EP se encuentra enfocada en aquellas poblaciones que

han sido menospreciadas e invisibilizadas en la construcción de sociedad, dado que se han gestado practicas injustas para estos sectores.

La EP para América Latina ha centrado sus principios en favorecer a la construcción de los sectores poblacionales más oprimidos en la historia, buscando ayudar a los sujetos populares para que ellos mismos sean los encargados de luchar y lograr su propia liberación. Para ello es fundamental que estos sujetos se construyan, se fortalezcan reconociéndose como agentes activos y protagonistas del momento histórico que les correspondió vivir.

Al respecto conviene decir entonces, que la EP en su práctica permite la construcción de la subjetividad individual y social de la población, algo que es denominado como conciencia social. Posteriormente propicia el desarrollo de actividades intencionadas a mejorar los ambientes donde conviven los sectores populares, permitiendo la construcción de un proyecto político liberador. Desde la EP se pretende que el sujeto se contextualice y comprenda la realidad que vive en su cotidianidad, para que desde ella construya pensamientos y acciones acordes a la transformación y un mejor vivir de la comunidad.

Cabe señalar que la EP tiene en cuenta que para conquistar la formación de sujetos capaces de lograr su emancipación es necesario primero construir una red donde estén constituidas las representaciones, ideologías, significados, significantes, simbolizaciones y toda una estructura que permita dar sentido a las prácticas de la EP. Lo anterior entendiendo que es dentro del sistema popular que se construye el mundo subjetivo, en el que habita y actúa el sujeto; por tanto, le EP tiene como finalidad transformar las otras dimensiones del sujeto y de lo popular, como la economía, las relaciones sociales, las practicas lúdicas, etc.

Para culminar es importante resaltar que otra de las características importantes de la EP es crear constantemente nuevas metodologías coherentes con el momento histórico y con las realidades de cada población. Así pues, es necesario construir estrategias educativas dialógicas y participativas, en el que a través de la acción y la problematización se logre la reflexión constante sobre las prácticas de la comunidad. Para ésta investigación se retoman los siguientes planteamientos de la EP: como proceso de alfabetización, procesos dialógicos y relación de pares; estas serán algunas de las prácticas que se podrán evidenciar en las dos escuelas populares de fútbol.

## 1.2.2 La Autonomía

Una de las características principales de la EP es formar sujetos autónomos, capaces de tomar decisiones por sí solos, autorregular su comportamiento y asumir las consecuencias de sus actos. Lo que se pretende desde la educación popular es que el sujeto sea consciente de su actuar y de sus decisiones en pro de un beneficio colectivo.

De lo anterior, es pertinente retomar la concepción teórica de Cornelius Castoriadis (1922 – 1997) referente al concepto de *autonomía*. Al respecto este autor enuncia que la autonomía surge con el nacimiento de la democracia y la política, esto ha generado otros tipos de sociedades que se oponen en su mayoría a los imaginarios ya instituidos. La pregunta referente a la libertad ha permitido que en el “proyecto de autonomía” (como lo ha mencionado Castoriadis), el individuo se empieza a cuestionar a sí mismo y a su entorno, esto le ha facilitado al ser humano entrar en un proceso de reflexión y autorreflexión riguroso, es decir, empieza a gestar preguntas sobre sí mismo y de lo que le rodea. En este orden de ideas, para Castoriadis (1997), la autonomía se define así: “Es el actuar reflexivo de una razón que se crea en un movimiento sin fin, de una manera individual y social” (1997, p. 12).

Según lo anterior, la autonomía surge para contraponerse a lo instituido y, por ende, a las instituciones que mantienen las formas de dominación en la sociedad. Estas instituciones pueden ser la escuela, la religión, la familia y la misma sociedad, que con sus prácticas de sumisión hacen que las injusticias sean normalizadas y que el individuo piense y actúe en beneficio de las instituciones dominantes.

Por tanto, según Castoriadis (1997), para que el individuo logre ser autónomo se deben tener en cuenta dos aspectos:

- *Aspecto interno*: insinúa que la psiquis (inconsciente-pulsional) del hombre no es posible eliminar o domesticar, esta contiene una historia que no se puede ni se debe cambiar, pues estos son el resultado del ser individual. Ahora bien, para que el individuo logre ser autónomo es necesario que construya una relación entre la instancia reflexiva y síquicas. Con esto, se puede entrar a confrontar o relacionar el presente con la historia, es decir, el individuo empieza a entender y a cuestionar el papel que juega dentro de un contexto.

- *Aspecto externo*: no se logra ser libre sólo, porque siempre se está en sociedad, tampoco se trata de la ausencia de la opresión, pues está siempre va a existir, sino de la interiorización de la institución social, pues gracia a ella existe el individuo. Para que surja el ser autónomo, es necesario que el campo socio-histórico se haya auto-alterado, y con ello abrir un espacio de interrogación.

Según Castoriadis (1997), para lograr un ser autónomo, es necesario la reflexión y la auto-flexión de sí mismo, del pensar y el actuar, para lograr afectar y transformar la sociedad. Así mismo, es necesario que el individuo sea consciente de sus leyes, aquellas que fueron construidas por él mismo, pero de la misma manera, puede ser él el que las modifique. Es necesario remitirnos a otras concepciones de autonomía que pueden complementar lo que plantea Castoriadis. Según Álvarez (2015), que se basa en autores como Nino y Raz, el término “autonomía personal” ha surgido de los postulados de la filosofía moral, filosofía política, teoría feminista y derecho; y plantea que la autonomía se identifica con la emancipación, al autogobierno, libertad individual, racionalidad práctica, fundamentación de su contrapartida, responsabilidad y la igualdad.

Según Niño, citado por Álvarez (2015), la autonomía la centra “en la capacidad de elección o la capacidad para escoger planes de vida”, es decir, la capacidad de todo agente racional prescindiendo de ulteriores elementos o condiciones para su ejercicio” (p. 15). Por otra parte Raz (1986), puntualiza que la autonomía, *se basa en las preferencias del agente o sujeto*, pero ninguno de los dos habla del proceso de formación de tales preferencias. Estas concepciones sencillas dejan ver que la autonomía se centra en la racionalidad y en la toma de decisión con respecto a algo en preferencia.

Según Álvarez (2015), la autonomía requiere de una serie de factores internos y externo para su desarrollo:

- Racionalidad (interno): permite reflexionar, evaluar, calibrar, sopesar y finalmente asignar un orden de prioridades. Responde a las pautas que relevan la disposición moral y emocional del sujeto, es decir el accionar de la racionalidad le permite al sujeto crear un orden de sus ideas y darles prioridad a ellas.
- Independencia (interna): acá el eje central es la aptitud del sujeto para distanciarse de influjos ajenos, condicionamientos externos, deseos y preferencias que no son las suyas. La aptitud es fundamental para que el sujeto

decida por sí mismo y no deje en manos de otras personas elecciones relevantes. Aquí se hace importante la caracterización que realiza Castoriadis en relación a la toma de decisión.

- Independencia (externa): es la posición que el sujeto ocupa en su entorno y el tipo de relación que construye con las personas que interacciona; aquí se tiene en cuenta el *contexto* y las *relaciones*, y el trasfondo de significado del que se nutre la capacidad emocional, cognitiva y conductual de la persona. En este sentido, se hace necesario recordar que numerosos aspectos de la vida de las personas vienen condicionados por circunstancias que no están sujetas a decisión ni a revisión personal. Es fundamental reconocer y comprender de qué manera me relaciono con mi entorno, que postura asumo y qué papel juega el sujeto dentro de dichas relaciones.

Para sintetizar, la condición de independencia está determinada por la capacidad de reflexión del entorno y la autorreflexión, también es fundamental cierta aptitud de distancia respecto al entorno de relaciones sociales y significados instituidos, es decir, la determinación para no dejarse influenciar con el entorno, sin un accionar reflexivo. Con respecto a lo anterior, es necesario dejar claro que ser independiente no es apartarse de los demás, sino al contrario, tomar en consideración las diversas relaciones en la que el sujeto se desarrolla para poder posicionarnos, definirnos y decidir cuál es su posición en determinado contexto o relaciones.

Otro aspecto fundamental que determina la autonomía según Raz citado por Álvarez (2015), son las opciones relevantes. Este autor enuncia que la autonomía solo se da en aquellos sujetos que tienen una gama de opciones para actuar en la toma de decisiones y que afecta significativamente la vida.

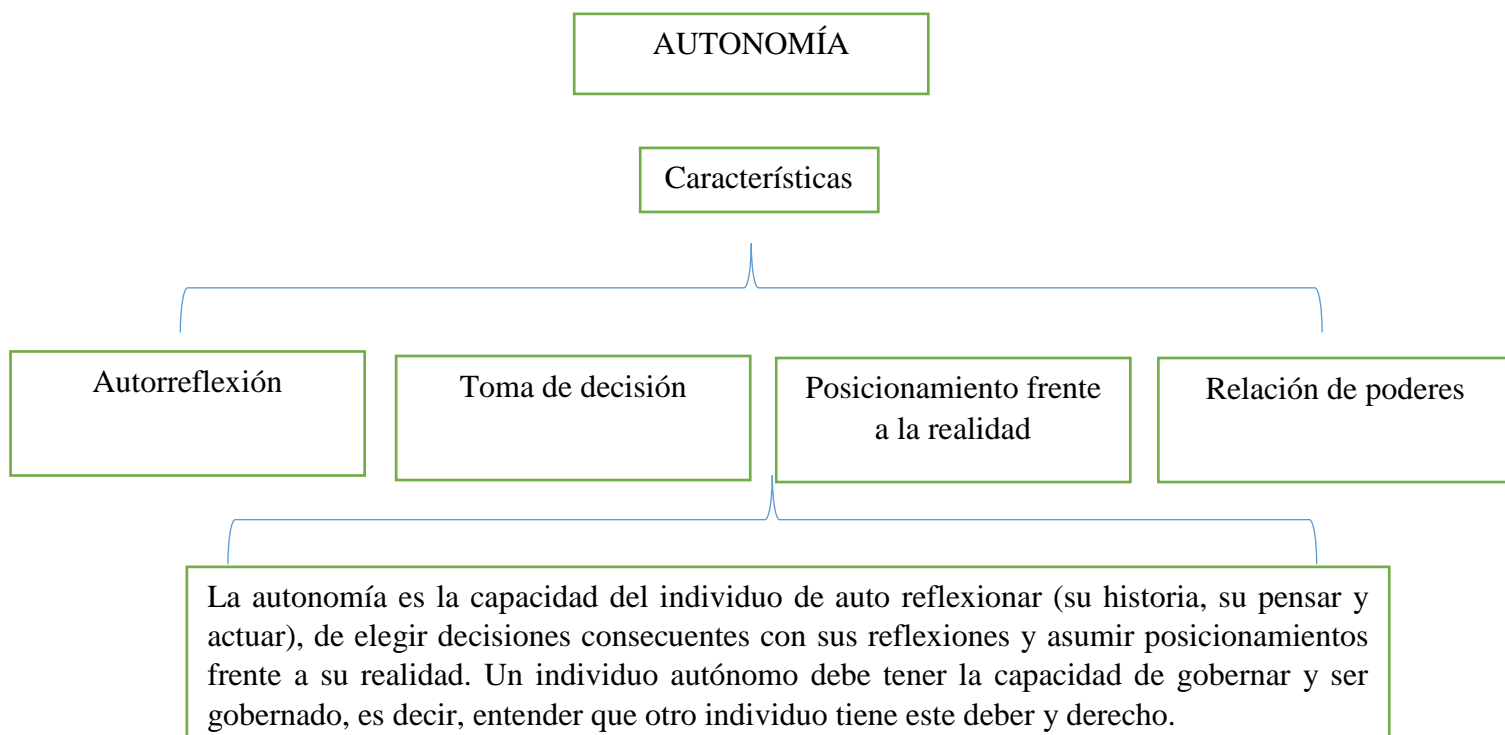
Dentro de los elementos característicos de la autonomía se encuentran también las opciones relacionales. Alvares (2015) señala que no se puede hablar de autonomía en primera persona, ya que el desarrollo de las capacidades (habilidades cognitivas) está fuertemente condicionada por elementos externos al sujeto, como el contexto y las relaciones y las oportunidades que en el marco de dicho contexto el sujeto entabla. También es necesaria la interrelación que existe entre los aspectos cognitivos, los psicológicos, y el contexto de oportunidades y relaciones; en estos dos casos es determinante la forma en que el sujeto se vincula con el entorno y el tipo de relaciones

que entabla con otros sujetos. De acuerdo con lo anterior, en la medida que el sujeto desarrolle sus capacidades cognitivas con el entorno y así mismo, tome la decisión de qué manera quiere relacionarse con dicho entorno o sujetos.

Otro aspecto importante que se debe tener en cuenta para la formación de la autonomía es el contexto de relaciones: es necesario aclarar que la persona no es una esencia única que se construye solo, pues como sujetos sociales, se forma en sociedad. El sujeto se construye por una serie de sucesos, acontecimientos y sujetos (familia, amigos, colegas, conocidos, dirigentes) que afectan y condicionan su comportamiento, en otras palabras; las decisiones de los sujetos están determinadas por un sin números de personas, sucesos o contextos.

Para concluir, Castoriadis y Alvares, no están lejos de tener una misma concepción de autonomía; por un lado, Castoriadis habla de la capacidad del individuo de reflexionar sobre su entorno, la toma de posicionamiento frente a su realidad, las decisiones propias, y las relaciones de poder. Por otro lado, Alvares basándose en otros autores, realiza una propuesta desde la racionalidad, la independencia, las opciones de relación y los contextos relacionales. Estos dos referentes permiten tomar una postura frente al concepto de autonomía y construir un concepto propio para el desarrollo de esta investigación. Esto es, la autonomía es la capacidad del individuo de razonar por ende reflexionar su vida y su mundo, para posteriormente asumir un posicionamiento frente a su realidad y tomar decisiones significativas que afecte su existir y por ende al entorno al que pertenece. También un individuo autónomo debe tener la capacidad de gobernar y ser gobernado, es decir, entender que otro individuo tiene este deber y derecho.

### **Esquema. Autonomía**



### **1.2.3. Subjetividad**

En cuanto a la subjetividad es de mencionar que respecto al tema, son muchas las posturas que han existido en el transcurso de la historia y de la filosofía. En el siguiente espacio se pretende hacer una relación entre la EP y la construcción de la subjetividad en pro de una emancipación del ser humano y la comunidad, esto en aras de seguir la línea de trabajo planteada desde el inicio.

Es de acotar que la subjetividad surge para asumir una actitud en relación a los comportamientos o conductas de los seres humanos y tiene suma importancia en la determinación y conformación de la realidad social que viven las personas. La subjetividad es un componente constitutivo de todas las personas de manera integral, lo significa que su existencia externa o material al igual que su existencia interna, a saber, sus acciones comportamentales, siempre están acompañadas de sus referentes ideológicos internos construidos en su vida social. Al igual que los estados psicológicos que se actualizan constantemente, son expresión del sujeto como totalidad y condicionan su comportamiento.

Partiendo de lo anterior y de la variedad de posturas, se hace necesario indagar por autores y concepciones para tener más claridad sobre el concepto de subjetividad. En primera instancia, se abordará a Boaventura de Sousa Santos (1994), el cual la conceptúa como un “espacio de las diferencias individuales, de la autonomía y la libertad que se levantan contra formas opresivas que van más allá de la producción y tocan lo personal, lo social y lo cultural” (p. 123).

De acuerdo con Boaventura (1994), la subjetividad son aquellas características que hacen único al sujeto, pero estas características están direccionadas hacia la autonomía; es decir, cuestiona lo instituido y busca transformar su realidad, así como trasgrede a la sociedad a la que pertenece. Aunque es claro que la subjetividad es la particularidad del

individuo, no se puede limitar solo a la autonomía del sujeto, pues se considera que la subjetividad abarca todas las dimensiones del ser humano al estar en contacto con su práctica social.

Otro autor considerado importante en cuanto su pensamiento y relación con el trabajo, es Alfonso Torres (2000), quien asume la subjetividad como:

La categoría de subjetividad nos remite a un conjunto de instancias y procesos de producción de sentido, a través de las cuales los individuos y los colectivos sociales construyen y actúan sobre la realidad, a la vez que son constituidos como tales. Involucra un conjunto de normas, valores, creencias, lenguajes y formas de aprehender el mundo, conscientes e inconscientes, cognitivas, emocionales, volitivas y eróticas, desde los cuales los sujetos elaboran su experiencia existencial y sus sentidos de vida. (p. 8)

Torres (2000), interpreta la subjetividad como un proceso cognitivo que da sentido a lo que el sujeto trae consigo (mundo interno), y lo que le brinda el mundo exterior o social. El sujeto hace interpretaciones y toma un posicionamiento con aquello que construye, empieza a interactuar desde las diferentes dimensiones (cognitivo, emocional, espiritual, afectiva, corporal, sexual, etc.) para relacionarse con el mundo que lo rodea.

Retomando a Torres (2006), la subjetividad está presente en lo racional e irracional, en lo ideológico y en lo cultural, lo cual hace que se pueda comprender o leer en diversos lenguajes su naturaleza simbólica, es decir, la subjetividad está presente en la corporalidad de cada sujeto, lo cual hace que se pueda leer de múltiples formas.

No sería suficiente la comprensión desde la racionalidad de las ciencias, sino que es necesario de otras ciencias para lograr comprenderla como lo pueden ser; la poesía la literatura, las artes plásticas, las sabidurías populares y tradicionales, para poder hacer una comprensión de su lógica y su riqueza que la construyen. (p. 92)

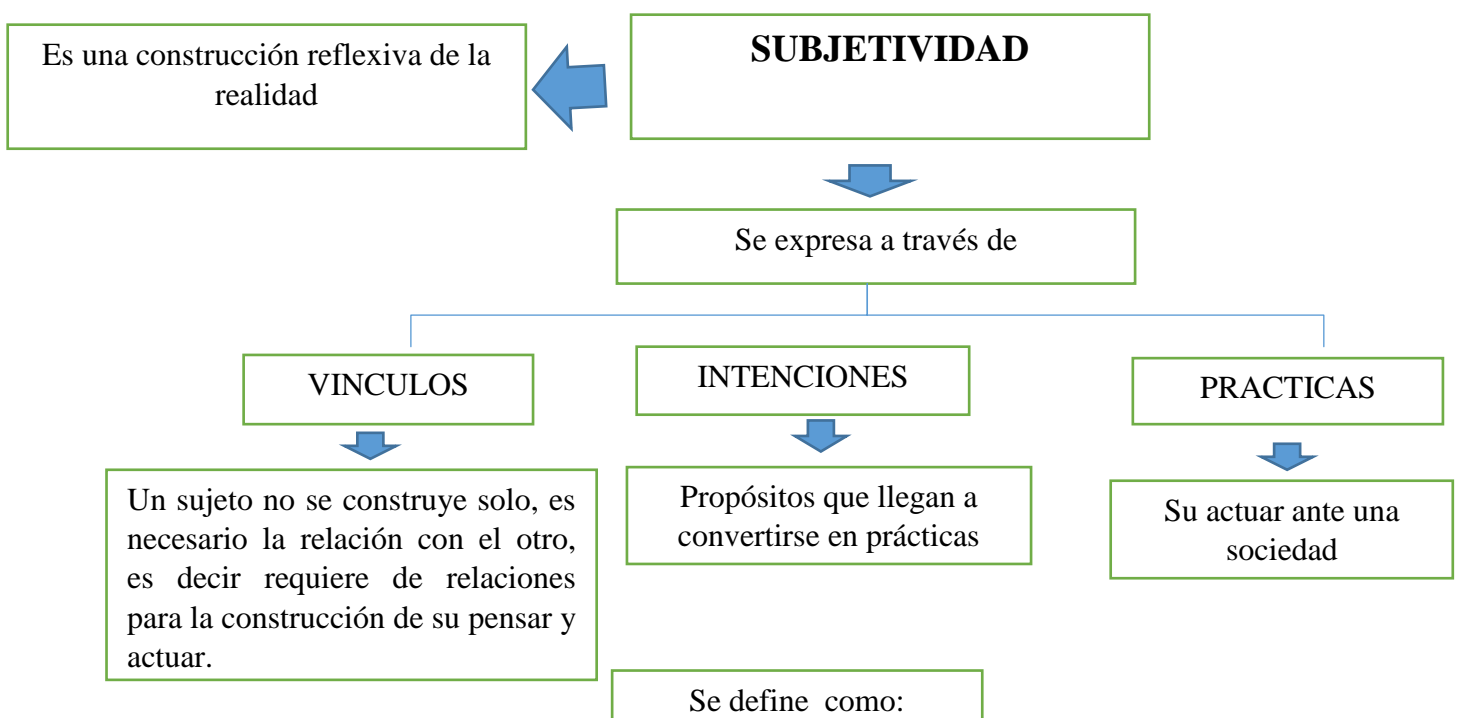
Es de resaltar también que la subjetividad es de naturaleza socio-histórica, pues cada subjetividad está arraigada a una historicidad que ha sido sembrada o ha quedado como legado de la sociedad. Esto hace que los sujetos estén constituidos e impregnados por los hábitos, costumbres, símbolo, formas de ser, actuar y estar de las personas que han dejado historia como un todo y que a la vez inciden en las generaciones futuras. La triada subjetividad–historia–sociedad es inseparable e indivisible. Lo anterior conlleva a definir que la subjetividad es de naturaleza vincular, puesto que cada sujeto hace parte

de los otros con los que interactúa en los diversos contextos, a partir de las estructuras sensibles, afectivas y de acción que los identifica y los relaciona. Es de resaltar, por tanto, que el vínculo es una estructura que posee dos caras, una cara interna y otra externa, ante lo cual se nombra que la subjetividad es una “verdadera selva de vínculos” (Pichon Riviere citado por Torres 2006, p. 93)

De esta forma, es apenas claro que la subjetividad es transversal a la vida social de los sujetos, lo cual quiere decir que está presente en la vida cotidiana de cada persona, en cada experiencia individual y colectiva que desde los diversos contextos sociales (educativos, trabajo, escenarios políticos). Tanto en la experiencia intersubjetiva diaria como en las instituciones que estructuran una época o una formación social determinada (Torres, 2006).

En este orden de ideas, se puede comprender que la subjetividad es inherente al ser humano, es el toque que hace de él un individuo único e irrepetible, ya que a partir de su propia historia crea una racionalidad consciente e inconsciente. Igualmente, le da sentido a su realidad adoptando comportamientos propios, los cuales exterioriza a través de su corporalidad (actuar) y es visualizada por la sociedad. Estas formas de ser, sentir y actuar no son puras de este individuo, pues como ya se había mencionado, hay una historia, esto es, han pasado otros sujetos, sucesos y experiencias que han trastocado el ser y van modificando o alimentando esta subjetividad.

### Esquema. Subjetividad





La subjetividad es inherente al ser humano, es la esencia que hace de él un individuo único, ya que a partir de su propia historia crea una racionalidad consciente e inconsciente; de esta manera le da sentido a su realidad, adoptando comportamientos únicos y propios, los cuales exterioriza a través de su corporalidad (actuar) y es visualizada por la sociedad. Estas formas de ser, sentir y actuar, no son puras de este individuo, pues como ya se había mencionado, hay una historia, es decir, han pasado otros sujetos, sucesos, experiencias que han trastocado el ser y de alguna manera se van modificando o alimentando esta subjetividad.

El presente capítulo se aborda en dos apartados: en primer lugar, se expone lo relacionado con los antecedentes investigativos, basados en trabajos que tienen correlación con los objetivos planteados desde otras lógicas y contextos educativos. En segundo lugar, se contextualiza la investigación en los tránsitos del fútbol popular y la emergencia de escuelas que lo promueven, así como la resistencia a la mercantilización del mismo. En este sentido se expone la incidencia del trasegar histórico y antagónico entre las escuelas de fútbol popular y las escuelas de fútbol tradicional; el paso del fútbol popular al fútbol mercantilizado. Se identifican además sus aspectos más relevantes como gestoras del resurgimiento de las escuelas de fútbol popular en Bogotá y, por supuesto, la conformación y participación de la liga en la cual interactúan; finalmente, se expone un balance del capítulo.

## **2.1 Antecedentes de la investigación**

En este apartado se presentan las investigaciones que tienen relación con el tema “Prácticas de formación en Escuelas de Fútbol Populares y su incidencia en la construcción de subjetividades”, y a partir de allí se aborda las incidencias que ha tenido la educación popular en la transformación de sujetos sociales.

En primera instancia, se expone la investigación de Jessenia Rivera Ortega (2009), *La Educación Popular como fundamento para la Educación en Derechos Humanos en Puerto Rico: Hacia un Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos*. La problemática que aquí se plantea es la siguiente: en Puerto Rico se evidencia la deficiencia cultural en relación a los derechos humanos en cuanto al desconocimiento y la falta de reconocimiento, respeto, exigibilidad y justiciabilidad de estos. Es de resaltar que Puerto Rico, no se ha sumado al esfuerzo internacional que impulsa a los Estados a preparar y ejecutar Planes Nacionales de Educación, en favor de mejorar la promoción y protección de los Derechos Humanos. Hoy en día la Educación en Derechos Humanos

constituye un desafío para la política pública y social de este país; por lo que la inexistencia de un Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos, se convierte en el problema de esta investigación.

En este documento, el objetivo es

(...) explorar la posibilidad de utilizar en Puerto Rico la Educación Popular como fundamento para la Educación en Derechos Humanos y su contribución para lograr la elaboración de un Plan Nacional de Educación en materia de tales derechos. Ante la inexistencia de este plan en el país y la falta de iniciativa política para su realización, la Educación Popular es considerada como esa práctica educativa que permitiría convocar la organización, movilización y acción de sectores sociales, para reclamar al Estado su obligación con la educación en Derechos Humanos. (Rivero, 2009, p. 15)

En este sentido se puede validar que las prácticas de educación popular emancipan grupos sociales, ayuda a tomar posturas críticas ante situaciones de injusticia social, en las que son vulnerados sus derechos. Al respecto como señala Torres (2000), la EP busca fomentar procesos de participación y de organización social, que afecten las estructuras y mediaciones cognitivas, valorativas y simbólicas, y que permitan la construcción de su propia propuesta, proyectos y programas educativos.

El documento se desarrolla desde tres ejes o categorías: Derechos Humanos, Educación popular y Educación en derechos humanos. Las estrategias metodológicas que se implementaron en esta investigación fueron la revisión de literatura y documentación, con el objetivo de identificar las disputas teóricas respecto a los conceptos de Educación Popular, Derechos Humanos y Educación en Derechos Humanos. También se implementó la entrevista como estrategia adicional, con el propósito de recopilar información sobre áreas temáticas e identificar la posibilidad de aplicar en Puerto Rico el fundamento de la Educación Popular.

En los resultados de esta investigación se expone que la Educación popular aporta a la formación de subjetividades colectivas que se alzan en contra de situaciones o prácticas que vulneran los derechos humanos. Entendiendo la subjetividad desde las perspectiva de Boaventura de Sousa (1994), a saber, como un “espacio de las diferencias individuales, de la autonomía y la libertad que se levantan contra formas opresivas que van más allá de la producción y tocan lo personal, lo social y lo cultural” (p. 123).

En este sentido, este documento tiene gran aportación y a la vez relación al documento que se pretende desarrollar “la educación popular transformadora de subjetividades al interior de las escuelas populares de fútbol” ya que coinciden en que la educación popular se convierte en un herramienta que convoca sujetos a la emancipación adoptando posturas críticas frente a las diversas problemáticas que les afecta desde lo individual y lo colectivo.

Otra investigación analizada y que aporta al problema investigativo de esta tesis, es la de Chavarro Luis & Ochoa Natalia (2015), titulada *Efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de subjetividades*. El problema que desarrollan los autores, consiste en comprender cómo la educación es usada para la reproducción de la cultura, es decir, para la transmisión de conocimientos que algunos clasifican como válidos para que los sujetos se inserten en lo social. Ahora bien, la investigación plantea que el problema principal radica en que los estudiantes se deben formar acorde a políticas neoliberales y capitalistas para que respondan a las necesidades del sistema de capital (productor y consumidor). Así pues, la educación y la escuela estarían al servicio de la reproducción del orden social imperante de la producción capitalista y no de la formación y transformación de la realidad, cuya finalidad es formar sujetos disciplinarios que deben estar bajo exámenes, vigilancia y sanciones normativas. Se está educando, por tanto, para la sumisión, la apatía, la obediencia, el desconocimiento de los asuntos públicos y la indiferencia.

El objetivo de esta investigación es

(...) interrogar a las escuelas por el tipo de subjetividades que configuran a través de las prácticas de disciplinamiento y proponer acciones Educativas que permita la formación de sujetos políticos con capacidad crítica, reflexiva y transformadora sobre sí mismo y sobre la sociedad. (Chavarro & Ochoa, 2015, p. 14).

Las categorías que se desarrollaron en este trabajo investigativo fueron: el poder disciplinario y su relación con el cuerpo y la escuela como institución disciplinaria, el concepto de poder en la obra de Foucault, trascendiendo en concepto de poder disciplinario y; por último, el concepto de sujeto en relación con el poder en doble vía, como sujeto de otros y sujeto de sí mismo (Chavarro & Ochoa; 2015).

La metodología que presenta dicha investigación es el enfoque genealógico y se desarrolla en varios momentos: observación, registro fotográfico, conversatorios, análisis documental. Por consiguiente, el documento concluye afirmando que el sistema educativo poco o nada privilegia las condiciones individuales, dado que es un sistema que no favorece el despliegue de subjetividades en los diferentes contextos, por lo que deja visto que se están formando sujetos pasivos y poco críticos de su realidad.

La conclusión a la que llegan los autores a través de la genealogía, es evidenciar y revelar las acciones de disciplina que son necesarias para tener el control y la adquisición de patrones de conductas o comportamientos de obediencia que garantizan el desenvolvimiento en la vida adulta. Algunos criterios para tener el control de los estudiantes son: el porte del uniforme, el tiempo, espacio, uso de palabras, entre otros, que han hecho del sistema educativo una máquina que coarta, constriñe y castiga a quien pretende salirse de dichos parámetros. De esta manera se están formando sujetos dóciles, maleables, poco pensantes y dialogantes con el mundo e incluso consigo mismo.

Este documento hace una gran aportación a la presente tesis en el sentido que motiva al autor a continuar con la presente investigación, pues como la tesis anterior comparte que la sociedad y la cultura está diseñada para que los sujetos piensen de una misma manera, en este sentido esta investigación, pretende mostrar que desde las escuelas de fútbol populares se está trabajando para formar subjetividades autónomas a través de la práctica del fútbol.

Por otra parte, Torres A. y Rincón J. (2015), desarrollan una investigación titulada *Educación Popular en Perspectiva de Género. Caracterización de la Propuesta de Educación de Mujeres Adultas liderada por el Movimiento Popular La Sureña en la Localidad de Bosa*. Esta investigación se interesa por la propuesta de Educación de mujeres adultas en la localidad de Bosa liderada por el Movimiento Popular de la Sureña.

El movimiento está conformado por líderes del sector, jóvenes y adultos que realizan acciones mancomunadas con las demás organizaciones de mujeres para incidir en acciones colectivas que reivindiquen los derechos de las mujeres. Al evidenciar desigualdades y prácticas de injusticia contra las mujeres, este movimiento inicia un proceso educativo con las mujeres, con el propósito de generar un lugar de encuentro

para el desarrollo de habilidades teniendo en cuenta sus experiencias y saberes. La intención del movimiento desde sus inicios fue consolidar un espacio desde las perspectivas de la Educación Popular y el enfoque de género.

Este documento plantea el problema desde la falta de políticas educativas inclusivas, donde todavía se evidencia que la educación es para algunas privilegiadas; aunque existan movimientos o grupos que tratan de disminuir el tema de la alfabetización en los diferentes sectores sociales en especial a las mujeres. Adicionalmente, muestra cómo en el ámbito laboral se enfrentan a la segregación ocupacional y en la diferencia de salarios por su sexo, también se muestran estadísticas altas en cuanto a la violencia hacia la mujer. Así pues, el autor sitúa el problema de la educación y el analfabetismo como escenario social y de relevancia política para el género femenino adulto popular, e implica construir una propuesta colectiva donde confluyan diversos intereses mediante el ejercicio dialógico que permite la educación popular.

Los objetivos de la investigación planteados por los Autores Torres A. y Rincón J. (2015) son:

- Determinar las nociones de Educación Popular y género que se movilizan en la propuesta educativa de mujeres agenciada por el movimiento popular la sureña.
- Identificar las tensiones que se presentan en la propuesta educativa para mujeres adultas del movimiento popular la sureña.
- Caracterizar los aprendizajes que promueve la propuesta educativa en los diferentes actores que participan en ella.

Igualmente, los autores se centran en tres ejes temáticos: el feminismo, el género y la Educación Popular. Claramente para nuestra investigación nos interesa el eje de educación popular, pues como lo expresa el texto Torres A. y Rincón J. (2015), es importante visualizar las transformaciones que se pueden construir desde la educación popular para lograr sujetos conscientes y críticos de su realidad, esto es, el autoestima, el valor de la igualdad, relaciones de poder, empoderamiento, valor político y comunitario, formas de resistencia, recuperación de su propia voz, objetivos propios de la propuesta “Educación de mujeres adultas en la localidad de bosa, liderada por el Movimiento Popular de la Surena”.

La metodología que se implementa es la Investigación Acción Cooperación (IAC), enmarcada en el campo de la educación, y permite comprender e interpretar fenómenos humanos, complejos y contextualizados, más que explicar, confirmar o medir tales fenómenos. Con esta metodología, los autores buscaron la participación de las personas de los sectores populares en el análisis de su propia realidad, con el objeto de promover la transformación social a favor de éstas personas. Se utilizaron técnicas propias de la investigación cualitativa, tales como: observación participante; entrevistas semiestructuradas; grupos de discusión y recolección de documentos y registros escritos.

Las conclusiones que arroja dicha investigación es que se logró la concienciación de aquellas mujeres en la problemática y dificultad de acceso y apropiación de habilidades como la lectura y la escritura, en el marco de relaciones de dominio desde el género, clase, raza y edad. Mediante estos procesos las mujeres recobran su voz y memoria, logran verbalizar situaciones y al hacerlo se cuestionan, se analizan y se examinan junto con otras mujeres que también comparten sus experiencias. De igual forma, el aprender a leer y escribir se convirtió para estas mujeres en una necesidad práctica, pues entendieron que este medio es el inicio de pequeñas conquistas que transforman parte de su vida social, al acercarlas a un espacio letrado que enriquece sus vidas de diferentes maneras.

En este sentido, se logra evidenciar que desde la Educación popular se pueden abordar un sin número de problemáticas, como lo muestra la anterior tesis, problemáticas de género y todo lo que acarrea, desigualdad, violación de derechos como es el acceso a la educación, de igual manera se puede evidenciar en la presente investigación el “ la práctica de fútbol profesional es para unos privilegiados, lo cual desde las escuelas Populares de fútbol se pretende quiere mostrar que aunque no sea posible un fútbol profesional hay otras posibilidades propuestas desde sus mismas comunidades.

Finalmente, se revisó la investigación de Lázaro Ligia y García Javier (2016) titulada *El Fútbol de Salón Soportado en la Pedagogía Comprensiva como Espacio de Configuración de Subjetividades del Equipo de Mujeres las Paisas*, que indaga sobre la subjetividad en el deporte. Este documento soporta sus planteamientos teóricos en tres categorías: comprensión pedagógica, subjetividad y fútbol de Salón. El trabajo de esta manera plantea la problemática

(...) desde el deporte se pretende desarrollar técnicas y tácticas, desconociendo los saberes o aprendizajes previos de dichos deportistas eliminando la posibilidad de participación en la construcción de lo que se denomina la estrategia y la táctica, lo cual va provocando la escasa o poca interpretación y de toma de decisiones. (Lázaro & García, 2016, p. 20)

Esta investigación expone que desde el equipo de mujeres “Las Paisas”, surja la necesidad de plantear y aplicar una metodología que lleve a la toma de decisiones de forma autónoma y así dar respuesta a las necesidades del juego, estas respuestas deben ser el producto lógico de una adecuada interpretación y comprensión de la realidad de este (Lazada, 2016). Es por esto que la investigación muestran cómo desde la pedagogía comprensiva que se ha implementado en el equipo de fútbol sala de mujeres “Las Paisas” se configuran subjetividades (comportamientos de los jugadores de fútbol de salón).

La metodología que se implementa en dicha investigación es cualitativa y se apoya en el enfoque hermenéutico (flexibilidad interpretativa, narrativas, entrevistas, trabajo de campo) con la intencionalidad de indagar significados y experiencias que tienen las mujeres integrantes del equipo de fútbol de salón “las Paisas” en la relación a la pedagogía de la comprensión y la manera en que se configura su subjetividad durante el entrenamiento y competencia deportiva.

Las conclusiones que arroja esta investigación fueron productos tangibles; dos artículos relacionados con las categorías subjetividad, pedagogía y fútbol de salón. También se generaron nuevos conocimientos en el ámbito deportivo local y nacional y por último, quedo la iniciativa para generar una propuesta educativa que apunte a motivar a la investigación comprensiva en el deporte, implementar metodologías o modelos pedagógicos de entrenamiento que faciliten la posibilidad que el deporte sea visto desde los fenómenos sociales que hacen parte de la construcción de realidades de quienes lo practican.

Este estudio aporta en gran medida a nuestra propuesta investigativa, dado que se evidencia que se han realizado investigaciones sobre la construcción de subjetividades en el deporte, en este caso en el fútbol de salón. En el que se implementó una pedagogía comprensiva para lograr sujetos analíticos, reflexivos y con capacidad de actuar asertivamente, no solo desde espacios deportivos, sino también en cualquier otro escenario. En este orden de ideas se puede decir que los espacios que trabajan con el

modelo de Educación popular tienen como objetivo formar personas reflexivas de su realidad, analíticas y propositivas en los diferentes contextos sociales o deportivos.

### **Balance estado del arte**

Cada una de las investigaciones realizadas y que se han plasmado en el desarrollo de este apartado son necesarias, pues han permitido una mayor claridad conceptual de las nociones de Educación Popular y subjetividad, así como una metodología más apropiada para nuestra propuesta investigativa.

También queda la sensación al hacer el rastreo en los diferentes medios, como la biblioteca de la UPN, biblioteca del Cauca, Google académico, que hasta ahora no se han investigado las escuelas de fútbol que trabajan desde la Educación popular para comprender qué tipos de subjetividades se configuran allí, esto incentivó aún más para seguir indagando sobre este tema.

### **2.2. Historia del futbol**

A continuación se hará un breve recorrido sobre los principios del futbol, teniendo presente que a nivel histórico se le atribuyen diversos orígenes a este deporte, pero siempre se ha coincidido en que es un deporte que se juega con una pelota y se domina con los pies y en oportunidades se usa las manos.

El origen del futbol se remontaba al continente Asiático, en la china antigua para el siglo III y II antes de Cristo; se dice que nació con el nombre de Ts'uh Kúh como un método de educación militar, que llegaba a ser un verdadero juego de vida o muerte, es decir se tomaba con un deporte rudo. El Ts'uh Kúh pasó a Japón para la época medieval, pero no adoptaron las mismas formas de juego que en China, pues ese deporte lo practicaban la clase distinguida, lo cual lo tomaron y lo perfeccionaron y le asignaron como nombre Kemari, este deporte se menciona por primera vez hace unos 1400 años. El Kemari era más un juego de habilidad, se jugaba en un terreno cuadrado con sus cuatro esquinas marcadas por un árbol diferente cortado a 4 metros del suelo. En una superficie pequeña. Los jugadores se pasaban la pelota, sin dejarla caer al suelo; el jugador tenía que usar los pies, las rodillas e incluso la cabeza para poder controlar, dominar y conducir la pelota. También se consideraba como ejercicio ceremonial, que exige cierta habilidad, pero que no tiene ningún carácter competitivo, no representa ninguna lucha por la pelota. Mirallas (2004).

Con respecto a Grecia el fútbol que se jugaban allí lo llamaban episkyros, el campo de juego estaba dividido en dos mitades por una línea y limitado por dos líneas de portería, paralelas a la central, Había doce jugadores por equipo, cuya misión era pasar la pelota al otro lado de la línea contraria tantas veces como fuera posible. Quizás lo más importante de este juego o deporte era la noción de equipo; todos los jugadores unidos para lograr el objetivo. Mirallas (2004).

En Roma también tuvieron su versión de fútbol el cual llamaban Harpastum, se jugaba con dos equipos, que podían variar en número de jugadores, en un terreno rectangular delimitado con líneas y otra línea dividía el campo en dos mitades. La pelota tenía que ser lanzada detrás de la línea de meta del adversario. Allí ya se debía tener más dominio del balón, se debían hacer pases, se esquivaba y los miembros de un equipo tenían ya diferentes tareas tácticas, mientras el público los animaba con gritos en transcurso del juego. Este juego fue muy popular entre los años 700 y 800 d. C. El Harpastum también se utilizaba en la milicia como diversión y como ejercicio físico. Mirallas (2004).

Hasta este momento se puede enunciar que cada país practicaba el fútbol con un nombre diferente, pero que implicaba jugar con una pelota, y los pies y la conformación de equipos, pero también se podía practicar individual, cada país tenía sus propias formas de jugar donde podían involucrar más que sus pies para el juego como las piernas, rodillas y cabeza, pero donde el fin siempre fue el mismo conducir una pelota y cruzarla detrás de una línea para de esta manera anotar un punto.

Por otra parte también se ha dicho que los inicios del fútbol estuvieron en Europa, pero donde por el mismo populismo y desordenes que se causaba en los espacios públicos fue prohibido. En el año 1314, el alcalde de Londres estuvo obligado a prohibir el fútbol dentro de la ciudad, su pena de cárcel, a causa del ruido que ocasionaba. El rey Eduardo III promulgó en 1331 un decreto con el cual quiso eliminar el fútbol por provocar escándalo público. En la misma época, se emitieron prohibiciones similares en Francia. Durante la guerra de los cien años entre Inglaterra y Francia, de 1338 a 1453, el fútbol no era bien visto en la Corte, pero esta vez por otras razones: Eduardo III, Ricardo II, Enrique IV y Enrique V imponían una pena a todos los que practicaban el fútbol, ya que este entretenimiento privaba a sus súbditos de practicar los mucho más útiles ejercicios

militares, principalmente el tiro con arco, puesto que los arqueros eran una pieza muy valiosa e importante en el ejército inglés. Elias & Dunning (1992)

Los diferentes prohibiciones y castigo que se imponían a los personas que practicaban el fútbol, no tuvieron verdaderos frutos ya que el gusto por este jugar con balón no pudo ser desarraigado, ya que para Inglaterra se siguió jugando futbol en cualquier escenario, con reglas que los mismos practicantes le asignaban, para continuar con un juego rudo y poco elegante. Ya Para el siglo XV apareció un pedagogo Richard Mulcaster, director de los renombrados colegios de Merchant Taylors y de St. Pauls, le adjudicó valores educativos al futbol: señaló que el fútbol fomentaba la salud y la fuerza, que había que eliminar las brusquedades y la gran dureza, que sería conveniente para el juego limitar el número de participantes y que se necesitaba un árbitro. Elias Dunning (1992)

En este sentido ya para el siglo XIX se vislumbra un cambio: el fútbol fue ganando cada vez más terreno en los colegios y fue en este ambiente que se renovó y perfeccionó; aunque aún no se lograba unificar el reglamento del futbol ya que cada colegio creaba sus reglas de acuerdo a las instalaciones y espacios disponibles para su práctica, donde le más importancia a la habilidad en el *dribbling* que la potencia del tumulto, aunque otros colegios tendían más hacia el juego rudo. Elías & Dunning (1992).

Aunque no se llegaba a acuerdos de estaderas del reglamento del futbol, los círculos pedagógicos dejaron de considerar el fútbol, como un simple medio de desahogo de la juventud y se comenzó a reconocer sus valores educativos. Primero sirvió para distraer a sus participantes de otros pasatiempos poco deseables, tales como la bebida y los juegos de azar, pero luego se introdujo un modo de ver, que llevó a una especie de "culto de juego" en los colegios públicos. El futbol se convirtió como un excelente medio de fomentar la lealtad, el sacrificio, la colaboración mutua y la subordinación a esta idea de equipo. El deporte comenzó a figurar en los programas docentes y la participación en el fútbol se hizo obligatoria. Elias Dunning (1992)

Ya para 1848 en la Universidad de *Cambridge*, los estudiantes de los diferentes colegios, habían intentado unificar la gran variedad de versiones en un denominador

común, se trató nuevamente de hallar esta base común y fijar reglas aceptables para todos. Ya para 1863 ya había clubes de futbol que se reunieron para llegar a un acuerdo sobre las nuevas reglas de futbol y se creó la asociación de futbol Rutbill. Elias Dunning (1992).

Se pueden evidenciar que el futbol desde sus inicios ha tenido gran gusto y acogida, esto ha permitido que haya movido y mueve gran cantidad de masas a su práctica sin importar la condición social, ya que ha sido practicado en espacios en callejones, en terrenos de tierra, pero también en pasto, lo cual quiere decir que es un deporte que desde siempre se ha adecuado a las condiciones de los espacios, esto lo hace un deporte fácil de ejecutar.

Ahora bien en cuanto América Latina el futbol moderno llego de Europa a finales del siglo XIX, a través de los comerciantes, marinos y empresarios, el practicar futbol, también tenía un significado de transferencia cultural pues era absolutamente indispensable para alcanzar el estado de la civilización y alejarse de la barbaría como los mismos europeos lo mencionaban.

En este sentido el primer partido documentado fue en Argentina “Buenos Aires CF” fundados por emigrantes británicos en el año 1867, ya para finales de la época colonial, los británicos se extendieron a otros países a lo largo del siglo XIX. En el mismo altiplano boliviano se fundó en 1886 un club de fútbol denominado Oruro Royal Club. En los países vecinos, las fundaciones de clubes tampoco se hicieron esperar. Pocos años después, las primeras ligas iniciaron torneos regulares en Argentina (1891) y en Chile (1895) (Taylor 1998: 18-19). Resulta interesante y sorprendente en vista de las fuertes influencias inglesas que los inicios del fútbol en Brasil hayan sido más tardíos. El primer partido documentado se realizó allí en 1894. Mason (1995)

Como resultado de este recorrido histórico del origen del futbol, podemos decir que desde siempre ha sido de gran gusto, pasión y odios este deporte, que se ha practicado en diversos escenarios ya que por su misma practicidad lo ha permitido, el hecho de solo necesitar una pelota, balón o cualquier objeto que sea esférico lo permite, y contar con objetos (piedras, palos, botellas sillas etc.) que pueda delimitar para delimitar las arcas, lo cual permite que lo practique las diferentes clases sociales que quieren jugar el

fútbol, en sus espacios de descanso, después del almuerzo y radicarlo como un espacio de ocio y/o competición los sábados y domingos.

### **2.3. Las escuelas populares de fútbol y la mercantilización del fútbol popular**

No todo ha estado mediado siempre por el dinero y la economía, esto es tan solo un paradigma que se ha establecido en las sociedades occidentales en la edad moderna y más aun con la globalización de las últimas décadas. Al respecto se puede señalar que el fútbol en sus inicios tampoco fue una práctica deportiva que buscaba que algunos clubes o equipos alcanzaran copas o estrellas para sus estanterías; por el contrario, el fútbol tenía la intención de generar, como todas las actividades lúdicas, placer, goce, deleite y satisfacción para quienes lo practicaban y para los que lo apreciaban. Sin embargo, como es sabido y se evidencia en el día de hoy, el fútbol ha llegado a la mercantilización y deshumanización de quienes lo practican en forma profesional y en ocasiones a quienes lo práctica como amateur. A continuación, se hace una contextualización de como se ha dado este proceso.

#### **2.3.1 Mercantilización del fútbol**

En éste apartado se hace un recorrido del resurgir de las escuelas populares de fútbol en los diferentes países. Se habla de resurgir porque desde el fútbol popular floreció la llamada mercantilización del fútbol, que vendría siendo lo que hoy se conoce como fútbol tradicional y profesional. En cuanto a Europa, se puede decir que en España sobre la década del 20, se dan las primeras luces para la profesionalización del fútbol, debido a la conversión de los clubes a Asociaciones Anónimas Deportivas. Lo anterior llevó a que el fútbol pasara de estar a manos y en la administración de personas del pueblo (barrios y comunidades), al poder de unos pocos empresarios, los cuales como es lógico, solo buscan el incremento del capital monetario.

El cambio en las lógicas administrativas conllevó a la transformación de las prácticas de formación en el fútbol, dejando de ser estas netamente lúdicas para ser una posibilidad de asenso económico a nivel social. Lo anterior generó la necesidad de crear una federación que acogiera la nueva forma empresarial de interpretar el fútbol, naciendo así la actual Real Federación Española de Fútbol (RFEF). No obstante, es de resaltar que no todos los clubes existentes compartían los mismos intereses, por lo que para el año 1913

se organizaran dos campeonatos diferentes en España, creando una crisis interna en la RFEF (Fútbol subverso, 2014).

Es apenas lógico que en un mundo capitalista, el factor económico juegue un papel importante, razón por la cual los clubes de Bilbao, Barcelona o Madrid fueron tomando gran auge y fuerza en la península Ibérica, mientras que los clubes regionales poco a poco iban quedando rezagados. Esto debido a que los primeros clubes contaban con campos propios (estadios), lo cual les facilitaba tener un respaldo ante entidades financieras, también esto se les facilitaba tener socios y poder obtener más dinero y esto arrojaba resultados como tener más hinchada y aficionados que ingresaran a sus estadios, esto con el fin de poder obtener los servicios de los mejores jugadores y hacer más competitivo al equipo, de esta manera fueron los inicios del fútbol como espectáculo de masas (Simón J., 2011)

En concordancia con el cambio de paradigma en el fútbol español, los jugadores buscaron un provecho no solo recreativo, sino también un medio para alcanzar fama y mejorar sus condiciones económicas a través del profesionalismo. De cualquier modo, se debe destacar que la naciente profesión del fútbol trajo consigo nuevas reglas, como por ejemplo, el pertenecer a un solo club, lo cual daba garantías a las empresas en la inversión que realizaban en cada jugador. Ante la nueva situación y la apropiación de la vida futbolística de los jugadores, algunos de ellos deciden asociarse y exigir una ley que vele por sus derechos, dando aparición a la ley Bosman (Fútbol subverso antifascista, 2014).

### **La ley Bosman**

El inicio de la deshumanización de las personas que practicaban el fútbol se puede apreciar en las prohibiciones y pérdidas de libertad, o en la movilidad de un club a otro de los futbolistas por parte de los empresarios. Todo esto llevó a crear para 1995 “la ley Bosma”, denominada así por el caso del futbolista Belga Jean-Marc Bosman; dicha ley permite según su esencia que los jugadores de la Unión Europea puedan cambiar de un club a otro al finalizar su contrato sin tener que pagar ninguna compensación económica al club en que militaba.

Igualmente consideró ilegal que los clubes y ligas instauraran sanciones a los jugadores que tenían fichados una vez terminara la liga o se hubiera cerrado la fecha de inscripción de jugadores extranjeros. Sin embargo, esta misma ley favoreció la

mercantilización en el fútbol, pues los clubes centraron sus miradas en jugadores de otra parte del mundo, los cuales son más baratos y más fácil de manipular por sus condiciones económicas y culturales. Los siguientes datos muestran cómo en esta última década se han realizado las transacciones más costosas en jugadores según la página marketing registrado:

Lionel Messi (FC Barcelona) 120 millones

Cristiano Ronaldo (Real Madrid) 110 millones

Neymar Jr. (FC Barcelona) 222 millones de euros

Entre estos, se encuentra para el caso colombiano, James Rodríguez con un costo de 70 millones de dólares. Otra de las acciones de la mercantilización fue el crear escuelas de formación deportiva en Latino América, las mal llamadas canteras, donde se hace una inversión y se cobra a los padres para que sus hijos entrenen en ellas en pro de un futuro promisorio en Europa.

Se evidencia a plenas luces que las intencionalidades de ley sirvieron como detonante para pasar de lleno a la mercantilización del fútbol, permitiendo que el futbolista fuera visto como una mercancía: Contratos por temporadas, préstamo de jugadores, venta y compra de jugadores sin ser consultados.

Así poco a poco fue desapareciendo el fútbol amateurs y junto con ellos los “valores emancipatorios del deporte”, pues la mercantilización fue evidente en todos los niveles de aficionados, por ejemplo, equipos para cada clase social. Hoy en día el fútbol terminó siendo arrebatado de la gente del pueblo, a los amateur y los amantes del fútbol.

Otro de los hechos históricos que propició dicha mercantilización fue lo acontecido el 15 de abril de 1989 en el estadio de Hillsborough, en el que 96 de los asistentes fallecieron tras una estampida de aficionados en plena celebración, el mal estado del estadio convirtió el accidente en tragedia. La tragedia que marcó el fin del fútbol como deporte popular, sirvió de pretexto a Margaret Thatcher para convertirlo en un espectáculo dirigido a la clase media-alta (Fútbol subverso, 2014).

Las investigaciones respecto al accidente dictaminaron que la responsabilidad estaba en los asistentes al evento, esto llevó a que se establecieran una serie de normatividades que regularon la práctica del fútbol para convertirla en un espectáculo para la clase

media-alta de la sociedad. Por ejemplo, “el gobierno británico eliminó las localidades de pie, prohibió las bebidas alcohólicas en los estadios, incorporó cámaras de vigilancia entre otras medidas recogidas en el informe Taylor” (fútbol subverso, 2014, párr. 9).

El fútbol por ser un deporte de gran agrado para muchas personas se ha convertido en el deporte número UNO, sin importar las dinámicas que se desarrollen al interior de él. Se pudo evidenciar, entonces, el tránsito del fútbol del pueblo a un fútbol de negocio, donde los clubes o equipos pueden decidir a quién tener y de igual forma a quien desechar, como si estos jugadores fueran cosas que se compran y se venden, pero es una realidad que la sociedad sabe, pero que aun así se sigue estando en ella.

### **Resurgimiento del fútbol popular en Europa**

Estos sucesos y privatizaciones en el fútbol y todas sus dinámicas generaron la quiebra de muchos clubes, todos con la esperanza que algún inversionista pusiese sus ojos en alguno de estos clubes. La compra de clubes generó reacciones por parte de los aficionados, adoptando una actitud guerrera, lo cual se ha visto en los últimos tiempos; unas acciones colectivas que pretenden la reapropiación de los clubes por parte de los aficionados.

Estas acciones se dan para el año 2002, cuando un grupo de aficionados del Wimbledon FC decidieron no quedarse mirando como los propietarios del histórico club lo trasladaban a la ciudad de Milton Keynes, 70 millas al norte de su ciudad de origen, Londres., y fundaron el AFC Wimbledon, tomando la forma de Club de Accionariado Popular (Corachan, 2014).

Los Clubes de Accionariado Popular son sociedades en las que los aficionados son los dueños, y la democracia directa asamblearia y horizontal es la forma en la que se toman las decisiones. Son clubes comprometidos con el desarrollo de su comunidad local, accesibles para todos sin discriminaciones, sociedades sin ánimo de lucro y que evitan la comercialización directa de la imagen del club y los jugadores.

Otros clubes que han adoptado esta fórmula han sido el FC United of Manchester, fundado en 2005 cuando un grupo de aficionados del Manchester United no aceptaron la compra de su club por parte del magnate americano Malcom Glazer; el CAP Ciudad de Murcia, el Unionistas de Salamanca FCO, el Tarraco FC. En España, hay clubes que sin adoptar la forma de Club de Accionariado Popular también son dirigidos por sus

aficionados. Se trata de los Clubes de Socios Populares, como el CD Palencia o el UC Ceares (Corachan, 2014). Por otra parte, en Ceares, un barrio de la ciudad de Gijón-España, cuyo club de fútbol estaba cerca de la desaparición por motivos económicos, fue recuperado por un grupo de amigos y exfutbolistas, quienes tomaron el poder del club por unanimidad en el 2011, tras presentar una candidatura a las elecciones del equipo que juega en La Cruz.

La nueva junta apostó por el crecimiento social, el protagonismo del aficionado, el *fair play* financiero y la vuelta a las raíces del fútbol como deporte popular. El día a día del club lo dirige la junta directiva, un grupo de socios elegidos por la Asamblea General y que se encargan de tomar decisiones de carácter operativo y de coordinar todo el trabajo en torno al club, además de ser la cara visible. La Asamblea General se reúne al menos una vez cada dos meses y es el órgano superior de decisión en la entidad. Se rige bajo la máxima “un socio, un voto” y es la garante del cumplimiento de los principios por los que se guía el UC Ceares (Corachan, 2014).

Estas formas de organización, ya sean los Clubes de Accionariado Popular o los Clubes de Socios Populares, suponen una alternativa firme al fútbol moderno y al avance de la mercantilización del deporte. César Luis Menotti dijo una vez que “el fútbol se lo robaron a la gente”, en este sentido se puede ir evidenciado que la misma gente, poco a poco, está tratando de recuperarlo y ejemplo de ello, es la existencia de equipos como Wimbledon o el Ceares, clubes que son cada día más comunes en el mundo del fútbol (Corachan, 2014).

Ahora se puede ver con optimismo y desde la lejanía esta esperanza que empezó a brotar desde el 2002 en los barrios y pueblos. La intencionalidad es que cada club haga contactos, construya redes con otro club y aficionados, y se siga aguardando la esperanza de que llegue el momento en el que las condiciones sean favorables para poder impulsar una iniciativa de este tipo. Todos los que trabajan en esta apuesta quieren recuperar el fútbol y devolvérselo a la gente.

Como se ha mencionado, el fútbol popular resurgió de las acciones excluyentes de los apoderados de los grandes y poderosos clubes que han existido y existen, su objetivo último era y es lucrarse, pasando por encima de los mismos reglas y leyes que ellos plantean he imponen. A consecuencia de esto, el mismo aficionado y pueblo decide retomar ese fútbol que es arrebatado del pueblo y con el cual creció; donde sus

características principales eran; no árbitro ya que todo se manejaba bajo consensos, pues no había dinero o gran cantidad de dinero el cual disputar una pelota. Arriesgando lesiones leves o graves. Al resurgir el fútbol y existiendo un nuevo fútbol moderno, a este lo llamaron fútbol popular, en primera instancia por que los participantes era el mismo pueblo, y en segunda medida no buscaban lucrarse, sino retomar este fútbol para disfrutar de encuentros deportivos, en igualdad.

### **2.3.2 El Fútbol Popular**

El fútbol popular es una revelación de los aficionados al fútbol moderno, o fútbol negocio, donde este espectador o aficionado no es escuchado, sino es tomado como un objeto, donde su única participación es ser un consumidor pasivo de un espectáculo llamado fútbol. La intencionalidad del fútbol popular desde su resurgimiento es que el espectador sea tan protagonista como el que está en el campo, donde todos tienen voz y voto dentro de estos espacios.

En la actualidad el fútbol popular ha venido alimentando sus prácticas formativas y es tomado como un medio o herramienta para trascender y no solo formar personas deportistas. Existe una razón más poderosa que es formar sujetos críticos de sí mismo y de su realidad, basándose en teorías o corrientes que enriquecen su práctica y se piensan el sujeto como constructor de futuro. En éste sentido, se retoma lo que menciona la página la Poderosa (2018),

El fútbol popular se ha convertido en una herramienta para el desarrollo social, la inclusión y la promoción del respeto a la diversidad cultural, desde la educación popular, creada por chicos, grandes, militantes sociales, vecinos y organizaciones; sin sellos, logos y sin ánimo de lucro, ni partidario, buscan transformar la realidad a los pelotazos. Y a los toques, siempre visto. (La Poderosa, 2014, párr. 1)

Sin duda el fútbol popular cada vez tiene más cabida en los diferentes países que han vivido la exclusión dentro del fútbol mercantil. Estas escuelas se encuentran en los barrios humildes y sus integrantes han sido vulnerados por el rechazo a no poder pertenecer a una escuela de fútbol por los escasos recursos. Por su parte, las escuelas de futbol popular se han convertido en un formador de sujetos reflexivos y críticos de sí mismo, de su contexto y de su realidad; han tomado el fútbol como una herramienta o medio para transformar niños y niñas que aporten a una sociedad.

### **Escuelas populares de fútbol en Bogotá**

Las escuelas populares de fútbol surgieron en su gran mayoría de estudiantes de Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y Universidad Nacional (UNAL); estas personas cada 8 días tienen la camiseta puesta (como lo mencionan ellos mismos), asumiendo papeles como entrenadores y directores técnicos de equipos que conformaron en los mismos barrios que viven, como lo son Kennedy, Usme, Bosa y Soacha. Algunas características de estas escuelas populares de fútbol son la fraternidad, la participación igualitaria y la defensa de los proyectos ambientales de sus comunidades, haciéndoles contrapeso al mercantilismo y ambición que manchan a este deporte en la actualidad (Rodríguez, 2018).

Estas ideas son originarias de países como Europa y sur américa (argentina, Brasil, entre otros), que desde el 2012 celebran la Copa Hombre Nuevo en la ciudad Argentina de Colonia Caroya. Este torneo se juega cada cuatro años, y llegan selecciones de fútbol alternativas de Argentina, Brasil, Chile, Inglaterra, Bélgica o Lituania, entre otras. Tal evento tiene como finalidad contraponerse al fútbol mercantilizado, en el que los sueños de los jóvenes por ser Messi o Neymar se esfuman por los negocios y las dificultades que implica llegar al profesionalismo, sin tomar en consideración el talento o la disciplina (Rodríguez, 2018).

Los estudiantes y participantes de la UPN y de la UNAL siguen este modelo, y al sur de Bogotá se encuentra equipos populares que también hacen una crítica al fútbol mercantil, pero además toman una postura crítica de su realidad, y pretenden transformarla desde prácticas formativas y deportivas. Estos equipos adoptan nombres que aluden a personajes históricos que tenían una postura y lucha política y social, como los Lenin Killers de Bosa, La Pelota Rebelde de Kennedy, Soacha FC, o Atupkua de Altos de Casuca. A todos estos equipos los unen una serie de valores extradeportivos en torno a la pelota, como el acceso universal, la participación social, la fraternidad y la gestión de proyectos productivos.

Se puede ir evidenciando que los protagonistas del fútbol popular, quisieron y lograron trascender al fútbol que se practica allí, estos personajes han pretendido que el deporte no sea el fin, sino el medio para construir sociedades con un sentido político; y como ellos mismo lo mencionan con valores extradeportivos, todo realizado desde las dinámicas del fútbol (entrenamientos, campeonatos, conformación de liga, vínculos con otros escenarios).

Por otra parte, algunas modificaciones que se han realizado en la intención de diferenciar el fútbol popular del fútbol mercantilizado, son los nombres de cada categoría según la edad de los futbolistas. Sus denominaciones también son un homenaje a figuras representativas del pensamiento social desde el fútbol: la categoría Sócrates de Souza, para jugadores de 6 a 8 años; la categoría Honey Thaljih (una jugadora de la selección femenina de Palestina), para niños de 9 a 12 años; la categoría Carlos Caszely (futbolista chileno y político afín al gobierno de Salvador Allende), para chicos que tienen entre 13 y 15 años; la categoría Nettie Honeyball (una inglesa considerada como la pionera del fútbol femenino), que junta jóvenes entre los 16 y 18 años; y la categoría Éric Cantona (futbolista francés reconocido por su crítica al sistema bancario y apoyar causas sociales), donde juegan mayores de edad.

Otro de los elementos particulares de este fútbol es la no distinción de género. Estas escuelas tratan de enseñar que el deporte no debe polarizar como pasa actualmente con cosas muy sencillas, pero que nadie nota, el género.

Como ya se ha mencionado, las escuelas de fútbol populares no se limitan en solo enseñar a dominar un balón y las tácticas que se deben desarrollar en los encuentros deportivos, también se preocupan por generar reflexión en torno a las dinámicas del fútbol moderno. La idea con el fútbol comunitario es crear espacios de encuentro de diferentes procesos populares, que buscan rescatar el fútbol de la lógica del mercado a través de una mirada crítica, recontextualizando su práctica en torno a las posibilidades de relación, fortalecimiento del tejido social de las comunidades y ejercicio recreativo (Rodríguez, 2018).

Se puede evidenciar que el fútbol popular en Bogotá tuvo la necesidad de resurgir, pues como se ha venido mencionando “el fútbol es de todos”, y no para unos cuantos afortunados que pueden estar en la cúpula del fútbol tradicional. El fútbol popular es un espacio no solo para que los niños, jóvenes y adultos, tengan la posibilidad de disfrutar de este deporte, sino que también tenga la posibilidad de construir una mejor sociedad desde los diferentes ámbitos, políticos, culturales y, por supuesto, deportivos.

A continuación, se presenta la entrevista que se realizó a unos de los fundadores del resurgimiento del fútbol popular en Bogotá.

El profesor Córdoba narra cómo fue el resurgimiento del fútbol en Bogotá:

Es imposible categorizar un inicio del fútbol popular en Colombia, porque decir que el fútbol popular nace en determinada fecha, es ilógico. El fútbol y sus raíces son populares, el fútbol es toda una reivindicación de carácter popular desde sus inicios y desde el nacimiento del fútbol. Pero en cambio sí se puede decir que el fútbol como negocio nace cuando la FIFA constituye toda la organización internacional de fútbol, pero nosotros no podemos categorizarlo porque las bases populares propias del mismo vienen cuando se jugaba en las cárceles, por esto es imposible categorizar. (Córdoba, comunicación personal, enero del 2018)

Se empieza hablar de fútbol popular en Bogotá, según el entrevistado, cuando ellos empezaron a plantear las escuelas populares en el 2014:

Con todo el escenario de Brasil (2014), se empezó a notar el grado de incidencia que ha tenido el fútbol como negocio dentro de las poblaciones marginadas a nivel mundial. Se dieron para ese momento una serie de desplazamientos en las favelas, y una serie de asesinatos sistemáticos, en pro de embellecer un poco las ciudades y posibilitar la fiesta del fútbol como negocio desde la FIFA. Por ejemplo; de entender que en las amazonas (Manaos), se creó un estadio de miles de millones que se utilizó sólo una vez, nadie lo está utilizando en este momento. (Córdoba, comunicación personal, enero de 2018)

Según el entrevistado, posteriormente, se constituyó el equipo Jaguar Rojos Fútbol Popular para abordar y estudiar dicha problemática. Por su parte, en Colombia hay unas problemáticas particulares, a saber, los diálogos de paz con las FARC. A partir de esto, el grupo empezó a trabajar en el fútbol para la paz. “Porque consideramos que el fútbol es un escenario de convergencia de diferentes ideas, además de pluralidad donde se puede hablar de paz desde el deporte” (Córdoba, comunicación personal, enero del 2018).

Así pues, el fútbol es un escenario de pasiones, pero también de discordias, es un espacio perfecto para hablar y llevar a cabo un ejercicio de la paz, dado que al interior de la práctica deportiva de fútbol se desarrollan prácticas competitivas. Estas escuelas han visto desde el fútbol una posibilidad de generar escenarios de paz desde el diálogo y la práctica.

El fútbol es usualmente visto como el opio del pueblo, o como pan y circo para el vulgo. El profesor Córdoba, por el contrario, asegura que el fútbol es un sitio de convergencia para todos y todas, en el que pueden participar diferentes personas, de diferentes ideas, clases sociales o barras. El deporte puede generar este tipo de escenarios, por tal motivo se adopta el nombre de Caselis Sócrates y de otros deportistas internacionales, para hablar de unas reivindicaciones propias del deporte y que han generado gran incidencia en el deporte.

*Nosotros antes de llegar a la liga, realizamos una copa que se llamó copa Nuestra América que fue organizado por Jaguar rojo fútbol popular. En ese momento la plataforma era Bogotá rebelde que hoy es la juventud rebelde Colombia de quien también hicimos parte en su momento. Después está el espacio de convergencia con los compañeros de La Pelota Rebelde de la pedagógica y decidimos constituir la liga de fútbol popular del barrio a la academia, con la intención de mostrar y visibilizar que la universidad es un espacio de convergencia donde se puede jugar fútbol y estudiar. (Córdoba, comunicación personal, enero de 2018)*

*El fútbol no es solamente un espacio de penalización para los estudiantes, sino que además pueden entrar a la universidad y ser parte de las dinámicas propias de ella, y de las reivindicaciones de los procesos populares. La dinámica del futbol era que no hubiera un árbitro sino un moderador, un fútbol sin propaganda, sino un fútbol para la paz, entendiéndose desde el compañerismo y que el otro el contrincante, no solamente es el contrincante deportivo, sino que además es un compañero con el que juego. (Córdoba, comunicación personal, enero de 2018)*

Esta entrevista que ha facilitado uno de los protagonistas del resurgimiento del futbol Popular, deja ver que las intenciones que tenían y que tienen son además de formar desde las dinámicas del futbol (técnicas y tácticas), también vieron una oportunidad de construir escenarios de paz, en primera medida al interior del juego ejecutando prácticas de solidaridad, compañerismo, respeto, pero así mismo poder permitir los espacios para el dialogo de las diversas problemáticas del barrio he incluso del país.

*El profesor que pasa, uno de los compañeros de jaguar Rojo tiene que viajar a cuba hacer parte de mesa de apoyo (nosotros estuvimos apoyando el proceso de la habana cuba) trabajar desde unas tesis y aportar a los elementos de la construcción del acuerdo de paz ; yo fui con lo que en este momento era parte de la liga a Venezuela*

*hablar en el primer encuentro de fútbol popular en Latinoamérica que fue festejado en Caracas Venezuela, después de eso por una serie de problemáticas internas y dinámicas que personalmente al equipos nos parecieron contradictoria, nosotros decidimos alejarnos junto con otros compañeros; por ejemplo los de la banda izquierda, y otros equipos. (Córdoba, comunicación personal, enero de 2018)*

*Ya con este sujeto que nosotros decidimos no jugarle, básicamente en lenguaje deportivo, a la fecha ya se ha disuelto el equipo pues los pelaos crecieron y se prefirieron el hip hop, el grafiti, otras dinámicas completamente diferentes a las del deporte. En este momento el equipo los Jaguar Roja está completamente disuelto, pero siempre hemos estado apoyando los espacios de deporte en la construcción de nuevos equipos como ha venido sucediendo históricamente desde ese momento. (Córdoba, comunicación personal, enero de 2018)*

“En síntesis, la liga nace en la universidad pedagógica nacional. Hace 3 años, es decir para el 2015. La constituimos equipos la pelota rebelde, Jaguar rojos, por la banda izquierda” (E. Córdoba, comunicación personal, 17 enero 2018). (Córdoba, comunicación personal, enero de 2018). Con la anterior descripción histórica se puede denotar que el fútbol popular resurge a consecuencias de un sin número de injusticias, es decir problemáticas sociales que década tras década se han venido viviendo, por ejemplo, darle transcendencia a acontecimientos que van a favorecer a unos pocos, pero afectan al pueblo en su mayoría, más aún al sector popular.

Otro aspecto que el entrevistado menciona y que fue crucial para dar inicio y retomar el fútbol Popular, fue el proceso de paz con la FARC, un tema central que se desarrolló dentro de las dinámicas del fútbol. Es interesante como han surgido estos escenarios deportivos, en medio de la desproporción que les dan a algunos contextos, en este caso al mundial de Brasil 2014 y consecuentemente al proceso de paz en proceso; dos escenarios en los cuales los fundadores de las escuelas de fútbol de Bogotá, los tomaron como ejes para dar otro sentido al fútbol mercantil que en el momento se estaba viviendo.

### **Liga de fútbol Popular**

La liga de fútbol popular es el escenario de encuentro de las escuelas que tiene un mismo fin; contraponerse al fútbol mercantil. Esta liga se creó en el año 2015, por las

mismas escuelas populares de fútbol, teniendo como punto de encuentro las siguientes categorías:

*Barrial y popular:* La liga habla de un fútbol que nace al interior de los barrios populares y marginados, entendiendo lo popular como la relación histórica, política y cultural que se desarrolla en un territorio determinado, y que tiene apropiación identitaria afectiva. El fútbol se extiende como una reivindicación de las clases populares; como una propuesta de acción política para la construcción del barrio y de sujetos, que desde su práctica y fidelidad a la pelota, aportan a la transformación de su proyecto de vida junto con su entorno.

*Organizativo:* El fútbol popular se construye colectivamente, una de sus finalidades es el empoderamiento de las comunidades a través de la organización de los sujetos y la formación de una consciencia crítica, solidaria, comprometida, con equidad y libertad, valores necesarios para las condiciones de vida. Se toma distancia del fútbol que sirve como aparato ideológico y que promueve la formación de subjetividades ligadas a los valores del neoliberalismo (individualismo, rendimiento, consumismo jerarquización, burocracia). La liga de fútbol popular se reconoce como un fenómeno político, ya que compone un campo de lucha en el que se evidencian las dinámicas de clase, etnia, y géneros presentes en la sociedad, desde el cual también es posible resistir, coaccionar y proponer lo alternativo.

Las escuelas de fútbol popular tienen características claras y comunes de lo que es la educación popular: en primera instancia, debe surgir desde los mismos territorios, y con la intencionalidad de tomar acciones políticas para transformar sujetos y sus realidades. Para la liga, sus escuelas deben conformarse desde la colectividad, su objetivo es constituir sujetos conscientes que toman distancia del fútbol mercantil, y generen prácticas solidarias, de equidad y compromiso para mejorar sus condiciones de vida desde la lucha de las diversas problemáticas que los rodea.

*Económico:* El fútbol actualmente es un espectáculo de consumo, una mercancía que realiza publicidad a otras mercancías; un negocio muy rentable que promueve los cánones del cuerpo, salud y belleza que moldean las subjetividades de la sociedad globalizada. El fútbol nace entonces como una respuesta ante la exclusión de las clases populares y explotadas; vemos en el fútbol la oportunidad de poder integrar a los

diferentes sectores sociales, con el afán de arrebatarlos a esta sociedad de consumo que ha convertido al joven en un hincha cliente o un jugador mercancía.

*Pedagógico:* El futbol negocio ve en su práctica un ejercicio técnico mecánico, pero la liga de fútbol popular lo concibe desde una óptica ético-política de carácter humanista-liberador, es un medio para la transformación social y política. Su idea principal es fomentar en las y los jóvenes, la organización con criterios reflexivos y actitudes críticas. Además que fomente una posición contestataria frente al futbol como mercancía y se reinterprete como derecho fundamental de los pueblos.

Otro aspecto fundamental que caracteriza a las escuelas de la liga de fútbol popular, es la integración de los diversos sectores sociales, pues como sujetos únicos, cada quien tiene características que lo hace diferente uno del otro, pero que aun así puede hacer parte de este proyecto que ha surgido aproximadamente 3 años. Desde entonces han tomado el fútbol como el medio perfecto para poner en acción aquellas intenciones de transformar sujetos con subjetividades críticas.

A continuación, se exponen las escuelas que están vinculadas en la liga de fútbol popular:

<b>ESCUELA</b>	<b>UBICACIÓN</b>
Gestores de paz	Ciudad Bolívar
Sancocho	Ciudad Bolívar
Academia Popular de futbol forza Bogotá	Bosa
Escuela de formación deportiva estrellas de casa lomas	Casa Loma Ciudad Bolívar
El progreso	Comuna 4 de Cazuca
La pelota rebelde	Unir I Kennedy
Atupkua	Altos de Cazuca
Bucaneros	La Fiscala Usme
Suacha FC	Soacha

Caimacan FC	Ciudad Bolívar
Techo EDA	Techo Kennedy
Semillas de la Montaña	Usme
Gloria deportiva FC	Quinta de Usme
La Roma FC	Soacha
Euskadi	Eduardo Frei Ciudad Bolívar
Los Alpes	Los Alpes ciudad Bolívar
Club somos Bogotá	Soacha

### 2.3.2 Las escuelas estudiadas

#### Escuela de Fútbol popular la Pelota Rebelde

La escuela Popular la Pelota Rebelde nace el 12 de agosto del 2014, con tres jóvenes soñadores, que como primer sueño y proyecto tenían una emisora llamada el Picotazo. En ella expresaban su sentir, la situación del barrio y el país, pero también el de otros países extranjeros que también sufren como el nuestro. Estos soñadores no conformes con tener una emisora, también les latía el corazón por el fútbol y el micro fútbol; así emprendieron un proyecto llamado *la pelota rebelde*: una escuela de micro futbol al que podían asistir niños y niñas con sus familias para disfrutar de los fines de semana.

Este proyecto inició con 20 niños sin sumar a sus familiares, ellos esperaban cada fin de semana para “jugar un picadito con los otros niños del barrio, además de contagiarnos con todos aquellos los sueños e ilusiones por construir un país diferente” (Arturo Díaz, comunicación personal, enero del 2018).

Alejandro Martínez y Tatiana Vega, agradecen la acogida del nuevo proyecto que junto a Arturo Díaz han emprendido:

Son principalmente los niños y niñas quienes comenzaron a construir un sueño cargado de sonrisas que ni nosotros mismo nos imaginamos: la acogida que dicho proyecto tendría en el barrio, la cantidad de niños que desearían ser parte de este acto deportivo

cultural que hoy por hoy nos llena de alegría. (Alejandro Martínez y Tatiana Vega, comunicación personal, enero del 2018)

Este proyecto surge por tres soñadores, pero aun así no desconocen que los principales protagonistas son las niñas y niños. Esto es un acto de humildad y sencillez de dignos líderes populares, una actitud que ha llevado a que el proyecto cada día se fortalezca, pues como se ha venido mencionando, “no es una simple escuela de futbol, sino una escuela de futbol popular donde se construye comunidad, con sueños e ideales en pro de un mejor sector, barrio y porque no, un mejor país”. (Arturo, 2014, p.1)

La escuela de fútbol Popular “La Pelota Rebelde” está ubicada en la localidad de Kennedy en el barrio Unir, con 4 años de funcionamiento. Cuenta con 4 profesores o líderes, quienes son: Arturo Díaz (trabajador social de la UPN), Tatiana (estudiante de Trabajo Social y Psicología de la UN); Paula Ruiz Giraldo (Tecnóloga en Actividad Física del SENA), y Farid Suárez (Estudiante de filosofía de la Universidad de Atlántico). Igualmente, cuentan con un gran número de participantes que, como lo menciona el profesor Arturo Díaz, son participantes directos (niños, niñas y sus familias), participantes indirectos (personas que se acercan para ver campeonatos y junta de acción comunal) y simpatizantes (amigos y compañeros de la universidad),

De acuerdo con Arturo Díaz, los participantes directos son los niños y niñas, y que con sus familias suman alrededor de 50 personas. Para el momento la escuela cuenta con 25 niñas y niños, sus edades están en un promedio de 6 a los 17 años. No obstante, hay una niña que sale del estándar de edad del grupo: una pequeñita de 4 años, que cada domingo participa de los entrenamientos. Todos los niños y niñas pertenecen al barrio, excepto tres, dos de Bosa y una niña de Usme.

La escuela de futbol cuenta con 5 categorías: La categoría Sócrates de Souza, con jugadores de 6 a 8 años; la categoría Honey, para niños de 9 a 12 años; la categoría Carlos Caszely, con jugadores entre 13 y 15 años; la categoría Nettie Honeyball, para jóvenes entre los 16 y 18 años; y la categoría Éric Cantona, para jugadores mayores de edad.

También la escuela facilita y cuenta con un equipo de papás (mixto) que realizan sus entrenamientos entre semana en la noche. Los líderes a través de la escuela también brindan otras actividades a la comunidad de La Pelota Rebelde, como talleres de

alfabetización a las personas que lo requieran, talleres sobre derechos humanos, entre otros.

### **Escuela Popular de Fútbol ATUPKUA**

Este proyecto nace en el 2014 por estudiantes de la UPN, llamados en ese momento “Informativo Metamorfosis”. Posteriormente se unen estudiantes de otras licenciaturas para replantear el proyecto, que ahora consiste en la creación de una casa cultural en el que se dicten talleres gratuitos de literatura, pintura, teatro y tejido para jóvenes de la localidad de Kennedy. Los primeros talleres que se dictaron fueron en el coliseo recreo-deportivo Cayetano Cañizares de Kennedy durante el 2014-II (Atupkua, 2017). El inicio de este proyecto no fue lo proyectado, pues esperaban una población más joven, y llegaron niños y niñas. Por tal razón, el proyecto se detuvo durante seis meses y fue reestructurado por los líderes.

Posteriormente, para mediados del año 2015, se trasladaron al barrio Amparo de la localidad de Kennedy, ya para ese entonces se llamaban Atupkua. Allí se dictaron talleres en un centro juvenil llamado ConspirAcción, para esta nueva etapa se habían mejorado las falencias anteriores; la llegada de niños muy pequeños, generó la reestructuración de temáticas y metodologías.

Para el año 2015 II, algunas integrantes de la casa cultural empezaron su práctica pedagógica con un grupo de mujeres en el barrio Altos De Cazucá. Allí trabajaron con grupos de mujeres de la comunidad para empoderarlas y convertirlas en líderes que trabajen colectivamente en pro de su comunidad. Este grupo de mujeres no se centró en los problemas, sino en las soluciones para salir adelante. Se trabajó a partir de tres enfoques: el primero con una serie de talleres sobre belleza, tejido y huertas, para que pudieran sostenerse económicamente con lo aprendido; el segundo; con actividades grupales para que ellas descargaran todas sus cargas emocionales como mujeres víctimas del conflicto social y del machismo que han tenido que sufrir y; el tercer enfoque, con actividades reflexivas con miras a hacer trabajo comunitario en el barrio. Del tercer enfoque salieron varias propuestas, cómo la construcción de una huerta comunitaria y la construcción de un parque para los niños (Atupkua, 2017).

Se puede evidenciar que este proyecto que inicio como una propuesta sobre talleres gratuitos de literatura, pintura, teatro y tejido para jóvenes, tuvo un tránsito por varios barrios de Bogotá, en la búsqueda de aportar algo a la comunidad. Un aspecto admirable

a rescatar es que a pesar de las dificultades, los líderes de la escuela siempre estuvieron en la búsqueda de un mejor horizonte; de esta manera llegan a Altos de Cazuca de Soacha, modificando sus talleres y su población (mujeres), y obteniendo buenos resultados.

Los buenos resultados de este proyecto en Altos de Cazuca condujeron a que toda la organización se trasladara a este sector. Durante el 2016, continuaron con los talleres de mujeres para el fortalecimiento del tejido social de la comunidad y la implementación de algunos proyectos. Para el 2016-II, se construyó la huerta y se consolidó un grupo de mujeres participantes, así como se construyó el proyecto del parque y se dio inicio a los talleres de fútbol (Atupkua, 2017).

Durante el año 2016, hicieron parte del movimiento estudiantil de la UPN e hicieron presencia en los consejos estudiantiles. El trabajo en la universidad les permitió crecer en número de integrantes y dar a conocer los procesos a la comunidad universitaria, lo que los enriqueció ampliamente. Igualmente, en ese mismo año, se creó el comité Uma Kime, que en lengua Nasayuwe significa Madre Tierra, y tenía como propósito generar lazos de fraternidad y apoyo mutuo con las comunidades indígenas, principalmente con los Nasa.

Para el año 2017, las actividades de la escuela cambiaron, dejaron de participar en el comité Uma Kiwe, en el movimiento estudiantil de la universidad y en cualquier otro escenario que NO fuera en Cazucá. Se dedicaron de lleno a las prácticas en Altos de Cazuca, lo que les ha permitido consolidar un trabajo mucho más fuerte, dedicar más tiempo a talleres y a los distintos eventos que allí tenían; al tiempo que se han analizado más las dinámicas y las condiciones del territorio por medio de cartografías y el trabajo mancomunado entre los diferentes actores del territorio. Se han reconocido otros procesos de la comuna y se han dedicado a las problemáticas que son propias y exclusivas de la comunidad (Atupkua 2017).

La escuela Atupkua cuenta con 4 líderes mujeres y un líder hombre, ellos son: Catherine Chacón, Yury Martínez, Alejandra Daza, Licenciadas en Psicología Pedagogía; Julieth Castillo estudiante licenciatura Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos; David Jiménez estudiante en Licenciatura en Educación Física, todos de la universidad Pedagógica Nacional. Esta escuela cuenta en promedio con 30 niños y

niñas, allí se realizan entrenamientos los sábados de 9 a 12 del día, en la cancha bosques de la esperanza ubicada en la comuna cuarta de Altos de Cazuca de Soacha

## **Balance**

El resurgimiento del fútbol popular fue una respuesta de sectores sociales a las diversas prácticas capitalistas del fútbol mercantilizado. Esta nueva forma de concebir el fútbol reduce al espectador a un mero consumidor, ajeno a las diversas prácticas que se dan al interior de los clubes o equipos. Esto ocasionó que cada vez se alejaran grupos populares del fútbol, pues era necesario contar con recursos para admirar los espectáculos que ofrecían.

Una característica de este fútbol popular es que es sin ánimo de lucro, se construye en comunidad y para la comunidad, su principal objetivo es formar sujetos con valores, no solo desde la práctica de este deporte, sino como sujetos de una sociedad que aportan y construyen proyectos de vida y sus territorios.

En este sentido, lo exponen las escuelas investigadas quienes toman el fútbol como metodología para formar sujetos para la vida desde los diferentes ámbitos que los acercan a prácticas de solidaridad, tolerancia, compañerismo; se construyen lazos de amistad, en pro de una mejor calidad de vida.

## **Capítulo III**

### **Expresiones de la subjetividad en las escuelas populares**

Como se mencionó en los referentes conceptuales, el profesor Alfonso Torres expone que la subjetividad, entre otras, se expresa en las siguientes dimensiones: los horizontes de la realidad, que en éste caso se expresan en las intenciones de los partícipes de las escuelas investigadas; en las prácticas que realizan y; en los vínculos que construyen. Por ello, se expone cómo se manifiestan tales dimensiones.

#### **3.1. Intenciones de las escuelas populares de fútbol**

A continuación, se exponen las intencionalidades que se gestan al interior de las Escuelas Populares de Fútbol investigadas, entendiéndolas como el acto mental que imagina acciones y posibilita proyectar la dirección hacia un propósito (Pujadas 1988). En este sentido y partiendo de las narrativas de los sujetos participantes de la investigación, se evidencian un sin número de intenciones que proyectan estos sujetos.

Así las cosas, puede afirmarse que las escuelas populares analizadas están conformadas por una serie de intencionalidades que giran alrededor de las dinámicas del fútbol, (entrenamientos, encuentros deportivos con otras escuelas) y sirven como medio o herramienta para la transformación desde diversas prácticas de la subjetividad de las niñas, niños, padres de familia y familiares; todo con la intención de construir sujetos críticos y constructores de una nueva realidad. A continuación, se da cuenta de tales intenciones: democratización del saber, transformación del pensamiento deportivo, construcción del territorio, formación de líderes y proyección del futuro.

### **Democratización del saber**

Una de las intenciones que los líderes de las escuelas populares de fútbol proyectan, es la democratización del saber, pues han percibido que dentro de la comunidad aún existen personas analfabetas. Así lo manifiestan Arturo Díaz: “La Escuela de alfabetización de adultos mayores de 60 años permite realizar una reconstrucción de tejidos sociales y tejido vivo (colchas de retaso en el cual la memoria empiece a construir ese memorial a partir del tejido)” (comunicación personal, 22 noviembre 2017). Estas intenciones que se han querido establecer como complemento a la escuela de fútbol, se han vuelto fundamentales para sus miembros participantes, dado que es un derecho fundamental que a muchos sectores se les ha negado. Como lo menciona Rodríguez (2006) citado por Torres (s.f.) “la EP es una necesidad de la escolarización de las personas de escasos recursos con el objetivo de disminuir la analfabetización”.

También se encuentra en este testimonio, otro aspecto muy importante como lo es la “construcción de tejido”, el cual muestra la necesidad de reconocimiento que se le debe al saber de los abuelos, que aunque no sea un conocimiento técnico, sí es un saber histórico. Un elemento fundamental para la construcción histórica de sus territorios. En palabras de Mariño & Cendales (2004),

El diálogo (hablar y escuchar), es indispensable en un programa educativo de adultos. Creer que, porque no son estudiados, por ejemplo, nada nos pueden enseñar, es un gran error. Una actitud humilde y modesta frente a los saberes de nuestros educandos con seguridad será muy provechosa. (p.35)

Se han presentado dificultades en el desarrollo de ésta intención, ya que no se han dado los espacios para la ejecución de este evento tan significativo para toda la comunidad; además, porque es necesaria la colaboración de agentes externos a la escuela y es

obligatorio un espacio adecuado y herramientas indispensables para el desarrollo de estas prácticas formativas, es decir, un salón, tablero, sillas, entre otros. Así lo manifiesta el grupo de discusión: “Se han querido hacer procesos de alfabetización, pero se ha dificultado un poco por el espacio; igualmente, las juntas de acción comunal (JAC) en muchas oportunidades limitan los procesos, toca rogarle a todo mundo para que nos presten sillas o el salón” (Grupo de discusión, comunicación personal, 22 de abril de 2018).

Los líderes de estas escuelas tienen la firme convicción que en un futuro pueden dar inicio a esta intención, pero requieren de más organización y poder contar con un espacio propio para emprender el proyecto sin dificultades. Así lo retrata Arturo Díaz, “el proceso de alfabetización se ha dificultado, pero tengo la esperanza que cuando estemos mas organizados, es decir, con un espacio propio, podremos retomar los procesos de alfabetización para los abuelitos de nuestros jugadores” (comunicación personal, 22 noviembre 2017).

Por otra parte, en un documento que facilitaron los líderes de la escuela popular Atupkua titulado *Programa de Educación para la paz Atupkua*, también expresan esta intención, crear para el “2019-1 diplomados, talleres, curso, seminario, etc., con población adulta producto de la escuela comunitaria de padres”.

Otra intención que se evidenció en la democratización del saber, es el acompañamiento en las tareas y trabajos académicos de los niños y niñas que tienen dificultades, para los líderes es importante que los participantes de la escuela tengan buen desempeño académico, pues se busca una formación integral. La profesora Alejandra Daza nos cuenta: “acá todos somos profes, les decimos a los niños que si su bajo rendimiento académico se debe a la falta de comprensión en alguna asignatura que nos pregunten para nosotros ayudarles” (comunicación personal, 25 de agosto 2018). De igual manera lo expresa la docente Paulina Ruiz: “nosotros hemos querido conocer los boletines de los niños para saber cómo van académicamente, y si van mal, lo que tratamos es de hablar con ellos para saber qué está pasando y en qué les podemos colaborar” (comunicación personal, 18 de febrero 2018).

Estos discursos han mostrado a los padres de familia, que las escuelas populares de fútbol, también quieren estar presentes en otros escenarios diferentes a los deportivos, y

que estas intenciones son desinteresadas. Esto también ha generado que los padres de familia quieran ser parte de estas intenciones; de acuerdo con el grupo de discusión

Una propuesta que se realizó a los padres de familia, es ayudar a los estudiantes que no estén bien académicamente o no estén rindiendo, explicándoles los temas que no entienden. Esta labor yo la hago gratis pero solo para los integrantes de las escuelas Populares de fútbol. (Comunicación personal, 22 de abril, 2018)

Efectivamente se evidencian intencionalidades desinteresadas y solidarias, no solo en los líderes, sino también en los padres. Se ve realmente una unión en pro de la formación de las niñas y niños de estas escuelas.

### **Transformaciones en el pensamiento deportivo**

Por otra parte las Escuelas Populares de Fútbol, hacen críticas al fútbol moderno con dos objetivos: primero, para no caer en las dinámicas mercantilistas y; segundo, lograr concientizar a sus integrantes (niñas, niños, padres de familia y allegados) de las dinámicas que la escuela popular no comparten del fútbol tradicional. Una de estas dinámicas es la competición desleal que en muchas oportunidades se evidencia en el fútbol mercantil; con esto, no se está afirmando que la competición sea mala, pero se convierte en desleal cuando se pasa por encima de la integridad de los sujetos. Por el contrario, para las escuelas populares de fútbol prima la diversión, el compañerismo, la solidaridad y el respeto con el oponente.

Estas críticas tienen la intencionalidad de lograr un cambio en el pensar y actuar de los partícipes, es decir, incidir en la subjetividad de los sujetos, donde la competición no sea el eje central de los encuentros deportivos, sino que lo realmente importante sea la construcción de lazos de amistad. De acuerdo con lo anterior, la profesora Tatiana afirma:

No nos basamos tanto en la competición, porque la tendencia ahora en el fútbol moderno es precisamente la competencia y el pasar por encima del otro. Siempre les decimos: es un compañero, con el cual estamos construyendo un proyecto educativo, un proyecto popular desde el fútbol como herramienta de transformación a partir de los mismos territorios (comunicación personal, 18 de febrero 2018)

A su vez, el profesor David Jiménez, complementa el anterior testimonio:

Los objetivos de las Escuelas de rendimiento son ganar y tener ingresos a futuro, provecho con la mercadotecnia (uniformes, canilleras, guayos). Nosotros buscamos a través de este fútbol popular llegar a ser un poco más unidos e inclusivos, que no depende de una situación económica, porque consideramos que es un derecho manejar el fútbol como lo que es: un juego un espacio de ocio. No buscamos fabricar jugadores de alto rendimiento, lo que pretendemos es propiciar un espacio para que los niños construyan y se piensen ellos mismos y repiensen su territorio. Nosotros priorizamos el trato humano, no ponemos por encima lo humano por el ganar, esto no pasa en las escuelas tradicionales y el futbol tradicional. (Comunicación personal, 18 de febrero 2018)

De igual manera, se retoman las palabras de la profesora Paulina Ruíz: “Una escuela tradicional solo se enfoca en el deporte, ellos cobran una mensualidad a los niños, nosotros estamos interesados más en el proceso social de los niños y de la escuela con el barrio” (Comunicación personal, 18 de febrero, 2018).

En este sentido, las escuelas populares tienen una gran diferencia con las escuelas mercantiles, en palabras de Arturo Díaz:

En esta escuela se trata entender al otro, de complementarse. No se trata de una disciplina muy marcada, las relaciones no son verticales, sino que estamos construyendo dinámicas distintas del deporte en cuanto a la formación educativa. La finalidad es no entender el deporte como algo solamente técnico, de cómo pegarle a un balón o cómo moverse en una cancha, sino cómo moverse en el contexto y cómo desde ella generamos prácticas educativas. (Comunicación personal, 23 de noviembre 2018)

En estos discursos de los participantes, se evidencia que estas escuelas en su intención trascienden de formar sólo futbolistas, pues realmente lo que buscan estos líderes es que los participantes desaprendan la cultura del fútbol mercantil y aprehendan un nuevo fútbol. Esto es, como un deporte que construye sujetos empoderados de un contexto, críticos, formados en valores como el respeto, la solidaridad, hacia el prójimo. Estas intenciones no están lejos de las dinámicas bajo las cuales trabaja la EP, como lo manifiesta Mejía (2013), es una educación que construye conciencia, protagonismo social y político, que edifica ciudadanía crítica para hacer posible la emancipación de todas las formas de dominación. En suma, las escuelas populares de fútbol pretenden construir sujetos críticos y constructores de su propia realidad.

### **Construir el territorio**

Otra intención parte de considerar que estos espacios no solo buscan transformaciones de los pensamientos de los participantes hacia el fútbol mercantil, sino también pensarse, reflexionarse su barrio o territorio, lograr el sentir de la solidaridad, amor y respeto por el lugar que los está viendo crecer. Es en estos espacios en donde se construyen un sin número de experiencias buenas, pero también malas y desde ellos se puede construir realidades. En este sentido, Bozzano (2009) señala que “Nuestros territorios son a la vez reales, vividos, pensados y posibles porque nuestras vidas transcurren y atraviesan nuestros lugares desde nuestros sentidos, significaciones e intereses generando un sinnúmero de procesos que nuestro conocimiento se encarga de entender y explicar” (p. 21).

Los líderes a través de sus discursos quieren lograr que la comunidad construya sentido de apropiación de sus espacios y lo expresen. Por ejemplo, Patio Bonito es un territorio de conflicto. Un sector estigmatizado por las personas, pero la intencionalidad es que los participantes de la escuela se formen con sentido de pertenencia territorial, es decir, que pueden defender y mostrar las buenas prácticas que se llevan a cabo en el sector, en el que una de ellas es la escuela popular de fútbol.

De alguna manera, estos discursos han tenido sus frutos, y estas intenciones no están presentes solo en los líderes, sino también en el discurso de los padres de familia, de esta manera lo manifiestan los líderes “Ellos quieren ahora mejorar las condiciones de la cancha, adecuarla de tal manera que permita el desarrollo pleno de las actividades. “Son proyectos que tenemos a corto plazo y esperamos que se puedan dar, pero falta más trabajo con la comunidad no solo de ‘la pelota rebelde’, sino de la comunidad en su totalidad” (Tatiana, comunicación personal, 18 de febrero 2018).

En este sentido los líderes buscan transformar los imaginarios que tienen los sujetos del interior y exterior de su barrio. Su propósito es construir otro tipo de cultura que permita que sus integrantes se apropien y quieran el lugar donde viven. Con todo, Giménez (2007) establece la existencia de tres dimensiones que permiten relacionar la cultura y el territorio.

(...) los territorios están tatuados por las huellas de la historia, de la cultura y el trabajo humano, pero también puede servir como un área de redistribución y prácticas culturales especialmente localizadas, también puede ser apropiado subjetivamente como objeto de representación y de apego afectivo, es decir como símbolo de pertenencia socio territorial. (Osorio, 2015, p. 147)

Se puede evidenciar que el propósito de apropiación y mejoramiento del territorio no es una problemática que nacen sin una planeación o sin una anticipación, pues los líderes de las escuelas han construido documentos que reflejan la claridad del tema y la proyección de su producción. Esto se puede evidenciar en el documento *Organización de educación popular plataforma organizativa Atupkua*. Desde esta línea plantean varias intencionalidades, como la gestión de proyectos que beneficien a la comunidad la defensa del territorio, la concientización en ámbitos como legalización de predios, el cuidado del medio ambiente o la soberanía alimentaria. Para ello deben trabajar de la mano con JAC, el grupo de mujeres lideresas, la iglesia, los padres y madres de familia. El objetivo principal de esta línea de trabajo es generar un mayor arraigo por el territorio para que cada uno de sus habitantes se sensibilice, empodere y trabaje en pro del mismo (Atupkua, 2017).

### **Formación de líderes**

Adicionalmente, las escuelas populares de fútbol tienen la intención de formar líderes, que desde la Educación Popular se conciben como “sujetos capaces de liderar procesos sociales emancipatorios”. Desde las escuelas populares se han ejecutado prácticas para que los niños lideren los entrenamientos y dirigirán grupos de niños; lo cual hace parte de la formación política. En palabras de la docente Tatiana: “Jóvenes que ya cumplen cierta edad (16) y son miembros activos del proceso de educación, empiezan además una formación política y deportiva. Tenemos una chica que ya cumplió la edad y ahora acompaña a los chicos más pequeños; ella es la líder del proceso” (Comunicación personal, 18 de febrero 2018). Algunos estudiantes van a continuar con su formación para luego aportar un poco de su tiempo y conocimiento a la escuela.

Por otra parte, Paulina Ruíz manifiesta:

Niños que han estado en la escuela desde muy pequeños, serán líderes en un futuro de la escuela. Tuvimos un niño que entrenó con nosotros, pero ahora está realizando prácticas como profesor aquí. Los jóvenes líderes salen de la escuela como jugadores, pero con el tiempo empiezan a ser parte de la escuela como profesores, como futuros profesores. (Comunicación personal, 18 de febrero 2018)

Dentro de la educación Popular se deben considerar a los sujetos como protagonistas, actores de transformación y de cambio, como constructores de la emancipación, pero los proyectos emancipatorios se construyen desde el lugar social en que se reconoce el

sujeto. De esta forma, las escuelas populares de fútbol, a través de diversas prácticas tratan de empoderar a los niños y niñas de las diversas dinámicas que se ejercen al interior de la escuela, y tratan de vincularlos a las problemáticas exteriores de su escuela. En palabras de David Jiménez:

Tratamos de asignar roles, que ellos mismo tomen sus decisiones, pero más allá de eso buscamos un liderazgo territorial para la comunidad. Los invitamos a las reuniones de la junta de acción comunal para que ellos conozcan y aprendan sobre las logísticas y las dinámicas que se hacen al interior de su barrio. (Comunicación personal, 25 de agosto 2018)

Estas intenciones se han distorsionado, pues en muchas oportunidades los jóvenes de estas escuelas no han comprendido aún el concepto de liderazgo y lo asumen solo como una acción de mando que no se involucra en los procesos. En palabras de Alejandra Daza: “Los líderes se han formado con asambleas. El líder acá debe hacer la bienvenida a los equipos visitantes. La idea es que los niños asuman las reuniones que corresponden a la liga en un futuro, hay que empoderarlos del tema” (comunicación personal, 25 de agosto 2018).

### **Proyección del futuro**

Por otra parte, las escuelas populares de fútbol, dentro de sus intenciones, pretenden fortalecerse a través de su reestructuración la organización de las diferentes actividades, que en algún momento se desarrollaron y que consideran se deben retomar. Por ejemplo, la división de las categorías (grandes y pequeños), los temas pedagógicos con enfoque territorial, la realización de cartografías y recorridos. Igualmente, “se hablará de las problemáticas del barrio y se tratarán temas del consumo y el micro tráfico”. (Alejandra Daza, comunicación personal, 25 de agosto 2018).

Lo dicho anteriormente, es coherente con los documentos analizados, uno a los que se tuvo acceso fue el “Programa de Educación para la paz Atupkua” (2017), en éste documento se evidenciaron los propósitos que se trazaron para el II periodo del 2018. Tales propósitos son: 1) Potenciar los espacios pedagógicos, (la división de los niños por edades, y plantear temas según edad, experiencia y acompañamiento). 2) Plantear posibles soluciones para el ausentismo a la escuela debido al bajo desempeño académico a los que están cerca de graduarse) y vinculación con un proyecto educación para la paz. 3) Socializar la reestructuración del programa educativo para vincular los

aportes (prácticas, temas, intereses y sugerencias) de los padres y comunidad para asumir una corresponsabilidad. 4) Sistematizar los talleres, evidencias de fotos (esto no se realizaba). 5) Incluir temas nuevos como el consumo de sustancias psicoactivas (aunque en alguna oportunidad ya se había hecho) medios masivos y alimentos. 6) Fortalecer el proceso académico a través de diplomados, talleres, cursos, seminarios etc. con población adulta producto de la escuela comunitaria de padres.

Según Arturo Díaz, estos propósitos tienen como finalidad: “1) Promover el pensamiento crítico en los niños, jóvenes y adultos por medio de la educación popular. 2) Aportar a la formación de deportistas desde un enfoque social. 3) Fortalecer los procesos de aprendizaje a partir de la transversalidad de los contenidos” (comunicación personal, 23 de noviembre 2018).

Dicho documento, muestra las aspiraciones, propósitos, he intenciones que plantean los integrantes de la escuela, en conjunto con la comunidad. Algo que debe resaltarse es la importancia que le dan a la asistencia continua de los niños y niñas a la escuela; no obstante, tienen presente la causa del ausentismo, y abordan su problemática.

Estas intenciones hacen que la escuela no solo este presente los fines de semana, sino que aborde otros contextos de los niños y niñas, en este caso el rendimiento académico. En suma, quieren vincular a los niños y niñas en proyectos educativos para la paz, esto reitera que los espacios de la escuela no solo se limitan a la práctica deportiva, sino como se ha mencionado a lo largo del documento, estas escuelas tienen como base las prácticas de la Educación Popular. Otro aspecto muy importante es querer gestar proyectos donde vinculan a toda la comunidad (adultos), con el fin de fortalecer el proceso académico en adultos.

En síntesis, las intenciones de las escuelas populares van permitiendo que los sujetos que participan en ella vayan modificando su personalidad adquiriendo otro sentido y otro pensar, y que las intenciones que surjan se conviertan en propias, en pro de construir territorios diferentes. Estas intenciones se convierten en una herramienta muy potente ya que permiten que sus participantes ganen confianza para reconocer cómo se manifiesta en sus vidas el control y el dominio, lo cual le exige procesos de construcción de identidad y toma de conciencia de una lectura crítica de la realidad (Mejía, 2013).

### **3.2 Prácticas de formación**

En este apartado se exponen las diferentes prácticas de formación que realizan las escuelas populares que participaron en la investigación. Estas permiten la transformación del sujeto desde la cognición, las emociones y el actuar, es decir, en palabras de Barragán (2015) “toda practica educativa tiene un propósito formativo, como una construcción social e históricas situadas, que responde e interpreta unos fines relacionados con lo humano, lo existencial y lo cotidiano” (pág. 20). En este sentido, se comprenden que las prácticas formativas deben partir de la realidad del sujeto, para construir conocimientos y saberes coherentes con la realidad. Las prácticas que se exponen a continuación se relacionan con la Educación Popular, tal como lo hace notar Mejía (2013) cuando afirma que “la educación popular parte de la realidad y la lectura crítica de ella, para reconocer los intereses presentes en el actuar de los diferentes actores” (pág. 191).

Las prácticas formativas que se reconocieron, se pueden clasificar en: propósitos formativos, dispositivos comunitarios de formación y los énfasis de formación.

#### **3.2.1 Propósitos formativos**

A continuación se exponen una diversidad de propósitos que tienen las escuelas populares de fútbol para sus procesos formativos, entre éstos tenemos la formación sin ánimo de lucro, la formación en solidaridad, formación en la complementariedad, formación en lo humano y formación horizontal.

#### **Formación sin ánimo de lucro**

En las escuelas populares no se cobra un monto monetario, los niños y niñas asisten sin la necesidad de cancelar un valor por el proceso de formación que se les brinda. En palabras de Arturo Díaz, Tatiana y Paulina Ruíz:

Una escuela tradicional solo se enfoca en el deporte, ellos cobran una mensualidad a los niños, nosotros estamos interesados más en el proceso social de los niños y de la escuela con el barrio. Aquí no se cobra, solo se solicita es una cuota de 2000 por cada niño, para gastos necesarios de la escuela. (Comunicación personal, 23 de noviembre 2017, 18 de febrero 2018).

Como lo han mencionado los entrevistados, estas escuelas son sin ánimo de lucro. El tiempo que disponen estos líderes no son remunerados monetariamente, lo son desde la satisfacción de ver cambios en el ser de los sujetos que allí participan. Como se enuncia

reciben una suma de dinero mínimo semanalmente o mensualmente, depende de las posibilidades de las familias. Este dinero lo disponen para necesidades de la misma escuela, por ejemplo; material, transporte de los líderes, asistir a reuniones de la liga de fútbol popular, papelería, entre otras. Realmente el trabajo que se hace en estos espacios es un acto de desinterés y solidaridad por la comunidad.

### **Formación en solidaridad**

Las reglas en el fútbol popular cambian; por ejemplo, en estos espacios las tarjetas no tienen la intencionalidad de sancionar o expulsar a los jugadores, pasa lo contrario cada acto que se haga mal dentro del campo hacia un oponente se sanciona con actos pedagógicos y prácticas reflexivas. En palabras de Julieth Castillo:

Desde el fútbol popular transformamos las reglas, las tarjetas que reflejan una sanción en el fútbol tradicional, nosotros la trabajamos en el FP de la siguiente manera: una tarjeta amarilla conlleva al estudiante hacer actividades de recoger balones, o colaboración a un compañero que tenga falencias académicamente, dependiendo de la falta y de la necesidad del momento se deja la actividad al niño sancionado. (Comunicación personal, 25 de agosto 2018)

De todas formas, siempre se está en constante reflexión a partir del suceso: saber por qué cometió la falta y sus posibles soluciones, elementos que deben ser expuestos ante los compañeros. Siempre se trabaja el valor de la solidaridad, el hecho que los estudiantes pidan disculpas ante una falta es un avance significativo.

Por su parte, es de resaltar que en las escuelas populares participantes, se maneja una tarjeta blanca, la usan para reconocer cuando un jugador ha realizado un acto humano (solidario, respeto, tolerancia o admiración) con un compañero o un rival de juego. En palabras de Arturo Díaz y Julieth Castillo:

(...) cuando un joven hace un acto de solidaridad, compañerismo o respeto por su compañero y/o oponente, por ejemplo, pausar el partido porque alguien se lesionó, o darle la mano a su rival para levantarlo, hacer un gesto de amabilidad (aplauso), se saca la tarjeta blanca después de la acción. (Comunicación personal, 23 de noviembre 2017 y 25 de agosto 2018)

### **Formación en la complementariedad**

Otra práctica que se observó durante un encuentro deportivo (campeonato relámpago), es que el equipo ganador debe elegir e incluir un jugador del equipo perdedor para continuar en el juego, esto hace que al terminar o estar en finales, los dos equipos que se enfrentan ya no son en esencia el mismo que inicio el campeonato, pues tienen jugadores de otros equipos que los complementan. Estos actos, reflejan que realmente no existe una competencia entre escuelas, sino que buscan la integridad de una sola comunidad que están conformando como liga popular de fútbol.

### **Formación en lo humano**

Los entrenamientos de estas escuelas no tienen la rigurosidad que tal vez se ve en las escuelas de fútbol mercantil, pues allí los sujetos deben mostrar sus habilidades y destrezas para ascender en este deporte. En cambio, en las escuelas populares de fútbol investigadas, lo que se busca es que el sujeto se divierta, se exprese. Algo muy importante es que a través de estos espacios se construyan actos de solidaridad con el compañero o compañera. Por ejemplo, en un entrenamiento se evidenció como los niños y niñas (6, 7, 8 años) tuvieron paciencia, comprensión y respeto, por una compañerita de 4 años al momento de desarrollar los ejercicios propuestos.

Desde esta experiencia, se puede denotar que los sujetos de estas escuelas van entendiendo que el fútbol no siempre debe ser competitivo, sino que puede haber otros aspectos más importantes, como la humanización, la recuperación de valores que se van perdiendo por el individualismo y no lo colectivo. En este sentido, es prudente citar las palabras de Razeto (1990) cuando expresa que “desde la educación Popular se promueve lo humano, ya que su misma naturaleza permite el desarrollo personal, la expansión de las capacidades individuales y colectivas, la ampliación de expectativas por las que puede optarse, el logro de crecientes grados de libertad, la toma de conciencia” (p. 106).

### **Formación horizontal**

Otra práctica que realizan dentro de los entrenamientos, es permitirles a los niños y niñas tomar vocería en los entrenamientos, es decir, los líderes no desconocen lo que cada integrante puede aportar en estos espacios. Para Arturo Díaz

Dentro de la práctica se expresan “relaciones de pares”, por ejemplo, en una práctica al mes, los chicos más grandes le enseñan a los más pequeños y viceversa. Las relaciones

de deportistas y profesores son muy cercanas, los estudiantes pueden aportar ejercicios a los entrenamientos que indagan” (comunicación personal, 23 de noviembre 2017).

Estas prácticas se deben reconocer que son orientadas bajo las características de la EP. En este sentido Torres, afirma que para la EP el conocimiento es recíproco, pues existe un diálogo permanente de saberes. Por lo tanto, el hecho educativo es un proceso de enseñanza y aprendizaje que tiene como base el conocimiento de los sujetos que están participando en ella. Es decir, a partir del diálogo, los procesos participativos y las prácticas de los propios participantes y no de las prácticas y realidades ajenas (Torres, s.f.).

Como se ha dicho, los líderes son flexibles en las prácticas técnicas y tácticas; sin duda no hay muchas reglas fijas, pero en cuanto al trato y respeto hacia el otro, si se es muy estrictos. David Jiménez expresa: “No tenemos normas fijas, lo básico es que lo más juicios y los que asistan más, son titulares en los partidos de liga. En el manejo de grupo no soy una persona conductista, intento ser Inter estructurante, en cuanto a que si le pega al compañero se le restan minutos del partido” (comunicación personal, 25 de agosto 2018).

### **Mecanismos comunitarios de formación**

A continuación se exponen algunos mecanismos de orden comunitario, que van configurando los procesos de formación de quienes participan en estas escuelas. Entre estos mecanismos tenemos: la autogestión, la olla comunitaria, las mingas y las visitas a otras escuelas.

#### **La autogestión**

Al interior de las escuelas de fútbol, también se evidenciaron prácticas de autogestión, para que la comunidad pueda sustentarse desde lo económico y asegurar el mantenimiento de su espacio, dado que no reciben colaboración de ninguna organización. En este sentido, se gestan prácticas para el mejoramiento de las canchas o para adquirir sus propios materiales. En palabras de Paulina Ruíz: “la cancha nosotros mismos la hemos pintado, tenemos las mallas balones y demás elementos todo esto ha sido autogestionado. El apoyo que se ha recibido es de la junta de acción comunal y el barrio” (comunicación personal, 18 de febrero 2018). El apoyo de JAC se traduce en la donación de un terreno. Los miembros de la escuela lo adecuaron para construir una cancha de fútbol para los entrenamientos y partidos. Los mismos padres de familia,

niñas y niños han adecuado este terreno, pero se han presentado inconvenientes ya que hay personas ajenas a la escuela y al barrio que han obstaculizado estas prácticas, es decir; lo que se realiza el fin de semana a través de la minga, en el transcurso de la semana lo arruinan.

Esto también fue manifestado en el grupo de discusión: “cuando llueve se nos inunda la cancha, hace ocho días con los papitos nos toca abrir sequias para que saliera el agua. Pero también se ha presentado que lo poco que le ponemos a la cancha (arcos, provisionales) se los llevan”. (Grupo de discusión, comunicación personal, 22 de abril 2018). Por otra parte, se observó en una reunión de padres prácticas de autogestión, pues tenían como tarea cotizar el material básico (tiza y los arcos) para su futura cancha. Todos los padres de familia y niños se habían comprometido con el tema, un niño cotizó los palos para armar los arcos, y esto fue lo que manifestó: “yo coticé los palos, pero son muy caros, yo creo que debemos mirar y hacerlos de madera”. A través de estas prácticas se ve el compromiso, la entrega y el sentido de pertenencia que tienen los miembros con su escuela.

Otra práctica de autogestión son los basares que realizan las escuelas para recolectar dinero para las necesidades que se van presentando; en estos espacios se invitan a los miembros de otras escuelas, cantantes urbanos de la comunidad, se realizan campeonatos relámpagos y se vende comida (empanadas, sándwich, arroz con leche, arroz con pollo, papas choreadas y dulces donada por los padres). También se elaboran manillas ecológicas para la venta a la comunidad y las escuelas participantes; con todo esto van adquiriendo fondos para la compra de balones, escaleras, conos, uniformes entre otros.

### **Las mingas**

Otras prácticas formativas que dejan muchos aprendizajes son las mingas que se realizan en las escuelas para el desarrollo de sus proyectos. Reúnen a toda la comunidad (mamás, papás, niñas y niños, tíos) y tomando las palabras de los líderes: “se ponen la 10”. Trabajan arrancando yerba, recogiendo maleza, haciendo sequias o cultivando el terreno, en palabras de los padres de familia en los grupos de discusión “en varias oportunidades nos ha tocado venir los domingos, arreglar la cancha, pintarla, es decir adecuarla para que nuestros hijos hagan su práctica del deporte. Hace ocho días estuvimos trabajando en la cancha de fútbol, pues la queremos tener bien bonita,

entonces nos ha tocado hacer sequias, huecos para los arco” (comunicación personal, 22 de abril, 2018).

### **Las ollas comunitarias**

Otro espacio en el que se están formando los sujetos es en el desarrollo de las ollas comunitarias. Para la construcción de estas toda la comunidad recolecta los ingredientes para hacer sancochos, lentejas o sudados. Así lo manifiestan los padres de familia en el grupo de discusión: “hemos hecho ollas comunitarias cuando vienen otros equipos a jugar. Una vez hicimos unas lentejas y todos los padres de familia trajeron algún ingrediente. Se han hecho tres ollas comunitarias para compartir con las escuelas que vienen y con la misma escuela de fútbol” (comunicación personal, 22 de abril, 2018).

Las ollas comunitarias son un buen escenario para fortalecer la integración de la comunidad y mejorar las relaciones interpersonales. Allí se aprende a compartir, a construir nuevas amistades o ser solidario con el otro. Estos espacios de los cuales varios llaman informales, son las que muchas veces ayuda a construir a las personas como sujetos íntegros.

### **Visitas a otras escuelas**

Otra práctica que realizan en comunidad son las salidas a otras escuelas. Estas salidas siempre se hacen desde la unión y el sentido de pertenencia y solidaridad por el otro. A saber, estar pendiente del compañero si necesita algo, si no cuenta con los recursos para el transporte o para un refrigerio. Así lo manifiesta el grupo de discusión: “La salidas a lugares lejanos nos vamos todos en equipo y regresamos todos en equipo. Compartimos, cada quien lleva algo para compartir en el grupo” (comunicación personal, 22 de abril, 2018). Por su parte, en las clases se evidenció que al terminar cada entrenamiento, los papás llegan con onces para sus hijos, para que compartan y se haga un cierre con un diálogo y reflexión de las sesiones.

### **3.2.2 Énfasis de formación**

En este apartado se señalan los énfasis de formación en las prácticas pedagógicas que se evidenciaron en los documentos y en las entrevistas que se realizaron a los padres de familia, niños y niñas, y líderes de estos procesos. Estas prácticas pedagógicas son pertinentes bajo la lógica de educación popular en la que trabajan estas escuelas participantes. Así pues, las prácticas que se han ejecutado en estos escenarios han sido:

talleres, charlas, cartografías, carteleras. De igual forma se han abordado los siguientes énfasis: formación vivencial, formación en la coyuntura y formación con otros.

### **Formación vivencial**

Algunas características de este énfasis es enunciado por David Jiménez: “En estos espacios se realizan una hora de taller pedagógico, como el empoderamiento de la mujer desde conferencias y seminarios; el análisis del ordenamiento territorial (recorrido en el territorio, diálogo sobre problemáticas del sector y se dan posibles soluciones) y desarrollo sostenible (enfocado en hacer huertas)” (comunicación personal, 23 de agosto 2018).

Además, se hace un ejercicio pedagógico (cartografía corporal), por ejemplo, los chicos en el piso dibujan su silueta poniendo sus debilidades y fortalezas. En cuanto a la práctica deportiva, antes de la fundamentación técnica y táctica, se realiza praxeología motriz para desarrollar la práctica social entre ellos. En torno a los talleres pedagógicos mencionados, se quiere ahondar en la cartografía corporal, pues este aspecto es fundamental para que el niño a través de esta práctica tenga un reconocimiento de sí mismo. El niño puede comprender su percepción del aquí y del ahora, podrá comprender y entender el mundo que lo rodea: logra tener un conocimiento de sí mismo, logra identificar fortalezas y debilidades para actuar y relacionarse en el medio que lo rodea.

Por otra parte, estas prácticas pedagógicas aparte de desarrollarse desde talleres, cartografía, charlas o carteleras, también se desenvuelven desde lo vivencial. Para dar un ejemplo, desde el tema de territorio se hace un recorrido del barrio para realizar un reconocimiento consciente de las problemáticas del sector y sus posibles soluciones. Luego plasmarlo en esquemas o promover campañas de aseo de sus espacios y el barrio en general, o la construcción de huertas. Así como lo plantea Mejía (1992), “El aprendizaje en la educación popular construye una relación individuo-realidad: que configure una autoconciencia y una apropiación de estructuras de acción que le abren a cada actor-sujeto posibilidades de acción transformada y transformadora” (pág. 18).

### **Formación en la coyuntura**

Otros talleres pedagógicos que ha expuesto Julieth Castillo son: “tenemos un espacio de formación y de entrenamiento, en la formación tenemos varios ejes; ¿fútbol popular,

porque fútbol popular y no fútbol tradicional? También los padres de familia algunos nos solicitan charlas sobre drogas, sexualidad” (comunicación personal, 25 de agosto 2018). Para los líderes de estos espacios, es importante que los participantes entiendan qué es el fútbol popular y qué la diferencia del fútbol mercantil, más allá de ser comunidades vulnerables excluidas de la política mercantil.

Por otra parte, Alejandra Daza enuncia: “Los temas pedagógicos que decidimos para este semestre son el enfoque territorial, los recorridos, las problemáticas del barrio; también se tratarán temas del consumo y el micro tráfico” (comunicación personal, 25 de agosto 2018). Los líderes entienden que estos espacios de formación son cortos, y que adicional a ello están llegando nuevos integrantes que necesitan tener una formación y comprensión sobre las dinámicas que trabajan las escuelas.

Estos temas de formación se han tratado de acuerdo al contexto o las problemáticas que se evidencian en los barrios, pues los líderes consideran que es importante abordarlos o retomarlos. Según Tatiana Vega, David Jiménez y Alejandra Daza: “Nosotros somos muy coyunturales, lo que va pasando en el territorio o en la sociedad lo vamos trabajando. Estamos atento a los sucesos que van aconteciendo para analizarlos y reflexionar, y acordar una solución en conjunto” (comunicación personal, 18 de febrero, 25 de agosto 2018).

Por ejemplo, en Altos de Cazuca circularon panfletos de limpieza social, nosotros como líderes buscamos información y realizamos una discusión con los niños: ¿qué opinan de esta situación? ¿Cuáles son las razones de que esto suceda? Por otro lado, en el proceso de democratización se realizó un taller pedagógico para que las niñas y niños supieran qué es votar y cómo hacerlo.

Para cerrar este apartado, se señala que se han hecho charlas sobre los derechos humanos: “*el otro* sábado se realizará una charla de derechos humanos dada por la alcaldía, entonces los papitos que quieren participar lo pueden hacer” (grupo de discusión, comunicación personal, 22 de abril, 2018). Para comprender el tema los padres de familia, niños y niñas elaboraron una cartelera expresando lo más elemental de la charla dirigida por la Alcaldía de Bogotá. Junto con este tipo de temas se abordan otros complementarios, como los valores y los procesos de comunicación. Paulina Ruíz así lo manifiesta: “No solo es el deporte, también hay un proceso de formación en valores sociales. Talleres para fortalecer la unión familiar. El líder Arturo Díaz ha

realizado procesos de comunicación, todo de la mano de los niños y los padres de familia” (comunicación personal, 23 de noviembre 2017). En este sentido, los líderes de estas escuelas parten de la realidad de los participantes, es decir, los temas que ellos abordan no son ajenos a las problemáticas que arraigan estos sectores.

### **Formación con otros**

Si bien la formación en las escuelas populares de fútbol se da en relación con otros, el énfasis en éste apartado es la utilización de escenarios formativos con actores sociales externos a la dinámica interna de la escuela. Al respecto, Catherine Chacón enuncia otras prácticas diferentes a las anteriores, “los llevamos a espacios donde se generen aprendizajes significativos, como entrar al campin, ver su museo y su historia, ir a marchas, estar en mingas de recuperación de territorios, en torneos y eventos de integración en diferentes territorios etc.” (Comunicación personal, 25 de agosto 2018). Las niñas y niños miembros de las escuelas populares también reconocen las prácticas pedagógicas que les están brindando. Johan Ruíz afirma: “Realizamos cartelera sobre los dilemas y situaciones que suceden en el barrio. Se realizan charlas y nos guían para comprender cómo podemos ayudar al barrio. También escuchamos las opiniones de los demás y realizamos recorridos por el barrio” (comunicación personal, 25 de agosto 2018).

Lo anterior se pudo corroborar en los documentos de las escuelas populares que se analizaron:

Talleres deportivos (fútbol popular, historia de vida de jugadores), importancia del papel de la mujer en la sociedad, importancia del día del trabajo y el voto, fortalecimiento del trabajo en equipo, resolución de conflictos en situaciones y la toma de decisiones para abordar acciones o conductas de los propios compañeros. Vinculación la liga de fútbol popular, participación en campeonatos organizados por otras escuelas populares, movilizaciones en conjunto por el territorio de Cazuca” (Organización de educación popular plataforma organizativa Atupkua)

De lo anterior se puede afirmar que las escuelas populares de fútbol a través de sus prácticas formativas pretenden lograr una transformación en los pensamientos de sus miembros participantes y construir en ellos una postura crítica de su realidad. Así mismo, que a partir de sus vivencias o experiencias se empoderen de dicha realidad, para con ello lograr transformaciones desde la unión y el trabajo comunitario. En este

sentido Mejía (2001) señala, “No existe acción pedagógica en Educación Popular que no implique una acción práctica sobre la realidad y un ejercicio de búsqueda de construcción de colectivos para que esa tarea sea resuelta construyendo nueva sociedad” (p. 12).

### **3.3 Los Vínculos**

No se podría hablar de subjetividad sin mencionar una de las principales características de ella, a saber, los vínculos. Solo se crean subjetividades cuando entramos en relación con sujetos y objetos, porque como se ha venido mencionando, el sujeto es eminentemente social, y es a través de la relación que el sujeto comprende, aprende y trasmite las diversas formas de ser.

La subjetividad es de naturaleza vincular, cada sujeto hace parte de otros que han estado presentes en los diversos contextos, esto se da en la medida que exista estructuras sensibles afectivas y de acción que los identifica y los relaciona, lo cual hace que los sujetos se identifiquen y luego se reproduzcan. “El vínculo es una estructura en la cual posee dos caras, una cara interna y otra externa. La subjetividad es, entonces, una “verdadera selva de vínculos” (Pichon Riviere citado por Torres 2006, p. 93).

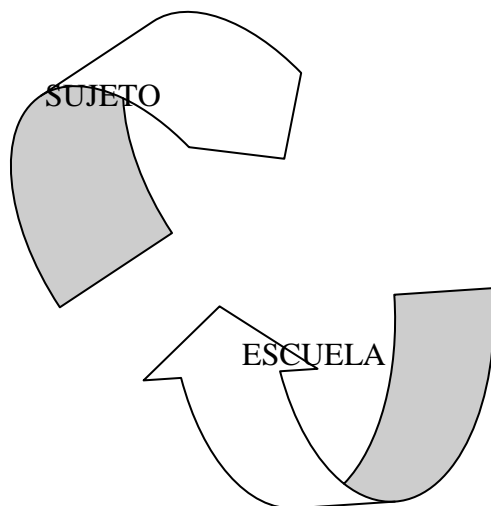
En este orden de ideas, a continuación se mencionarán los vínculos que se generan al interior de las escuelas populares de fútbol fruto de sus prácticas de formación: vínculos familiares, vínculos con la comunidad, y vínculos con otras escuelas populares.

#### **Vínculos familiares**

En primera instancia se desarrollarán los vínculos con los que los niños y niñas llegan a las escuelas, y se van transformando por su interacción familiar. Igual, que los vínculos que se van gestando entre niñas, niños y padres de familia (incluyendo familiares) y las escuelas. La familia es el primer grupo social más cercano a los niños de estas escuelas, los líderes expresan que los niños y niñas llegan a la escuela con unos comportamientos agresivos o con comentarios degradantes hacia sus compañeros. En palabras de Tatiana Vega: “sentimos que las niñas y niños llegan acá con un tipo de vínculo familiar y de amistades que son muy fuertes y eso lo transmiten acá” (comunicación personal, 18 de febrero 2018).

Estos vínculos que se han venido gestando al interior de sus familias, son los mismos comportamientos que exteriorizan en la comunidad. Así pues, existe un vínculo

triangular, es decir; bi-corporal y tri-personal. Es bi-corporal porque hay en juego siempre dos sujetos relacionados entre sí y afectándose mutuamente. Y es tri-personal porque hay una tercera “persona” presente en esa relación bi-corporal. Esta estructura es aquella que está compuesta por una serie de elementos relacionados entre sí, pero si un solo elemento es modificado, la estructura completa resulta afectada (Pichón, 2000).



Estos comportamientos con los que llegan las niñas y niños a las escuelas de futbol popular, indudablemente se construyen con las relaciones y los vínculos que se tejen en su familia. Pero al llegar a estas escuelas, los niños empiezan a gestar otros tipos de relaciones con niños de su edad, con líderes de otro pensar y otras dinámicas. Además, comienzan a ejecutar otras prácticas que son nuevas para ellos, como las prácticas de fútbol, no con la intencionalidad de la competición, sino como un proceso reflexivo de sí mismos, en el que constantemente hay diálogo sobre el “reconocer al otro como igual, por lo que merece respeto, solidaridad, tolerancia, entre otros”.

Este discurso al interior de las escuelas de futbol popular hace que los niños, niñas y padres de familia vayan construyendo otros tipos de vínculo; es decir, vínculos de solidaridad, en el que los padres reconocen el proceso de formación que se está brindando e inician un acompañamiento a sus hijos en este proceso. Así se van gestando vínculos no solo entre niños, niñas y sus familias, sino también entre las familias y las escuelas populares. En este sentido, los padres de familia le dan sustento a este proyecto y es necesario que haya una relación muy cercana entre estos dos sujetos. En palabras de Arturo Díaz y Tatiana Vega:

Mensualmente hacemos unas escuelas formativas para los papás, mamás, acudientes y familiares junto con los niños y niñas, donde tratamos temas específicos que acompañan y complementan el tema deportivo. Manejamos todo el tema de género, lo elemental del fútbol popular, la apropiación de identidad de territorio y la apropiación con la escuela. (Comunicación personal, 23 de noviembre 2017 y 18 de febrero 2018)

Lo interior también se puede evidenciar en el cronograma y en los documentos que las escuelas manejan, dado que se realiza una “reunión con padres para la socialización del programa o para realizar los ajustes necesarios. Llevar formato de aceptación de condiciones-compromisos y de horarios disponibles de los acudientes para futuros espacios con ellos” (Programa de educación para la paz Atupkua), esto permite que se afiancen cada vez más los vínculos pues la escuela está teniendo muy encuentra a los padres de familia.

También se crean espacios para que agentes externos aporten a la formación integral de los miembros de las escuelas populares. En palabras de los padres de familia, “El otro sábado se realizará una charla sobre derechos humanos dada por la alcaldía y los padres de familia pueden participar” (Grupo de discusión, comunicación personal, 22 de abril 2018). En este sentido, los vínculos de las niñas, niños, padres de familia y escuela van fortaleciéndose. Las escuelas vinculan a los padres de familia para que hagan parte de las prácticas deportivas y la toma de decisiones, es decir, con respecto específicamente a lo primero, los padres de familia participan de la escuela porque han conformado un equipo de microfútbol mixto; con ello sienten que son parte de este proceso y además acompañan a sus hijos. “Ahora se está organizando un campeonato con la familia de los chicos, con los mayores (hombres y mujeres)” (Arturo Díaz, comunicación personal, 23 de noviembre 2017).

Por otra parte, los padres de familia al igual que todo el que pertenece a las escuelas tienen el derecho de tomar decisiones. “Son los padres, madres y familia en general quienes se han empoderado de la escuela popular, son ellos quienes proponen las actividades a desarrollar”. (Arturo Díaz, comunicación personal, 23 de noviembre 2017)

Además, se debe reconocer que los espacios donde están estas escuelas, como Kennedy, Bosa, Ciudad Bolívar, Soacha, y las familias a las que pertenecen tienen pocas posibilidades económicas. Por ende no siempre pueden participar y hacer presencia de todas las actividades gestadas por las escuelas de fútbol popular. Para David Jiménez:

“La dificultad muchas veces es que los padres de familia casi no nos acompañan por sus temas de trabajo, no obstante, ellos si están muy pendientes del proceso, con respecto al barrio” (Comunicación personal, 23 de agosto 2018).

### **Vínculos con el barrio**

Al interior de las escuelas populares de fútbol investigadas se generan vínculos con su barrio, la comunidad puede ver que este proyecto aporta a toda la colectividad, y contribuye a la formación integral de sus niños y sus familias a través del fútbol. Los vínculos que se gestan en la comunidad son de colaboración, como lo enuncia Alejandra:

Una vez el grupo hizo un noticiero del reporterito, en el que los niños deberían interactuar con los vecinos de las tiendas. En otro momento hicimos una olla comunitaria y los del barrio nos colaboraron. Estos eventos hacen que nos visibilicemos en el barrio, y vean que no es solo fútbol, y menos el convencional o de competencia, esto hace que la comunidad nos piense de una manera diferente. Cuando la escuela estaba en otro barrio también hicimos un sancocho comunitario, en ese momento teníamos un equipo de solo mujeres y estábamos celebrando el día de la mujer, muchos vecinos nos colaboraron, se pusieron la “10”. (Comunicación personal, 25 de agosto 2018)

Por otra parte, se gestan vínculos con la JAC, pues están prestos a cualquier tipo de colaboración a estos escenarios de formación a través del fútbol. Más aún, se presentó que en una escuela que el vínculo era tan cercano que la JAC regalo un terreno a la escuela La Pelota Rebelde, para la construcción de una cancha de fútbol. “La Junta de acción comunal siempre está muy pendiente de nosotros, tanto que nos ha regalado un terreno para hacer los entrenamientos” (Arturo Díaz, comunicación personal, 23 de noviembre 2017). Estas prácticas de colaboración mutua demuestran el interés que se tiene en construir otras relaciones más cercanas y colaborativas, también se podría decir que en construir otra historia.

Estos vínculos de solidaridad, respeto y admiración hacia estos espacios han permitido que se realicen movilizaciones en conjunto al interior de los barrios, esto con dos objetivos: Primero para realizar un reconocimiento territorial y, segundo, para embellecer o limpiar el barrio; sin duda estas prácticas han permitido que se construya tejido social, entendiéndolo como un proceso histórico de configuración de vínculos

sociales e institucionales que favorecen la cohesión y la reproducción de la vida social. Como todo proceso histórico el tejido social se va configurando por la intervención de individuos, colectividades e instituciones (González Candia, Jorge A., Mendoza Zárata, Gabriel, 2016). A través de estas escuelas populares de fútbol se han venido mejorando las relaciones de la comunidad (entre niños, vecinos, comerciantes, JAC), pues asumen y sienten que deben trabajar en pro del barrio, la comunidad y de un mejor vivir individual y colectivo.

### **Vínculos con otras escuelas populares**

Un tercer vínculo que se gesta al interior de las escuelas populares de fútbol es su relación con otras escuelas de fútbol popular o con la liga de fútbol popular. Estos espacios permiten que se generen vínculos de amistad entre los niños, líderes y padres de familia. Oscar Perilla nos cuenta: “Nos desplazamos a otros barrios no importa el estrato, uno conoce gente de todas las clases y nos integramos que es lo importante, una convivencia sana” (comunicación personal, 18 de febrero 2018). Efectivamente estos vínculos se evidencian en la práctica, cuando se realizan encuentros deportivos los niños son solidarios con sus compañeros. Por ejemplo, si algún participante se cae no se reanuda el partido hasta que manifieste que está bien; también se ven prácticas de solidaridad y colaboración, cuando otras escuelas participan de las actividades o los eventos deportivos para recolectar fondos, cada una de estas escuelas populares saben que el primer apoyo que deben tener es el que se dan entre ellas.

Los vínculos que se han gestado con la familia, el barrio y otras escuelas son bidireccionales, pues todos son afectados. Por su parte, los vínculos se convierten en prácticas de supervivencia dado que requieren de apoyo económico, integración y conocimiento para seguir trabajando en la filosofía de sus escuelas. A través de los vínculos se gestan circuitos de comunicación y aprendizaje; en cada una de las prácticas que se desarrollan en estas escuelas se producen aprendizajes significativos que permite modificar sus comportamientos, a saber, que se empiecen a gestar relaciones de solidaridad, respeto, tolerancia y de colaboración

### **Balance de capítulo:**

De lo expuesto, puede inferirse que en las escuelas populares de fútbol investigadas, sus intenciones, sus prácticas, sus procesos formativos y los vínculos que se gestan tanto a su interior como por fuera de ellas, han permitido que se movilice su subjetividad y

actuar de cada uno de los participantes (líderes, niños, niñas y padres de familia) y se empiece a transformar sus vidas y sus realidades. Es decir, poco a poco se van reconfigurando sus subjetividades, coincidiendo con lo expuesto por Torres (2000), en tanto se presenta un “conjunto de instancias y procesos de producción de sentido, a través de las cuales los individuos y los colectivos sociales construyen y actúan sobre la realidad, a la vez que son constituidos como tales.”. (p. 8)

En este sentido, los sujetos que participan de estas escuelas populares de fútbol, van teniendo transformaciones conscientes o espontáneas en la medida que van interactuando con otras formas de pensar, otros lenguajes y otros actuare; esto permite se construyan otras formas de interpretar el mundo y de actuar en éste. Por otra parte, estas escuelas constituyen espacios formativos que permiten crear constantemente prácticas formativas y reflexivas (expresados en solidaridad, valores humanos, valores comunitarios, prácticas de autogestión), que van facilitando crear nuevas normas, creencias y lenguajes en relación con sus horizontes políticos, creando vínculos fraternos con sus familias, el barrio y otros escenarios deportivos populares, es decir, son subjetividades creadoras.

En síntesis, este sin número de intenciones, prácticas y vínculos han permitido que los participantes de las escuelas populares de fútbol investigadas reflexionen sobre sus vidas y su realidad de manera crítica. Lo anterior permite que los sujetos participantes establezcan acciones que generen una transformación social y construya una historia propia, es decir en estos escenarios se están construyendo subjetividades reflexivas, críticas y propositivas, lo cual es coherente con los procesos de educación popular que agencian.

## **Capítulo IV**

### **Formación de una subjetividad autónoma**

Como se mencionó en los referentes conceptuales, uno de los propósitos de la educación popular es la formación de sujetos autónomos, por eso en éste capítulo se muestra cómo se ha configurado dicho proceso en las escuelas populares de fútbol

investigadas. Para tal fin, el capítulo se desarrolla en cuatro apartados: a saber, los procesos de reflexión, el posicionamiento frente a la realidad, la posibilidad de tomar decisiones y las relaciones de poder en los procesos formativos, finalizando con un balance del capítulo.

#### **4.1 La reflexión**

A continuación, se expondrán los discursos y prácticas de los líderes, padres de familia, niños y niñas, que demuestran que se han venido gestando acciones de reflexión de sí mismos, sobre su realidad y sobre su contexto. En ese sentido, un aspecto fundamental para la construcción de subjetividades autónomas es la autorreflexión: que es la capacidad de razonar y reflexionar sobre sí mismo y sobre el mundo exterior, es decir, estos dos elementos (razón y reflexión) se identifican a través de la fuerza emancipatoria que genera transparencia de sí mismo al individuo y a la especie y nos proporciona desarrollar una relación utilitaria con la naturaleza, pero también orientar con sentido práctico (Habermas, 1986).

De esta manera, en las diferentes entrevistas, grupos de discusiones, y prácticas observadas, se evidenció que los líderes están en constante reflexión de sus prácticas e intencionalidades y lo han expresado de diferentes maneras: en sus discursos, en la puesta en escena de sus prácticas que cada vez tratan de que sea mejor lo cual hace que sus intencionalidades se modifiquen para bien.

##### **4.1.1 Reflexiones sobre sí mismo como maestro**

En este sentido es pertinente tomar el relato de David Jiménez:

Uno de profesor habla mucho con el ejemplo, la forma como uno irradia a los niños valores, yo creo que eso los motiva, los niños tienen gran cariño hacia nosotros, más allá de lo difícil que pueden llegar a ser los conocimientos, ellos ven que allá van a recibir, comprensión. Entonces ese es el principal motivo, aunque a ellos les encanta el micro, aunque a ellos se les habla de otras cosas saben que van a jugar. (Comunicación personal, 23 de agosto 2018)

En este testimonio se encuentran dos aspectos importantes: primero, cuando se menciona que los líderes y maestros hablan desde el ejemplo, porque en muchos escenarios educativos el discurso no es consecuente con los actos, pero en las clases que se observaron, se evidencio que los lideres exigen desde sus acciones, pues el lenguaje que usan hacia los niños, padres de familia es muy cálido fraterno y amoroso. Esto

facilita el diálogo y permite procesos de reflexión y acción de los sujetos hacia sus vidas y sus entornos que deben ser transformados y humanizados (Freire, 1970). Otro aspecto importante que menciona es precisamente el trato y el ejemplo que reciben los niños y niñas, un aspecto que los motiva cada vez más estar allí, quizás más que la práctica del fútbol.

Por otra parte, estos líderes ven el progreso que adquieren cuando interactúan con los participantes o miembros de las escuelas, ello los sigue formando como profesionales y personas integrales. En palabras de David Jiménez:

Hay un aprendizaje recíproco, aunque yo he aprendido más de ellos, que ellos de mí. Lo que uno vive con ellos me ha permitido ser más paciente, porque es una población más difícil. Se crece en una relación interinstructurante con los niños: ser más creativo, a repensarme, romper muchos paradigmas, probar cosas nuevas y visibilizar con ojos críticos. (Comunicación personal, 23 de agosto 2018)

Este aspecto es una característica potente dentro de la EP, ya que para ésta el conocimiento debe ser recíproco y debe existir un diálogo constante de saberes entre la comunidad educativa y el maestro o facilitador. Esto conlleva a identificar que el hecho educativo es un proceso horizontal entre docente – estudiante, enseñanza – aprendizaje. Así pues, “se reconoce que toda relación educativa es una mediación, donde los diferentes saberes, dialogan y se negocian como parte de la cultura, lo cual va a demandar a tener claro: quien enseña aprende y, y de igual manera, quien aprende enseña” (Mejía, 2013, p. 193) Es por esto que para los líderes, no sería posible el desarrollo del proyecto sin la presencia de los niños, niñas y padres de familias, y una construcción mutua de saberes.

#### **4.1.2 Reflexionando sobre el conflicto**

Por otra parte, los líderes evidencian desde las prácticas y sus discursos como los niños han cambiado su comportamiento con los profesores, sus compañeros y su entorno.

Cuando llegamos habían muchas problemáticas en el contexto, desde que se llegó se realizó un diagnóstico, se hizo un seguimiento sobre los comportamientos y aprendizajes de los niños. El acontecimiento más diciente fue un día que llevamos a los niños a conocer el Campin. En el bus, a un niño se le cayó una navaja, luego de esto hicimos un taller pedagógico para hablar de este acontecimiento (que eso era malo).

Después los niños se nos acercaban y nos decían: profe yo tenía una navaja pero ya la boté, después de ver lo que pasó con mi compañero y lo que ustedes nos dijeron. (David Jiménez, Julieth Castillo, comunicación personal, 25 de agosto 2018).

Estos acontecimiento que han vivenciado los líderes de las escuelas, han permitido la reflexión crítica de sus propias prácticas. Esta es la principal fuente de autoformación y producción de nuevos comportamientos en los niños de las escuelas populares.

Los procesos que se han desarrollado en estas escuelas populares han permitido “procesos de transformación que parte de y construyen subjetividades en la conformación de sujetos que se reconocen a sí mismo como seres sociales, que forjan su identidad a partir de dinámicas de elaboración de sí mismo” (Mejía, 2013, p.196). En este sentido, la interacción entre sujetos (líderes) de diferentes tipos de ideologías, pensamientos y prácticas, permite que los niños y niñas cambien sus pensamientos y puedan pensarse como sujetos que hacen parte de una comunidad y que sus acciones afectan positivamente o negativamente a su comunidad.

Por otra parte, los líderes mencionaron que personas ajenas a la escuela en un entrenamiento robaron a un profesor; días después en el próximo entrenamiento los niños estaban apenados por lo sucedido, esto los llevo a la autorreflexión y a la autocrítica para tomar acciones de protección a sus líderes.

También hemos tenido niños que eran muy violentos y han tenido grandes avances. Acá tienen una identidad de grupo, donde los grandes cuidan a los pequeños. Ya no hay tantas riñas, y los estudiantes se apropian más de su territorio. Por ejemplo, hacemos bazares con la junta de acción comunal, y los niños están pendientes en colaborar, en vender o en lo que toque que hacer. (Julieth Castillo, comunicación personal, 25 de agosto 2018)

Los anteriores ejemplos, son muy significativos para el proceso de reflexión que han venido desarrollando los partícipes de estas escuelas investigadas, dado que se encuentran ubicadas en sectores muy conflictivos. Espacios en el que se generan prácticas de exclusión y segregación, esto gesta en las comunidades rabias, odios, malos comportamientos hacia ellos mismos y a la comunidad. No obstante, se logran cambios muy significativos, donde se han ido modificando comportamientos que reflejan procesos autorreflexivos y de autocrítica, así como se reflejan acciones de respeto y solidaridad por su prójimo. De acuerdo con Castoriadis (1997), para que el individuo

logre ser autónomo es necesario que se empiecen a hacer relación entre la instancia reflexiva y psíquicas, de esta manera se puede entrar a confrontar o relacionar el presente con la historia, es decir, el individuo empieza a entender y por ende, a cuestionar el papel que juega dentro de un contexto.

Al respecto, uno de los integrantes cuenta que “hay chicos que participan hace más de 2 años en la escuela, y en ellos hemos identificado que forman lazos de amistad. Ellos viven cerca y estudian en el mismo colegio, estando acá se ha generado una reconstrucción del tejido social del barrio” (Arturo Díaz, comunicación personal, 18 de febrero 2018). Es de reconocer las intenciones, prácticas y vínculos como han venido transformando los comportamientos de los integrantes de estas escuelas.

#### **4.1.3 Reflexionando sobre el machismo**

Estas escuelas populares de fútbol han transformado paulatinamente los pensamientos machista que se han impuesto en la sociedad, y más aún dentro de las dinámicas del fútbol; en este sentido, se expone lo enunciado por Julieth Castillo: “en el discurso hemos evidenciado el cambio de algunos términos como ‘severa niña’ o ‘severa flor’, acá hemos hecho ese tipo de reflexiones, ¿qué es ser una niña? ¿Luego los niños no lloran? Entonces estos dichos ya no lo dicen los niños” (Comunicación personal, 25 de agosto 2018). Estos cambios no solo lo expresan los líderes, sino también los niños, y es aún más significativo y gratificante para el proceso que se lleva. Así lo manifiesta Juan Camilo: “Las niñas en el campo son muy buenas, he jugado contra ellas y juegan mucho. Ya estamos acostumbrados a jugar con ellas” (comunicación personal, 25 de agosto 2018).

También los líderes han evidenciado que los niños y niñas han tomado actitudes conciliadoras, cuando se presentan discordias o discusiones y no se logra llegar a un consenso, uno de los niños escribe “por qué discutimos”, y así se plantean soluciones. Se puede interpretar de lo anterior, que los niños y niñas de estas escuelas, han ido comprendiendo que las discusiones se logran solucionar a través del diálogo, pues como lo enuncia Freire (2005) “los hombres no se hacen en el silencio, si no en la palabra, en el trabajo, en la acción y la reflexión” (p.106).

Estos espacios han logrado que los niños y las niñas cambien su pensar y accionar discriminatorio de unos a otros, para que se traten como iguales. Cuando se genera algún inconveniente, ellos tienen la capacidad de tomar la voz y dar posibles

soluciones. Estos cambios que se han dado en el pensar y accionar de los jóvenes, lo que ha permitido además la creación de reglas de juego al interior del fútbol, pero donde las niñas son las representantes de los niños y la escuela.

Según Alejandra Daza: “Con Eliana ha pasado algo bonito, los niños la eligieron como delegado o capitán, la semana pasada estábamos asignando los números de las camisetas y los niños decidieron que la 10 era para Eliana” (comunicación personal, 25 de agosto 2018). Estas intenciones de los niños hacia las niñas son muy significativas en el proceso, pues los imaginarios y las prácticas siempre han sido machistas, ya que antes se consideraba que las mujeres no jugaban fútbol, y que por hacerlo eran “machorras”. En muchos escenarios deportivos pasa que a los niños no les gusta jugar con las niñas porque “no saben, son flores”, porque es un deporte de alto contacto y podrían ser lastimadas; sin embargo, estos imaginarios se han ido modificando.

#### **4.1.4 Reflexionando sobre el futuro**

Otro aspecto muy significativo que ha evidenciado cambios, es el querer proyectarse a un futuro, una posibilidad que anteriormente se veía muy lejana, pero que ahora es posible. En palabras de Julieth Castillo:

Los chicos que están próximos a salir del colegio manifiestan que quieren estudiar en la universidad, esto es muy significativo para nosotros, porque que antes los jóvenes estaban muy metidos en las dinámicas del barrio, por eso hemos pensado con otras organizaciones la posibilidad de un pre-universitario popular, es una necesidad que debe solucionarse. (Comunicación personal, 25 de agosto 2018)

Estos cambios de pensamientos son muy dicentes, pues reflejan el querer cambiar su realidad, al proyectarse y tener una actitud emprendedora hacia su formación académica. Por otra parte, también se han evidenciado transformaciones en su disciplina y actitud en el colegio, en la apropiamiento de su entorno. Como lo enuncia Alejandra Daza: “Son más disciplinados, ya reconocen el espacio no solo para el juego, sino como un lugar en el que ellos pueden pensar y aportar transformaciones. Se han dado transformaciones pequeñas, pero muy significativas para nosotros” (comunicación personal, 25 de agosto 2018).

Con respecto a lo anterior, también se pudo corroborar en las actividades la entrega y compromiso que tenían los niños y niñas de la escuela como sujetos anfitriones de otros participantes. Ellos fueron muy activos y llevaron a cabo cada una de las actividades que

tenían organizada (partidos, expresiones artísticas, venta de comida y accesorios de la escuela); así mismo, el trato hacia los participantes de otras escuelas siempre fue el mejor, muy amables y cordiales. Esto deja claro que los participantes se están empoderando del proceso y se reconocen como parte de la construcción de un proyecto emancipador de sujetos y de sus territorios.

Cada práctica que se ejecuta en estas escuelas populares de fútbol van permitiendo la construcción de subjetividades autónomas, estos tránsitos solo se dan en la medida que el contexto contribuya al cambio; a saber, estas escuelas han alterado las prácticas de estos sectores con discursos y prácticas que transgreden a lo establecido, como lo menciona Castoriadis (1997) “Para que el individuo pretenda ser autónomo, es necesario que el campo socio - histórico ya se haya auto alterado, para abrir un espacio de interrogación” (pág. 12-13).

#### **4.1.6 Reflexionando sobre el cambio**

Sobre las prácticas de fútbol, los líderes manifiestan que los miembros participantes comprenden el fútbol popular: su pensamiento y su actuar ha cambiado, pues para ellos la competitividad no es el pilar del juego o el deporte (fútbol). Estas prácticas se han convertido en espacios donde se adquieren habilidades y destrezas deportivas y se fortalecen lazos de amistad entre compañeros y otras escuelas. También se han facilitado para la resolución de problemas, pues como se ha mencionado, el fútbol es un deporte de contacto donde fácilmente se generan discordias, pero son situaciones perfectas para actuar de acuerdo a los principios y a la formación que se han recibido en la escuela popular.

En este sentido se han venido transformado el comportamiento de los participantes de las escuelas populares investigadas. En palabras Paulina Ruíz: “Ello tiene su huella, en los partidos tradicionales los jugadores se enfurecen por recibir una amarilla, aquí los chicos de las escuelas populares lo toman bien (se ríen), asumen su responsabilidad” (comunicación personal, 18 de febrero 2018). Estas actitudes que toman los participantes de las escuelas populares de fútbol son muy meritorias e importantes para los procesos que se van desarrollando en estos escenarios. Evidentemente se han establecido procesos de autorreflexión en los niños y niñas, en asumir con responsabilidad las consecuencias de sus actos.

Los cambios en los sujetos, se expresan igualmente hacia los sujetos; (padres, familiares, líderes y compañeros), tal como lo enuncia Tatiana Vega: “Se han visto cambios en sus comportamientos, hacia sus padres, nosotros y sus compañeros, sentido de pertenencia hacia la escuela, ellos ya comprenden que deben cuidar el poco material que tenemos y lo hacen” (comunicación personal, 18 de febrero 2018). Cuando los sujetos empiezan a realizar procesos de autorreflexión, empiezan a tomar conciencia de los tipos de relaciones que se tienen con las personas más allegadas, con otros espacios y con la situación que los acontece, esto le ha facilitado al ser humano entrar en un proceso de reflexión y autorreflexión riguroso (Castoriadis, 1997).

Por otra parte, los padres de familia son muy receptivos y atentos a las recomendaciones de los líderes, y empiezan hacer esas modificaciones; así lo expusieron en el grupo de discusión: “El profe siempre nos reúne y nos informa las cosas que suceden dentro de la escuela y nos aconseja, por ejemplo, nosotros le traíamos gaseosas a los niños y nos dijo, solo agua y obvio uno va aprendiendo” (comunicación personal, 22 de abril, 2018). Lo anterior, efectivamente se evidencia en los diferentes entrenamientos que participé como investigadora, los niños y niñas en estos espacios no tomaban gaseosas o jugos de tienda, como ellos lo mencionan, sus padres les llevaban agua o agua de panela. Los profesores o líderes exponían que las bebidas gaseosas o jugos comerciales eran perjudiciales para la salud, y así lo interiorizaron todos los integrantes de estas escuelas.

Lo anterior se convierte en procesos autónomos, pues los padres de familia no cambian sus prácticas porque otros se lo han dicho, sino porque hay una razón fundamental: ellos han realizado un proceso reflexivo, en que deciden que hacer y lo transmiten a sus hijos, pues como lo enuncia Castoriadis, solo se logran sociedades autónomas, cuando ella comprenden sus reyes, pero a la vez saben que pueden modificarlas.

Por otra parte, al dialogar con los padres de familia, se evidencia que ellos también hacen sus reflexiones sobre lo que han vivido en estos espacios de formación y reconocen el gran aporte que las escuelas populares hacen a la comunidad.

Han mejorado aspectos de convivencia: el buen trato con los compañeros y familia. Estamos muy contentos, los profes nos colaboran desinteresadamente, por eso ahora estamos más interesados en conocernos, integrarnos más y compartir. Si se presenta alguna riña entre los niños enseñarles a ellos la buena solución sin ningún problema. (Entrevistado 9. comunicación personal, 18 de febrero 2018)

Lo anterior evidencia que hay un proceso de reflexión constante de los padres de familia, reconociendo las buenas prácticas de estas escuelas, esto hace que todos los participantes estén más comprometidos con la transformación de los niños y niñas.

Hay padres de familia que no son del barrio, pero asisten cada domingo con sus hijos, porque les gusta el trato que reciben de los líderes, hacia ellos y sus hijos. También son parte de los procesos de integración con la comunidad. Estos espacios han servido para transformar las dinámicas de la cancha, pues la misma comunidad menciona que antes este espacio era un escenario de diversas problemáticas, ahora la misma comunidad sabe que este espacio es usado por niños, niñas y sus familias para desarrollar procesos de formación integral.

Una vez expuestos los cambios que se han dado en los estudiantes, contado por los padres de familia y los líderes, se hace necesario el relato de dichos cambios ahora narrados por los mismos niños y niñas. En primera instancia, se referenciará una pregunta que se le hicieron a las niñas de estas escuelas investigadas: si tuviera la posibilidad de estar en una escuela mercantil, ¿lo haría? hubo dos respuestas que llamaron la atención. Oscar Perrilla responde: “No, mi mamá no tiene tanta plata, estaba en una escuela, pero mi mamá se cambió de casa, perdió el trabajo, entonces por eso estoy acá. Aunque he aprendido muchas cosas, me gustaría aprender más técnicas y tácticas del fútbol, como las que enseñan en las otras escuelas” (comunicación personal, 18 de Febrero 2018). Otro niño nos manifiesta lo mismo, Johan Ruiz: “me gustaría estar en otra escuela no popular, yo quiero ser futbolista profesional, pero también quiero estudiar” (comunicación personal, 25 de septiembre 2018).

En las anteriores respuestas, se puede afirmar que se ha logrado un cambio en el comportamiento, al reconocer que han aprendido otras dinámicas de la práctica del fútbol y además, están motivados por estudiar. Pero también tienen claro que quieren ser futbolistas y que allí no lo conseguirán. Desde esta perspectiva al evidenciar que estos dos niños no tienen más posibilidades, sino el pertenecer a una escuela popular sin ánimo de lucro, se podría afirmar que allí no se está formando sujetos autónomos, pues como lo enuncia Raz citado por Álvarez (2015) “la autonomía solo se da en aquellos sujetos que tienen una gama de opciones para actuar en la toma de decisiones y que por ende afecta significativamente su vida” (pág. 15). Así pues, desde este aspecto no se logra plena autonomía en los niños porque su toma de decisión no es propia, sino que las circunstancias y sus posibilidades los llevaron a estar allí.

Por otro lado, las reflexiones que dieron otros niños entrevistados reflejan el cambio y el resultado del trabajo que han venido realizando estas escuelas populares de fútbol. Farid Espitia asegura: “Nos enseñan el respeto, no solo nos enseñan a jugar a pegarle a un balón, nos enseña a compartir con los demás, por eso me la paso acá, porque me gusta compartir con las personas” (comunicación personal, 25 de septiembre 2018). Estos niños ya han venido comprendiendo que estos espacios no son solo para la práctica deportiva, sino transversal a ello, se aprenden valores que son significativos para las relaciones sociales. Por esta razón los miembros se sienten identificados con estos ambientes deportivos y de aprendizaje, los estudiantes han ido perdiendo la empatía que sentían por el fútbol competitivo mercantil. Así lo manifiesta María Fernanda: “En ellos toca pagar, por lo general uno está acostumbrado a jugar con otras personas y no se tiene esa conexión, acá sí” (comunicación personal, 25 de septiembre 2018).

Por otra parte, se tiene un testimonio muy significativo y de autorreflexión. Johan Ruíz afirma: “Yo he cambiado mucho, era muy arrogante, trataba mal a todo mundo; ahora no, aprendí el valor de la humildad, el respeto, a tratar a todos por igual, yo con esta escuela cambié mucho” (comunicación personal, 25 de septiembre 2018). Por su parte, Farid Espitia asegura: “asisto porque me parece un espacio chévere, me gusta hacer deporte y no estar haciendo otras cosas, como la drogadicción, estar en las calles, el vandalismo. Toca venir hacer algo productivo” (comunicación personal, 25 de septiembre 2018). Así mismo, Juan Sebastián nos cuenta: “Acá nos enseñan muchas cosas, a valorarnos, a respetar a la mamá, a que el futbol no solo es para los hombres, sino también para las mujeres” (comunicación personal, 25 de septiembre 2018). Los niños y niñas reconocen el aporte tan significativo que las escuelas populares de futbol han hecho a sus vidas, el lograr reflexionar con tan corta edad, entender las circunstancias y asumirlas con responsabilidad, aporta a sus territorios y los ayuda a lograr un futuro mejor.

Así mismo, otros niños y niñas han expresado los cambios que ellos han visto en sus comportamientos; son reflexiones sencillas pero muy significativas y valiosas para ellos y para las escuelas investigadas: “pérdida de la timidez, ser más compañerista, he aprendido a respetar a las personas, respetar a las niñas. No somos machistas y ellas feministas. Me ayudan para la vida y para el colegio, a ser más responsable, valorar las personas, ocupar mi tiempo libre” (Comunicación personal, 25 de agosto 2018). Estas reflexiones de los niños y niñas dejan ver que se ha logrado en ellos procesos de

reflexión y cambio en sus comportamientos frente a las dinámicas en las que giran sus vidas.

Se puede evidenciar que los sujetos participes de este proyecto direccionan sus prácticas he intenciones en los principios ético-políticos de la de la EP, que apuestan en la construcción de las relaciones humanas equitativas en los distintos ámbitos de la vida (mejía 2013). Es por esto que se dan cambios en los sujetos participantes de estos escenarios populares, y se conciben otras formas más cordiales que permiten tratarse como iguales.

Es la misma sociedad la que forma sujetos autónomos o heterónomos, solo depende de las intencionalidades que se tenga, pero desde estos espacios que brindan las escuelas populares de fútbol, se han venido facilitando a los niños, niñas y padres de familia los espacios de reflexión y autocrítica, para que los participantes modifiquen su pensar y sus comportamientos.

#### **4.1.7 Reflexión sobre el territorio**

En el siguiente apartado se enunciarán las prácticas que han permitido procesos de reflexión en las escuelas populares de fútbol investigadas. Estos pretenden construir sujetos que conocen y reconocen sus territorios, que se apropian de sus diversas problemáticas y de sus aspectos positivos. Todo ello permite que los sujetos se construyan como seres consientes de los lugares en los que viven y puedan aportar para su mejoramiento, ya que la territorialidad se configura a través de procesos de apropiación, habitación y vivencia del territorio en medio de los cuales este adquiere propiedades simbólicas y materiales que son atravesados por aspectos políticos (Mosquera, 2011).

En este sentido se evidencian una serie de reflexiones que los niños y niñas han hecho a través de diferentes ejercicios y a partir de las diversas vivencias de los mismos sujetos. A este tema lo denominaron “territorialidad” a través de la cartografía<sup>2</sup>: los estudiantes reflexionan sobre su barrio en una actividad planteada por los líderes como “reconocimiento territorial”. Debían ubicar los sectores más peligrosos de su barrio y los resultados fueron los siguientes; parques, zonas sin viviendas, canchas de micro (excepto en la que ellos entrenan), su cancha de futbol (lote que fue donado por la JAC), callejones. Ellos expresaban en las carteleras que estos lugares eran peligrosos, porque

---

<sup>2</sup> Análisis documental.

algunas personas en estos sectores se drogan, roban y matan. Los espacios que ellos consideran seguros fueron: su casa, la cancha donde entrenan, el colegio y calles principales.

Otra actividad que realizaron los líderes para complementar esta reflexión, fue concebir el cuerpo como territorio, ya que en el cuerpo se expresan desde la subjetividad, los conflictos, las problemáticas, alegrías, emociones y las pasiones que pasan en el entorno. El dibujo del propio cuerpo permite analizarlo y entenderlo como un territorio en disputa.

Esta actividad es una herramienta explicativa hacia afuera, pero también permite la autorreflexión, porque exige la ubicación de forma corporal en las distintas situaciones por las que pasa el cuerpo. En este sentido los líderes toman este instrumento para complementar la anterior actividad, ella consistía plasmar en siluetas humanas los sentimientos y el pensar de su entorno o barrio; es decir, cosas buenas y malas de mi barrio, en manos de quién está la solución o cómo dar una posible solución.

Los integrantes de las escuelas populares de fútbol investigadas tienen claros los peligros que amenazan su barrio y los plasmaron en la cabeza de la silueta humana: 8 participantes coincidieron que su barrio es peligroso por los robos, 2 piensan que en su barrio se dicen muchas groserías, 3 piensan que tiene un ambiente dañado, 2 piensan que es conflictivo, 1 deportista piensa que hay mucha suciedad y basuras, y 2 piensan que hay mucho ruido. Las escuelas deben reconocer los análisis que los niños y niñas realizan de sus barrios, esto les permite ser más cuidadosos de los peligros que acechan su barrio; pero algo muy significativo es que a su corta edad, los niños y niñas de la escuela piensan que la solución a las diversas problemáticas está en ellos mismos.

Se analizó otra actividad que comprendía la misma dinámica de la silueta, pero ahora los niños plasmaron las enseñanzas de la escuela: qué pensaban de sus familias, sus proyectos o deseos a futuro, de esta última actividad se tomaron 18 muestras. Lo agradable del barrio lo plasmaron en el pecho de la silueta humana, 18 participantes coincidieron en que lo más bonito de su barrio es su escuela de Fútbol La Pelota Rebelde. Las respuestas se subdividían en tres aspectos: 4 participantes afirmaron la organización de partidos de fútbol, 4 los procesos de su escuela, y 10 fueron claros al mencionar que lo más bonito del barrio era su escuela LPR. Estos resultados son muy dicentes, muestran que la escuela, además de brindarles un espacio para un proceso

deportivo, también les brinda seguridad y herramientas para concebir que en ellos puede estar la solución.

La solución de las problemáticas de su barrio la plasmaron en las manos de la silueta, allí se evidenció que la solución está en La Escuela Popular de Fútbol La Pelota Rebelde, es decir, en ellos. Por último, debían plasmar en la silueta la posible solución: 3 estudiantes manifestaron que no hubiera más robos y 15 de ellos escribieron que a través del fútbol se podrían lograr cambios en su barrio, una vez más se reitera que la posible solución puede partir de ellos a través del fútbol y el deporte.

A pesar de su edad tan corta, los niños y niñas de estas escuelas populares expresan lo que sus cuerpos sienten con las diversas situaciones que han vivido, también van comprendiendo que su cuerpo es un territorio, el cual se debe conocer y reconocer. Identificaron, además, que en su barrio se han construido cosas buenas, como su Escuela Popular de fútbol La Pelota Rebelde sus miembros reconocen que son parte del proceso que se ha materializado allí y se asumen como los actores principales que dan solución a las problemáticas de su barrio. Lo anterior es muestra de la formación de sujetos reflexivos, críticos y autocríticos de los acontecimientos de su territorio.

#### **4.1.8 Reflexión sobre la democracia**

Otros documentos que se analizaron fueron carteleras elaboradas por los niños, niñas y sus padres, en relación a los derechos humanos. En las carteleras se ven plasmados términos como: igualdad, respeto, educación, llevar una vida buena, violaciones de derechos, vivir en comunidad, libertad de expresión, vivir en comunidad.

Los anteriores ámbitos de reflexión expresan diversas prácticas que reflejan los cambios dados en los niños y niñas de estas escuelas investigadas. Los estudiantes son más conscientes de sus vidas, de lo que pasa a su alrededor y saben cómo actuar a las adversidades que día a día se les va presentando. Como lo menciona Castoriadis (1997) para lograr un ser autónomo, es necesario la reflexión y el auto reflexión de sí mismo, del pensar y el actuar, de esta manera se logra afectar a la sociedad. Para que el individuo pueda ser autónomo dentro de una sociedad, es necesario que sea consciente de sus leyes, aquellas que fueron construidas por él mismo, pero de la misma manera, puede ser él el que las modifique

## **4.2 Posicionamiento frente a la realidad.**

Los procesos de autorreflexión individual o colectivos son resultado de un posicionamiento frente a la realidad que expresa la configuración de una subjetividad emancipada; si bien éste ámbito emerge en la investigación, al indagar por la autonomía se considera relevante analizarlo.

Desde este apartado, se presentan las posturas que han tomado los niños, niñas y sus familias frente a la realidad que viven día a día, dado que estos son espacios con alto índice de inseguridad, segregación y exclusión por la misma sociedad. Por tal motivo, los líderes de las escuelas populares han visto en estos sectores una oportunidad para aportar a la sociedad, por lo que asumen un posicionamiento de reflexión, crítica, liderazgo y empoderamiento para la transformación en estas comunidades.

Por eso constantemente las escuelas populares de fútbol investigadas cuestionan constantemente en reuniones, entrenamientos, talleres y prácticas, las políticas instituidas que afectan al pueblo y analizan posibles soluciones desde sus espacios pequeños. Es decir, estas escuelas toman un posicionamiento frente al fútbol mercantil: crear otras formas o reglas de jugar fútbol, como ellos lo llaman *“un posicionamiento desde la rebeldía para no seguir las reglas establecidas por la FIFA”*.

También han tomado un posicionamiento de autogestión, pues ellos mismos buscan los recursos para sostener la escuela, comprar los uniformes y los materiales. Como lo han mencionado los líderes, *“nos ha tocado arreglar la cancha, pintarla, mantenerla limpia”*. Estos espacios han permitido que se den cambios frente a la realidad de estos sujetos, desde la transformación de sus pensamientos y su actuar: formar subjetividades críticas, pero actuantes. En palabras de Paulina Ruíz: *“Esta escuela aporta en la formación de los niños y en su personalidad, que ellos asuman el entorno social no como una amenaza, sino como su hogar y se sientan bien en él”* (comunicación personal, 18 de febrero 2018).

Con respecto a los niños, los líderes han mencionado que son más críticos frente a lo que pasa en su entorno. Para Arturo Díaz:

Los niños cuestionan todo, por ejemplo, la inseguridad de su barrio, la suciedad en sus canchas, los problemas de transporte; no obstante, también van lanzando sus posibles soluciones” (comunicación personal, 18 de febrero 2018) Cuando los sujetos empiezan

a cuestionar su realidad llevan a cabo acciones de reflexión y críticas de lo que va pasando, y posiblemente se generen acciones sobre estos sucesos.

En este sentido, las escuelas populares de fútbol han venido trabajando en la construcción alternativas políticas, sociales y culturales, por la reactivación y producción de imaginarios, creencias, valores, pensamientos y sentimientos diferentes a los que busca imponer el sistema. Así mismo, trabajan en la formación de individuos y colectivos capaces de asumir estas circunstancias para actuar autónomamente en defensa de sus intereses, identidades y visiones de futuro (Torres, 2014). En estos pequeños grupos se han creado otros espacios donde se permite el cuestionamiento de las diferentes dinámicas del fútbol mercantil, el medio de transporte, la inseguridad de sus barrios y la falta de colaboración de la fuerza pública; lo anterior también les permite tomar una postura de lucha y rebeldía por transformar su realidad.

#### **4.3 Toma de decisiones.**

Un aspecto fundamental para lograr sujetos autónomos, es que se reflexione y se adopte un posicionamiento crítico frente a la realidad. Según Castoriadis (1997), que los sujetos tomen sus propias decisiones, estando conscientes de lo que están haciendo y prestos a asumir sus consecuencias, son algunas de las características de un sujeto autónomo. En palabras de Arturo Díaz: “En esa sintonía que impulsa a un joven o niño a ir a jugar fútbol en una escuela de barrio, de donde hasta el momento no van a salir profesionales. Para mí la rebeldía de decir no me quedo durmiendo, el fútbol me libera de mi cotidianidad y con él me rebelo. En palabras de ellos mismos: “no hacer caso, jugar fútbol a su manera” (comunicación personal, 18 de febrero 2018).

Por otra parte María Fernanda manifiesta: “estoy en la escuela porque tengo mucho tiempo libre y necesito hacer algo”. Para Luis Gabriel: “Me gusta la escuela me han enseñado muchas cosas, por eso sigo acá” (comunicación personal, 25 de agosto 2018). En cuanto Johan Ruíz: “Acá estoy bien. Mi intención no es ser futbolista” (comunicación personal, 25 de agosto 2018). Estas son algunas respuestas que se obtuvieron de los participantes sobre el querer estar en la escuela y sus motivos, a pesar de las condiciones y lo que les ofrecen.

Por otra parte, las enseñanzas de sus líderes y los discursos que han interiorizando las niñas, niños y padres de familia, han facilitado los procesos formativos. Los estudiantes empiezan a analizar su realidad de manera crítica y a tomar decisiones frente a las

distintas problemáticas de sus territorios; por ejemplo, colaboran en las campañas de aseo, realizan mingas para trabajar en las canchas y huertas. Para Arturo Díaz:

Son los estudiantes los que constantemente están evaluando el trabajo de los profes y en reuniones informales se discute que les gusta y que no. La liga de fútbol fue impulsado por los estudiantes y los padres de familia. Ellos establecen su propio horario de entrenamiento, de reunión y de juego. (Comunicación personal, 18 de febrero 2018).

Para lograr que los sujetos sean conscientes de lo que están haciendo y lo que van hacer, es necesario que empiecen con decisiones pequeñas, es decir, con prácticas al interior de la escuela, como asumir liderazgos que les permitan sentirse seguros de sí mismo.

En palabras de David Jiménez:

Tratamos de asignar roles, que ellos mismo tomen sus decisiones, el año pasado se realizó una jornada democrática donde ellos mismos escogían sus líderes, pero más allá de eso buscamos un liderazgo territorial para la comunidad, los invitamos a las reuniones de la junta de acción comunal para que ellos vallan conociendo y aprendiendo sobre las logísticas y las dinámicas que se hacen al interior de su barrio. (Comunicación personal, 23 de agosto 2018).

Así pues, cada práctica que se realiza al interior de las escuelas tiene una intencionalidad de construcción de sujetos empoderados de sus vidas y sus territorios. Por otra parte, también se les ha permitido tomar decisiones cuando conforman pequeños grupos organizativos, allí tiene la posibilidad de tomar decisiones. En palabras de Arturo Díaz: “Nosotros tenemos delegados por categoría, (hablando específicamente de los niños y niñas), tenemos delegado de padres y madres. Ellos conforman un concejo conciliador. El capitán y los papás son interlocutores de las bases en la escuela” (comunicación personal, 18 de febrero 2018).

Estas actividades han aumentado el grado de responsabilidad en toda la comunidad, pues tienen claro que solo depende de ellos el resultado de sus decisiones y lo asumen con un alto grado de maduración. Así lo cuenta Arturo Díaz: “los chicos y chicas al ser sujetos que se están desarrollando en un contexto de fútbol distinto generan sus propias respuestas a las acciones que toman. Y ellos mismos son capaces de argumentar el por qué no les gusta algo” (comunicación personal, 18 de febrero 2018).

#### **4.4 Las relaciones de poder**

Otro aspecto que refleja la autonomía existente en los sujetos participantes de la investigación son las relaciones de poder, en estas escuelas populares de fútbol tanto los líderes como las niñas, niños y padres de familia, saben que en algún momento serán sujetos empoderados del proceso, lo cual es respetado por los demás. En el caso de los líderes, se podría decir que tiene el poder de direccionar los talleres, charlas, prácticas y salidas a otros espacios, pues son los responsables totales de los menores de edad.

Se presentan relaciones de poder muy marcadas cuando los líderes van a dar talleres sobre territorialidad y requieren del saber y el conocimiento de los chicos, pues son ellos quienes conocen de primera mano las problemáticas del barrio. En este sentido, Julieth Castillo menciona: “ellos conocen los lugares más peligrosos del barrio, los sectores de expendio de drogas. Una vez se hizo una cartografía con los más grandes y ellos conocen todos estos sectores de Cazuca, en estos espacios los chicos y chicas son los empoderados del tema y más cuando se hacen recorridos territoriales (comunicación personal, 25 de agosto 2018).

También la relación de poder se evidencia dentro de las dinámicas de los entrenamientos de fútbol, ya que en ciertas oportunidades los jóvenes pueden dirigir entrenamientos. Para Arturo Díaz:

Dentro de las prácticas se realizan “relación de pares”. Una práctica al mes los chicos más grandes enseñan a los más pequeños y viceversa, las relaciones entre deportistas y profesores son muy cercanas, los estudiantes pueden aportar ejercicios a los entrenamientos que indagán, en estos espacios los niños y niñas son empoderados del proceso. (Comunicación personal, 18 de febrero 2018)

Estos espacios permiten que los chicos reconozcan en qué momento son empoderados del proceso, pero también respetan y atienden cuando al líder del grupo le corresponde dirigir las temáticas. De igual forma pasa con los padres de familia, esta es una comunidad importante para la construcción de estas escuelas, ellos también tienen voz y voto en la toma de decisión de un acontecimiento importante para toda la comunidad. En palabras de Tatiana Vega: “Entonces es importante la participación constante de ellos, de hecho, esta en el manual de convivencia la participación activa en cuanto a voz y voto dentro de la escuela para expresar aquellas cosas que no les parece de la escuela” (comunicación personal, 18 de febrero 2018).

## **Balance**

Los procesos de construcción de subjetividad son complejos y requieren de mucho tiempo, dado que las instituciones sociales de esta sociedad han establecido una cultura perezosa de pensar, cuestionar, reflexionar, criticar, opinar y decidir. Aspectos que se han normalizado, pues hemos entrado en una cultura de sujetos heterónomos. Hasta ahora se van viendo chispas de autonomía en estas comunidades, pues es un reto arduo, de mucho trabajo: desde talleres, charlas, encuentros con otras comunidades, para realmente obtener resultados grandes de autonomía.

Sin embargo, la configuración de la autonomía se expresó en los participantes de las escuelas populares de fútbol de la siguiente forma: para lograr un ser autónomo, es necesario la reflexión y la auto-reflexión de sí mismo, del pensar y el actuar, de esta manera se logra afectar a la sociedad. Se logró evidenciar que los sujetos de las escuelas populares de fútbol a través de sus discursos y de las diferentes prácticas han logrado realizar procesos de autorreflexión y cuestionamientos de sí mismos, de su entorno, su realidad y sobre las dinámicas del fútbol. Esto les ha permitido generar cambios en su comportamiento y asumir posturas emancipadoras de lo que acontece en sus vidas y alrededores.

Por otra parte, Castoriadis también menciona que para que el individuo pueda ser autónomo dentro de una sociedad, es necesario que sea consciente de sus leyes, aquellas que fueron construidas por él mismo, pero de la misma manera, puede ser él el que las modifique. Desde este postulado, los sujetos de estas escuelas van comprendiendo que solo a partir de ellos se logran los cambios, es por esto que ellos ya toman algunas decisiones asumiendo su responsabilidad y consecuencias; por ejemplo, modificar las reglas de la FIFA y modificarlas para jugar su fútbol, tomar acciones sobre las problemáticas de su barrio entre otras, esto les va permitiendo en un futuro aportar a sus territorios o comunidad.

## **Conclusiones**

Las escuelas de fútbol populares resurgen en los barrios más humildes de Bogotá para darle otro sentido a lo que en épocas anteriores era el fútbol, un fútbol del pueblo, en el que no se pensaba en comprar o prestar jugadores, no importaba las condiciones

socioeconómicas para jugar y no había necesidad de pagar una silla para ver un espectáculo futbolero.

A raíz de la mercantilización del fútbol cada vez hay más niños y adolescentes excluidos de los escenarios deportivos, por ello nacen las escuelas populares de fútbol, allí la intencionalidad es que estos sujetos puedan experimentar y vivenciar prácticas deportivas con otros niños y otras escuelas. A su vez, estos espacios han permitido que se brinde una formación integral, es decir, el fútbol se convirtió en un puente o herramienta para brindar conocimientos de por qué y para qué el fútbol popular, la territorialidad, el género, los derechos humanos, el medio ambiente con un sin número de intencionalidades.

Una de estas intencionalidades es que los participantes de estas escuelas conozcan y reconozcan sus entornos desde las diversas problemáticas (consumo y tráfico de drogas, delincuencia, segregaciones, exclusiones) en las que conviven, y desde sus alcances puedan aportar a las posibles soluciones. Esto ha llevado a que los niños y niñas se empiecen a empoderar de sus territorios para que en un futuro sean los próximos líderes de sus proyectos de vida y los de la comunidad.

Otras intenciones que se evidencian a lo largo de la investigación, fueron las pretensiones de los líderes para adentrarse en un proceso de alfabetización, pues para ellos es fundamental que su comunidad sea alfabetizada. Como se plantea desde la EP, este proceso más allá de aprender a leer o escribir, se centra en conocer e interpretar críticamente su realidad.

Por otra parte, las prácticas formales en las escuelas de fútbol mercantil están organizadas bajo las lógicas del reglamento de la FIFA; por el contrario, las escuelas populares de fútbol rompen con la formalidad de las escuelas mercantiles. No obstante, no se puede romper con algunos elementos: los tiempos, los espacios, los procesos, las estrategias de aprendizaje y las didácticas, ellas están organizadas y direccionadas con los líderes, ya que son ellos quienes conocen las intencionalidades. Una vez organizadas y pactadas entre todos (niños, niñas y padres de familia), tiene un tinte de formalidad para desarrollar las diversas prácticas.

Una práctica formal que es muy característica de estas escuelas populares es que no se cobra una mensualidad, sino una cuota (opcional) para los gastos de la misma escuela. Dentro de las dinámicas del fútbol, las reglas cambian (la tarjetería es de carácter

simbólico, es decir lleva a la reflexión y formación), los entrenamientos no son rigurosos, sino que buscan el disfrute de los participantes, que estos aporten a los entrenamientos, y los campeonatos buscan la integración de los jugadores con otras escuelas.

Por otra parte, también se evidenciaron prácticas de autogestión comunitarias, actividades como bazares, mingas, ollas comunitarias. Estos espacios les han permitido fortalecer valores como la solidaridad y el respeto hacia su comunidad y otras escuelas. En cada una de estas prácticas hay una transversalidad de temas que se desarrollan en la praxis, como el recorrido por el territorio, el trabajo ambiental y la construcción de huertas que han permitido que cada uno de sus participantes transforme su subjetividad.

Cada una de estas prácticas formales que se evidenciaron en las dos escuelas populares de fútbol: “La pelota rebelde y Atupkua”, son ejecutadas desde algunas características de la EP: cada practica que se hace se aborda desde las dinámicas y territorios de los mismos sujetos, es decir, desde su contexto y realidad y la lectura crítica. Las relaciones de todos los participantes son horizontales, pues reconocen que todos son importantes para el proceso, un compromiso que han comprendido y asumido todos los participantes. En estos espacios se genera un dialogo de saberes, para estas escuelas no es desconocido el conocimiento del otro, los lideres reconocen el conocimiento del niño, del padre de familia y de los abuelos y viceversa, pues todos comprenden que existe un conocimiento *amateur* que aporta a las diferentes temáticas y entrenamientos.

Estas tres características son transversales, las diferentes dinámicas que se evidenciaron en las entrevistas, documentos y observación de clase, muestran cómo trabajan en grupo, cada decisión o actividad que quieren ejecutar siempre se acuerda mediante el dialogo, pues allí todos son una ficha importante para la construcción |de la escuela. Las prácticas, metodologías y estrategias que se han impartido en estos espacios han permitido que se gesten subjetividades autónomas en los participantes de las escuelas populares de fútbol. Se han transformado subjetividades pasivas, poco críticas e indiferentes, en subjetividades críticas, transformadoras, constructoras de una realidad diferente; subjetividades amorosas, solidarias, respetuosas de sí misma y del prójimo.

De lo expuesto, puede inferirse que en las escuelas populares de fútbol investigadas, sus intenciones, sus prácticas, sus procesos formativos y los vínculos que se gestan tanto a su interior como por fuera de ellas, han permitido que se movilice la subjetividad y el

actuar de cada uno de los participantes (líderes, niños, niñas y padres de familia), al transformar sus vidas y sus realidades. Es decir, poco a poco se van reconfigurando sus subjetividades, coincidiendo con lo expuesto por Torres (2000), en tanto se presenta un “conjunto de instancias y procesos de producción de sentido, a través de las cuales los individuos y los colectivos sociales construyen y actúan sobre la realidad, a la vez que son constituidos como tales” (p. 8).

En este sentido, los sujetos que participan de estas escuelas populares de fútbol, van construyendo transformaciones conscientes o espontáneas en la medida que van interactuando con otras formas de pensar, lenguajes y actúales; ello permite además la construcción de otras formas de interpretar el mundo y de actuar en él. Además, estas escuelas constituyen espacios formativos que permiten crear constantemente prácticas formativas y reflexivas (expresados en solidaridad, valores humanos, valores comunitarios, prácticas de autogestión), que facilitan instituir nuevas normas, creencias y lenguajes en relación con sus horizontes políticos. Crean vínculos fraternos con sus familias, el barrio y otros escenarios deportivos populares, es decir, son subjetividades creadoras.

Según Castoriadis (1997), para lograr un ser autónomo, es necesario la reflexión y la auto-reflexión de sí mismo, del pensar y el actuar, de esta manera se consigue afectar a la sociedad. En este sentido, se alcanzó evidenciar que los sujetos de las escuelas populares de fútbol a través de sus discursos y diferentes prácticas han obtenido realizar procesos de autorreflexión y cuestionamientos de sí mismo, de su entorno, su realidad y sobre las dinámicas del fútbol. Con todo, los estudiantes han cambiado su comportamiento y ahora toman una postura emancipadoras en relación a lo que acontece en sus vidas y alrededores.

En síntesis, este sin número de intenciones, prácticas y vínculos han permitido que los participantes de las escuelas populares de fútbol investigadas reflexionen sobre sus vidas y su realidad de manera crítica. Lo anterior permite que los sujetos participantes establezcan acciones que generen una transformación social y construyan una historia propia, es decir en estos escenarios se están construyendo subjetividades autónomas, reflexivas, críticas y propositivas, lo cual es coherente con los procesos de Educación Popular que agencian.

## Referencias

- Álvarez S. (2015) La Autonomía Personal Y La Autonomía Relacional. Análisis Filosófico. Vol. (35) Pág. 13 -26. <http://www.redalyc.org/pdf/3400/340042261002.pdf>
- Arias J (2015). Sujetos al Fútbol, Procesos de Subjetivación en Jóvenes Futbolistas en Formación (Tesis de maestría) Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín.
- Bisquera, R. (2004). "Metodología de la investigación educativa". Madrid; La Muralla
- Bozzano, Horacio. (2009). Territorios Posibles. Procesos, lugares y actores. Buenos Aires: Lumiere.
- Cachorro, G (2009). "Deporte, prácticas corporales y subjetividad". Revista artefacto n° 27, pensamientos sobre la técnica. [www.revista-artefacto.com.ar](http://www.revista-artefacto.com.ar)
- Carrachan (2014). Fútbol subverso antifacista. Venezuela. Google académico. Recuperado de <https://futbolsubverso.wordpress.com/page/1/>
- Carrillo & Rosas (2014) "Chávez es Fútbol" Hablemos fútbol. Venezuela
- Cendales L, Mejía M, Jairo Muñoz (2013) Entretejidos de la Educación Popular en Colombia. Ediciones desde Abajo; Colombia.
- Cendales L. Mariño, G. Peresson, T. (2016) Dimensión Educativa, 40 Años Haciendo Camino al andar Educación popular, Trayectorias, Convergencias, Emergencias. Editorial. Dimensión Educativa. *Aportes*. Vol. (60) pág. 5- 30.
- Cerezo H. (03-08-2017) Neymar ficha por el Paris Saint Germain, que paga los 222 millones de la cláusula. Marca <http://www.marca.com/futbol/barcelona/2017/08/03/5981b9d7468aebd368b46a3.html>
- Chaumier J. (1971) técnicas documentales. PUF, París
- Clauso A. (SF) Análisis documental: el análisis formal. Revistas Científicas Complutenses visto <https://core.ac.uk/download/pdf/38822611.pdf>
- Corachan P. (15-08-2014) El fútbol que recupera la gente. Fútbol Subverso Antifacista. <https://futbolsubverso.wordpress.com/tag/futbol-popular/>
- Corbetta P. (2003) Metodología y Técnicas de la investigación Social. Mc GrawHill. Universidad de Bolonia [http://www.perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/t.3\\_corbetta\\_metodologia\\_y\\_tecnicas\\_3ra\\_parte\\_cap.10.pdf](http://www.perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/t.3_corbetta_metodologia_y_tecnicas_3ra_parte_cap.10.pdf)
- Couture de Troismont (1975) Manual de Técnicas de documentos. Buenos Aires. Marymar.
- Curbelo D. (2013) "Principio de Autonomía, Menores y Práctica clínica" Tesis doctoral, UNED. Madrid España.
- Elias N. Durnning (1992) Deporte y ocio en los procesos de civilización. Fondo de Cultura económica. México

Ferrer, J.J. y ÁLVAREZ, J.C., (2003) Para fundamentar la Bioética, Bilbao, Ed. Desclée De Brouwer.

FREIRE, Paulo (1969) Pedagogía del Oprimido, Ediciones siglo XXI, España.

Galeano (1995) El fútbol a Sol y Sombra y Otros Escritos. Ediciones la Cueva, Uruguay.

Gardin J C. (1964) Organización de la Documentación científica. Paris.

González Candia, Jorge A., Mendoza Zárate, Gabriel (coord.) (2016). La reconstrucción del tejido social. Una apuesta por la paz. México: CIAS

Habermas J. (1986) ciencia y tecnología como ideología. Madrid.

Junquera, R. (2004) “La Autonomía como derecho básico del paciente. La regulación española”, Algunas cuestiones de bioética y su regulación jurídica, Sevilla, Grupo Nacional. pp. 161.

Junquera, R. (2008) “El paciente y su capacidad de decidir en el ordenamiento jurídico español” Bioética y Bioderecho. Reflexiones jurídicas ante los retos de la bioética, Granada, Comares. pp. 129-154

Kuhn. H. (1980) El Estado. Una exposición filosófica, Madrid, Rialp.

La investigación llamada “cualitativa”: de la dinámica de su evolución a los innegables logros y los cuestionamientos presentes. Universidad de Antioquia • Facultad de Enfermería • Investigación y Educación en Enfermería • Medellín, Vol. XXVI N.o 2 • Septiembre de 2008

Mason, Tony (1995): Pasión de la gente? El fútbol en américa del sur. Londres: Verso

Mejía (2001). PEDAGOGÍA EN LA EDUCACIÓN POPULAR1 Reconstruyendo una opción político-pedagógica en la globalización. Ponencia presentada al Congreso Pedagógico Nacional de Fe y Alegría Colombia “El presente y el Futuro de la Educación Popular”, Bogotá, 18-19 de octubre de 2001

Mejia, M. (2016) La investigación como estrategia pedagógica, una propuesta de saber y conocimiento desde la educación popular. Trayectorias, Convergencias, Emergencias. *Aportes*. Vol. (60) pág. 31- 68.

Mirallas J. (2004) Fútbol. Antecedentes históricos. Fútbol. Bases científicas para un óptimo rendimiento. 1ª Edición. Ed. Masterfarm, Innovación Biomédica, Ergon. Madrid.

Osorio F. (2015) La Construcción de la Pertenencia Socioterritorial: El Caso de Juríca, Un Pueblo al que le Llego la Ciudad. Espiral. Vol. XXII. 641- 170.

Pujadas Martí, Xavier; Santacana, Carles. 2001. “La mercantilización del ocio deportivo en España. El caso del fútbol 1900-1928”, en: Historia Social, 41: 147-167.

Rodriguez (2018) Cartel urbano <http://cartelurbano.com/historias/futbol-popular-rueda-la-pelota-como-arma-transformacion-social-sur-de-bogota>

Santos, B. (1994) “Subjetividad, ciudadanía y emancipación”. En El otro derecho # 15. Madrid.

Savater, Fernando (2003) El valor de elegir. Colombia: Ariel.

Tomás J. Aranda C & Gomes E. (2009) Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. Oes. [http://www2.unifap.br/gtea/wp-content/uploads/2011/10/T\\_cnicas-e-instrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos1.pdf](http://www2.unifap.br/gtea/wp-content/uploads/2011/10/T_cnicas-e-instrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos1.pdf)

Torralla, F. (1999) “Los límites del principio de autonomía, consideraciones filosóficas y bioéticas”, en Labor Hospitalaria, nº 251,

Torres (s.f) La educación popular como práctica política pedagógica emancipadora. *La piragua*. Vol. Pág. ¿

Torres A. (1993) La Educación Popular: Evolución reciente y desafíos, *Pedagogía y saberes*, Vol. 4 (falta fascículo) (13, 26) <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/issue/view/493/showToc>

Torres. A. (2006) Subjetividad y sujeto: Perspectivas para abordar lo social y lo educativo. Revista Colombiana de Educación. 86-103 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635244005>

Torres, A. (2014). Renacer de la educación popular como sentido y práctica emancipadores. Folios de humanidades y pedagógicos, pp. 85-98.

<http://altorendimiento.com/la-investigacion-de-la-responsabilidad-y-la-autonomia-en-la-ensenanza-de-la-educacion-fisica/>

<http://www.redalyc.org/pdf/311/31121089006.pdf?sequence=1&isAllowed=y> estudio documental.

[https://psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/1\\_estudios-de-caso-en-la-investigacion-cualitativa.pdf](https://psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/1_estudios-de-caso-en-la-investigacion-cualitativa.pdf)

<http://altorendimiento.com/la-investigacion-de-la-responsabilidad-y-la-autonomia-en-la-ensenanza-de-la-educacion-fisica/>

## ANEXOS

### Anexo N. 1

#### PREGUNTAS

1. ¿Qué tipo de participantes tiene la escuela Popular de futbol?
2. ¿ustedes hacen procesos educativos en la escuela popular de futbol?
3. ¿Qué prácticas educativas Implementan en la escuela de futbol?
4. ¿Qué espacios de educación han establecido en la escuela de futbol?
5. ¿Cómo relacionan la educación con la disciplina del deporte?
6. ¿Qué transformaciones se evidencian en las personas que participan de la escuela de Futbol?
7. ¿Cómo estas transformaciones personales afectan al medio en el que viven estas personas??
8. ¿Qué hace la diferencia esta escuela popular de futbol a una escuela de futbol tradicional?
9. ¿Qué comportamientos toman los integrantes de la escuela de futbol con respecto a las problemáticas del entorno social?
10. ¿Al Interior de la escuela de futbol con el proceso educativo se han formado líderes? ¿Y cuáles son sus comportamientos con sus compañeros?
11. ¿Qué aportes hace la escuela Popular de futbol a la vida personal de sus integrantes?
12. ¿qué vínculos organizativos y afectivos ha construido la escuela de futbol?
13. ¿Qué aspectos culturales identifican la escuela de futbol?

Anexo N. 2

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN			
Pregunta semi -Estructurada			
FECHA DE ELABORACIÓN:		LUGAR	
POBLACIÓN:	Niños y niñas de las dos escuelas Populares de futbol “La pelota Rebelde y Atupkua”		
OBJETIVO GENERAL	Reconocer en los procesos de formación de las escuelas Populares de futbol como se expresa la autonomía y que subjetividades se configuran.		

PREGUNTAS

1. ¿Por qué estás en esta escuela?
2. ¿Qué te enseñan en esta escuela?
3. ¿Qué te enseñan sobre el barrio?
4. ¿Te gustaría estar en otra escuela o estas bien en la escuela pelota rebelde?

Anexo N. 3

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN			
Pregunta semi -Estructurada			
FECHA DE ELABORACIÓN		LUGAR	
POBLACIÓN	Padres de familia de las dos escuelas Populares de futbol “La pelota Rebelde y Atupkua”		
OBJETIVO GENERAL	Reconocer en los procesos de formación de las escuelas Populares de futbol como se expresa la autonomía y que subjetividades se configuran.		

PREGUNTAS

1. ¿Cuánto llevan en la escuela pelota rebelde?
2. ¿Qué le ha gustado de la escuela?
3. ¿Qué entiende por educación popular?
4. ¿Porque tiene al niño en una escuela popular?
5. ¿Ustedes como padres de familia que aportan a la escuela?

Anexo N. 4

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN			
Grupo de discusión			
FECHA DE ELABORACIÓN:		LUGAR	
POBLACIÓN:	Padres de familia y niños de las dos escuelas Populares de futbol “La pelota Rebelde y Atupkua”		
OBJETIVO GENERAL	Reconocer en los procesos de formación de las escuelas Populares de futbol como se expresa la autonomía y que subjetividades se configuran.		

PREGUNTAS

1. ¿Qué ha significado para ustedes participar del proceso de la escuela Popular de futbol?
2. ¿Describan las diferentes dinámicas en las que ustedes han venido participando?
3. ¿Qué transformaciones se han evidenciado en ustedes a partir de su participación en la escuela?

Anexo N. 5

FICHA DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE	
FECHA DE ELABORACIÓN	
TEMA	
OBJETO DE LA OBSERVACIÓN	Reconocer en los procesos de formación de las escuelas Populares de futbol como se expresa la autonomía y que subjetividades se configuran
LUGAR	
POBLACIÓN	
OBSERVACIÓN DEL LUGAR	
CLASIFICACIÓN DE LAS PRACTICAS FORMALES	
PRACTICAS COMUNITARIAS	
PRACTICAS AUTOGESTÍN	
CLASIFICACIÓN DE LAS INTENCIONES	
DISCURSO	
AUTOPIAS	
PLANES	
AUTONOMIA	
AUTO-REFÑEXIÓN	
TOMA DE DESICIONES	
POSICIONAMIENTO FRENTE A LA REALIDAD	
RALACIONES DE PDOER	

