

**DEPORTEANDO POR LA INFANCIA. UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA EN MEDIO
DE LA VULNERABILIDAD SOCIAL**

**JOHAN ARLEY QUIROGA MÉNDEZ Y
GERALDINE RODRÍGUEZ LEÓN**

**LICENCIATURA EN DEPORTE
ÉNFASIS EN DEPORTE SOCIAL**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA**

BOGOTÁ, D.C.

2018

**DEPORTEANDO POR LA INFANCIA. UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA EN
MEDIO DE LA VULNERABILIDAD SOCIAL.**

JOHAN ARLEY QUIROGA MÉNDEZ

GERALDINE RODRÍGUEZ LEÓN

LICENCIATURA EN DEPORTE

ÉNFASIS EN DEPORTE SOCIAL

DIRIGIDO POR:

EFRAIN SERNA CALDAS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA

BOGOTÁ, D.C.

2018

Agradecimientos


A Aquel que ha estado en medio de nosotros como guerrero victorioso, que se ha deleitado en nosotros con gozo, que nos ha renovado día a día con Su amor, que se ha alegrado por nosotros con cantos (Sofonías 3;17), a Aquel que puso en nuestro corazón ese gran amor y pasión por nuestra labor, un propósito y un norte sin comparación, a Aquel que nos ha fortalecido durante todo este proceso, en Su mano nos ha llevado, nos ha sostenido, a Aquel a quien le debemos la vida, nuestro respirar, nuestro caminar, esta gran carrera que culminamos con éxito, este proyecto que ha sido nuestro sueño y nuestro desvelar durante más de un año y medio... a nuestro Dios y Padre, a quien todo le debemos, por quien todo hacemos, primeramente a Él, gracias.

A esas reinas llenas de amor y dedicación inquebrantable, que día a día, desde la madrugada hasta altas horas de la noche, han sido nuestro apoyo incondicional, Luz y Emperatriz, a esos valientes que con su esfuerzo y perseverancia han levantado nuestras familias, Israel y Hernán, a esos consejeros que sin importar quien completó los deberes y quien no, son incondicionales en todo momento, Angie, Marcela, Diego, Johana, Camilo y Paula, a esas luces que iluminan mi casa y en todo momento han sido fuente de inspiración, Victoria e Isabella, a nuestro sostén que sin importar las dificultades o lo alto de la montaña, siempre ha estado ahí para levantarnos y motivarnos a escalar más alto, a nuestra hermosa familia, gracias.

A cada niño y niña que nos permitió conocerlo, enseñarle de lo poco o mucho que teníamos, pero sobre todo que nos abrió las puertas de su mundo y nos permitió aprender de él, de su sencillez y complejidad, de su inteligencia, de sus capacidades, de su amor, de su situación, de su perseverancia, de su audacia, de su inocencia, de su vida... a todos y cada uno, gracias.

A los directivos, profesores, voluntarios y trabajadores del Hogar AmaneSer, por abrirnos sus puertas y recibirnos con tanta cordialidad y disposición, por permitirnos servir y aprender de todo y de todos, gracias.

A nuestra gloriosa universidad, profesores, funcionarios, compañeros y amigos, que han aportado a nuestra formación profesional, han sembrado y han regado la semilla de un sueño que crece cada día y con este logro, empieza a dar fruto, a todos, gracias.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Educación al servicio de la sociedad</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 130	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Deporteando por la infancia. Una propuesta pedagógica en medio de la vulnerabilidad social.
Autor(es)	Quiroga Méndez, Johan Arley; Rodríguez León, Geraldine
Director	Mag. Efraín Serna Caldas
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 130 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional UPN
Palabras Claves	DEPORTE SOCIAL; EDUCACIÓN; INFANCIA; ACCIONES COMUNICATIVAS; BARRIO SANTA FE; DEPORTEANDO.

2. Descripción
<p>Trabajo de grado que se propone evidenciar la realidad de la infancia en el Barrio Santa Fe, de Bogotá, además de dar aportes para la re-significación del concepto de esta en dicho contexto, tanto a nivel individual como hacia la comunidad, por medio de la utilización de estrategias pedagógicas como prácticas de deporte social y acciones comunicativas. Se llevó a cabo una investigación de carácter cualitativo, específicamente investigación-acción (IA), en donde se realizó un plan de acción educativa denominado <i>Deporteando</i> en el programa Hogar AmaneSer de la Asociación Cristiana de Jóvenes</p>

(ACJ- YMCA), ubicado en el barrio Santa Fe, con los niños, niñas y jóvenes beneficiarios del programa; el cual consistió en la realización de 4 prácticas deportivas: Baloncolí, Ultimate Frisbee, Parkour y Artes Marciales, acompañadas de “acciones comunicativas”, con el fin de fortalecer en la población: la colectividad y la solidaridad, la autonomía y la toma de decisiones y la participación y el empoderamiento en la comunidad.

3. Fuentes

- Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 187-202.
- Álvarez, E. (2004). La docencia como mediación pedagógica. *Procesos y Productos. Experiencias Pedagógicas en Diseño y Comunicación*, Buenos Aires, pp. 18- 21.
- Alzate, R. A., e Ibarra, J. C. (2015). El deporte social en la UPN. 2ª Conferencia Internacional de Formación Universitaria del Profesorado de la Educación Física, Deporte, Recreación y afines: Un currículo crítico. (pág. 12). Medellín: Expomotricidad 2015.
- Alzate, M. (2002). Concepciones e imágenes de la infancia. *Revista de ciencias humanas*, 28(15).
- Ander-Egg, E. (2011). *Aprender a Investigar. Nociones básicas para la investigación social*. Córdoba: Editorial Brujas.
- Arias, G. y Villota, F. (2007). De la política del sujeto al sujeto político. *Anfora*(23).
- Ballesteros, B. (2003). *Investigación en Educación Social*. *Agora digital*(6).
- Barona, L. (2016). El sujeto político en la primera infancia: Análisis de los discursos hegemónicos de ciudadanía, primera infancia y formación ciudadana desde las voces infantiles. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Bauman, Z. (2013). *The individualized society*. John Wiley & Sons.
- Bernal, A. (2003). La construcción de la identidad personal como proyecto de educación moral. Supuestos teóricos y delimitación de competencias. Ediciones Universidad de Salamanca, 129-160.
- Buxarrais, M. R. (1998). Educar para la solidaridad. Publicado originalmente por ACSUR Las Segovias. Recuperado de: <http://www.campusoei.org/valores/boletin8.htm>
- Cabrera, D. (2004). Imaginario social, comunicación e identidad colectiva. 11.
- Castro, J. S. (2017). *Trompo TV, Construyendo participación auténtica con niños y niñas de grado segundo de la IED Juana Escobar*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Recuperado

de

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2354/TE-20976.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Cillero Bruñol, M. (s.f.). Infancia, autonomía y derechos: una cuestión de principios.
- Constitución política de Colombia [Const.] (1991) 2da Ed. Legis.
- Covera, N. (2011). Participación ciudadana de los niños como sujetos de derechos. *Persona y Sociedad/ Universidad Alberto*, XXV (2), 73-99.
- Decreto N° 187. Por medio del cual se reglamenta la Unidad de Planeamiento Zonal (UPZ) N° 102, SABANA, ubicada en la localidad de MARTIRES, y se expiden las fichas reglamentarias de los sectores delimitados en el presente decreto, así como la ficha de lineamientos para los Planes Parciales de Renovación Urbana, Bogotá, Colombia, 17 de mayo de 2002.
- Decreto N° 482, Por el cual se adopta la política pública de Juventud para Bogotá D.C., Bogotá, Colombia, 27 de noviembre de 2016.
- Devis, J., & Sánchez, R. (1996). La enseñanza alternativa de los juegos deportivos: antecedente, modelos actuales de iniciación y reflexiones finales. En *Aprendizaje deportivo*, 159-181. Murcia: Universidad de Murcia.
- Duarte, R. (2011). Fundamentación del deporte social comunitario a partir de las categorías bioéticas: una opción hacia el mejoramiento de la calidad de vida que trasciende el deporte moderno. *Lúdica pedagógica*, 2 (16). pp. 13-21. doi: <https://doi.org/10.17227/ludica.num16-1353>
- Durán, W. (2016). Educación Física como Potenciadora de la Formación del Sujeto Político. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2853/TE-19764.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- El Tiempo. (22 de 11 de 2018). Supuesto 'ángel' que ayudaba a menores se lucraba con su tragedia. *El Tiempo*.
- Ferrada, D. y Flecha, R. (2008). El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje. *Estudios Pedagógicos XXXIV*, 34 (1), 41-61.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2004). Deporte, Recreación y Juego. Recuperado en https://www.unicef.org/spanish/publications/index_23560.html
- Frisch, P., & Stoppani, N. (2014). Aportes hacia una Pedagogía Emancipatoria. *La revista del CCC [en línea]*(20).
- González, A. (2003). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. *ISLAS*, 125-135.

- Gutierrez, N. (2014). Experiencia pedagógica con niños, niñas y jóvenes de la fundación Mirus a través del Deporte para la vivencia de la Alteridad. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Habermas, J. (1987). Teoría de la acción comunicativa. Madrid: Taurus.
- Jaramillo, L. (2007). Concepción de infancia. Revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación Universidad del Norte, (8), 108-123.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1992). Cómo planificar en Investigación Acción. Barcelona: Laertes.
- Ladino, A. P. (2015). Creación de Escuelas Deportivas Públicas en zonas vulnerables de la ciudad de Bogotá para lograr Transformación Sociocultural. (Trabajo de grado). Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/10654/6702/1/PROYECTO%20FINAL%20APROBADO%20-%20Copiar.pdf>
- Latorre, A. (2003). La investigación- acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: Graó, de IRIF, S.L.
- Ley N° 115. Ley general de educación, Colombia, 8 de febrero de 1994.
- Ley N° 181. Por el cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física y se crea el Sistema Nacional del Deporte, Colombia, 18 de enero de 1995.
- Ley N° 375. Ley de la juventud, Colombia, 4 de julio de 1997.
- Ley N° 1095. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia, Colombia, 8 de noviembre de 2006.
- Lorza, J. D. (2014). Del legado marcial al trascender deportivo. Santiago de Calo: Universidad del Valle.
- Martínez, N. A. (2016). Imaginarios sociales sobre participación de niños y niñas. (Trabajo de Grado). Bogotá, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/3870/1/MartinezCastroNelly2016.pdf>
- Márquez, M. C., & Gaeta González, M. L. (2018). Competencias emocionales y toma de decisiones responsable en preadolescentes con el apoyo de docentes, padres y madres de familia: Un estudio comparativo en estudiantes de 4^oa 6^o año de educación primaria en España. Revista Electrónica Educare, 1-25.
- Maturana, H. (1998). Emociones y lenguaje en educación y política. Colombia: Dolmen Ediciones S.A. en coedición con TM Editores.
- Mercado, A., & Hernández, A. V. (2010). El proceso de construcción de la identidad colectiva. Convergencia, 17(53).

- Moreno, C. H. (2013). Ocupación del tiempo libre en actividades de arte y deporte como ejes en la construcción del sujeto político a partir de la organización social vida y liderazgo ubicada en brazuelos (Usme). (Trabajo de Grado). Bogotá , Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11349/1005>
- Mosquera, M. J. (2008). Sociedad, cultura deportiva y comunicación. El proyecto "No violencia en el deporte y en la vida" desde el modelo sistémico de comunicación. En V. Gamboa Pinasa, Comunicación y Deporte. IX Congreso A.E.I.S.A.D. pp. 29-49. Madrid: Librerías Deportivas Esteban Sanz, S.L.
- Murillo, O. (07 de Mayo de 2018). Jardines infantiles ilegales y otras tragedias del barrio Santa Fe. El Tiempo. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/bogota/problemas-del-barrio-santa-fe-ponen-en-cuestion-zona-de-tolerancia-214640>
- Núñez, A. C. (2018). Revolucionando el deporte con el Ultimate Frisbee. ¿Que vuele el Disco! Universidad Autonoma de baja california, facultad de Deportes, Mexico .
- Observatorio niñez y adolescencia. (Abril de 2015). Autonomía progresiva y ejercicio de derechos. Chile.
- Orduna, M. G. (2012). Identidad e identidades: Potencialidades para la cohesión social y territorial. Urb-al II: colección de estudios sobre políticas públicas locales y regionales, 14.
- Otero, C. P. (2009). Ultimate frisbee Metodología del Entrenamiento . Biblioteca virtual de educación Física , 1 -127 .
- Ottone , E., Sojo , A., y CEPAL, N. (2007). Cohesión Social: Inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe.
- Paredes, J. (2002). El deporte como juego: un análisis cultural. Universidad de Alicante: Biblioteca Virutal Miguel de Cervantes.
- Pérez Serrano, G. (1997). Investigación en Educación Social. Metodologías. En A. Petrus, Pedagogía Social (págs. 373-401). Barcelona: Ariel S.A.
- Petrus, A. (1998). Pedagogía social. Barcelona: Ariel, S.A. .
- Piñeros, D. C. (2010). Transfromaciones del barrio Santa fe en la ciudad de Bogotá. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/5389/tesis392.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodriguez, C. A. (2017). El Parkour como Practica Cultural, un Analisis desde las Relaciones de Poder. Revista de Investigacion: Cuerpo, Cultura y movimiento , 63-79 .
- Santander Martínez, C. (2015). Autonomía e infancia. RedSeca.
- Serna Caldas, E. (s.f.). Una apuesta por el deporte social. Bogotá.

- Soler Alberich, F., Costa Ferrando, P., & Albiñana Soler, A. (2004). No es solo decir NO: ensayando la toma de decisiones en la adolescencia. Una propuesta de prevención de drogodependencias en la escuela.
- Tébar, L. (2017). La función mediadora de la educación. *Revista de la Universidad de La Salle*, (70), 13-32. Recuperado a partir de <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ls/article/view/4019>
- Tonucci, F. (2009). Ciudades a escala humana: la ciudad de los niños. *Revista de Educación*, (número extraordinario 2009), 147-168.
- Torres, Y. G. (06 de febrero de 2010). El barrio Santa Fe, un lugar de contrastes con viviendas, locales comerciales y prostibulos. *EL TIEMPO*, pp. 3.
- Tuñón, I., Laiño, F. y Castro, H. (2014). El juego recreativo y el deporte social como política de derecho. Su relación con la infancia en condiciones de vulnerabilidad social. *Educación Física y Ciencia*, 16(1). Recuperado de <http://www.efyc.fahce.unlp.edu.ar/article/view/EFyCv16n01a04>
- UNICEF (2006). *Convención sobre los derechos de los niños*. Madrid: Imprenta Nuevo Siglo.
- UNESCO (1978). *Carta Internacional de la Educación Física y Deporte*, París, 21 de noviembre de 1978
- Vergara, A., Peña, M., Chávez, P., y Vergara, E. (2015). Los niños como sujetos sociales: El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso. *Psicoperspectivas*, 14(1).
- Viola, S. (2012). Autonomía progresiva de niños, niñas y adolescentes en el Código Civil: una deuda pendiente. *Cuestión de derechos*.(3), 82- 99.
- Watzlawich, P., Beavin , J. J., & Jackson, D. (2002). *Teoría de la Comunicación Humana*. Barcelona: Herder.
- YMCA. (2018). YMCA Bogotá. Obtenido de <https://ymcabogota.org/>
- YMCA-ACJ Colombia. (2018). YMCA Colombia. Obtenido de <http://www.ymcacolombia.org/>

4. Contenidos

Dentro de las partes que contiene el trabajo se encuentra una introducción narrativa de la población con la que se realizó la investigación, luego, la primera parte referente a las bases de la investigación: el planteamiento del problema y la pregunta problema, la justificación y los objetivos de la investigación.

Se encuentra también una segunda parte que contiene el marco de referencia que sustentó la investigación: los antecedentes de la investigación, una contextualización histórica y actual del barrio Santa Fe y de la organización donde se realizó la propuesta (el Hogar AmaneSer de la ACJ-YMCA), así como un marco que conceptualiza el deporte y la re-significación de su implementación en contextos comunitarios (especialmente en condiciones de vulnerabilidad, como es el caso) trascendiendo al deporte social, pasando por la concepción del deporte como un acto educativo, hasta llegar a la introducción de estrategias educativas más allá del deporte para la consecución de los propósitos pedagógicos y formativos, lo que se denominó acciones comunicativas; así mismo una mirada de la concepción histórica de la infancia en contraste con la condición actual de esta en el barrio Santa Fe, mostrando la concepción de los autores-investigadores-docentes de la investigación basada en las normas vigentes de los niños, niñas y jóvenes como sujetos de derechos, por último finalizando lo esbozado en el marco conceptual se definen las categorías/objetivos de formación que se propendieron en la realización de la propuesta: La colectividad y solidaridad, la autonomía y la toma de decisiones, la participación y el empoderamiento y el eje transversal, el reconocimiento del otro y la construcción colectiva de reglas; así como los deportes-alternativos-sociales que se escogieron para la implementación: el baloncolí, el ultimate frisbee, el parkour y las artes marciales.

Prosiguiendo, se encuentra una tercera parte referida a la descripción metodológica utilizada en la investigación exponiendo el paradigma crítico, dentro de la investigación acción, así como la metodología utilizada en la implementación de la propuesta.

Se halla la cuarta parte que contiene el desarrollo del plan de acción educativa, la implementación de la propuesta *Deporteando* y el procedimiento realizado (diagnóstico, elaboración, ejecución y socialización)

Por último una quinta parte exponiendo las interpretaciones y hallazgos de la información, las debilidades y fortalezas del proceso de investigación y las conclusiones y recomendaciones dadas del proceso.

5. Metodología

El presente trabajo se enmarca en un enfoque de investigación-acción basado en el paradigma sociocrítico, que comparten la visión de la interacción dialéctica de la teoría y la práctica, la reflexión permanente sobre la praxis y la participación en esta para transformar la realidad (Petrus, 1998) (González, 2003), así como la visión activa del sujeto dentro de la sociedad, por lo cual ponderan a la participación como elemento base (González, 2003), entre otras cosas, lo cual determina la investigación realizada, en la medida en que se realizó el proceso de reflexión continuo, del contexto y lo observado, de la teoría y la práctica, así como la ponderación a la importancia del sujeto: los niños y niñas beneficiarios del programa Hogar AmaneSer, con quienes se hizo el proceso de investigación, priorizando la participación de ellos como ese elemento base.

La investigación se estableció en cuatro etapas:

- **Diagnóstico:** donde se identificó las problemáticas sociales, las dinámicas de las relaciones interpersonales y la limitación de las prácticas deportivas en los actores.
- **Elaboración del plan estratégico:** al identificar las problemáticas se elabora un plan de acción educativa que incluyó prácticas deportivas junto con acciones comunicativas para la transformación de las problemáticas.
- **Ejecución del plan de acción educativa:** Se implementó la propuesta *Deporteando* en un total de 16 sesiones, la evaluación y la socialización de esta.
- **Análisis y reflexión:** Se sistematiza, categoriza, analiza y se reflexiona sobre la experiencia, basado en la información obtenida.

Como instrumentos para la recolección de la información se utilizaron: la observación participante, sistematizaciones y registros de observación, entrevistas no estructuradas, registro audiovisual y talleres (acciones comunicativas).

6. Conclusiones

- Los objetivos de formación propuestos en el proceso de educación de los niños y niñas del Hogar AmaneSer constituyen un proceso de larga duración, cuyo cumplimiento está determinado por diferentes factores (situacional, contextual, espacial, temporal, actitudinal), que pueden variar dependiendo las condiciones en las que se encuentren.
- La implementación de prácticas deportivas diferentes (deporte social comunitario), rompiendo la instrumentalización sesgada del deporte moderno en contextos de

vulnerabilidad social, rompe también con un orden establecido, abriendo camino hacia la construcción de unas prácticas y una concepción de vida diferente.

- La utilización de estrategias pedagógicas más allá de las prácticas deportivas es muy útil para la consecución de fines formativos, debido a que complementa la práctica en el diálogo, lo que se constituye en una herramienta fundamental para la transformación de actitudes y mejora de procesos.
- Se hace necesario romper con la concepción históricamente limitada de la infancia, especialmente la infancia en el barrio Santa Fe y verla desde la concepción de sujeto de derechos, el cual puede participar con sus ideas en el desarrollo de la comunidad
- Se hace preciso darle una continuidad mayor a las prácticas deportivas y a las acciones comunicativas, buscando que la propuesta pedagógica pueda impactar en mayor medida la población estudiada.

Elaborado por:	Johan Arley Quiroga Méndez; Geraldine Rodríguez León
Revisado por:	Mag. Efraín Serna Caldas

Fecha de elaboración del Resumen:	20	11	2018
--	----	----	------

Tabla de contenido

Introducción	1
Lectura Previa del Contexto.....	4
CAPÍTULO 1. BASES DE LA INVESTIGACIÓN.....	7
1.1 Planteamiento de Problema.....	7
1.2 Pregunta Problema	8
1.3 Justificación.....	9
1.4 Objetivos	11
1.4.1 Objetivo general	11
1.4.2 Objetivos específicos.....	11
CAPÍTULO 2. MARCO DE REFERENCIA	12
2.1 Marco Contextual e Histórico	12
2.1.1 Antecedentes de la investigación.....	12
2.1.2 Recordando la historia del barrio Santa Fe.....	13
2.1.3 YMCA Impactando la Sociedad desde 1844.....	15
2.2. Marco Legal	19
2.2.1 Importancia nacional	20
2.2.2 Importancia Internacional.....	22
2.2.3 Z.E.S.A.I.....	25
2.3 Marco Conceptual	25
2.3.1 “Deporteando”, resignificando el concepto de deporte	25
2.2.2 Mas allá del deporte, el sentido educativo.....	27
2.2.3 Trascendiendo la cancha. Otros espacios de aprendizaje	30

2.2.4	Hacia una resignificación de la infancia en el Santa Fe	33
2.2.5	Sujeto de derechos- político- crítico- participativo. Los propósitos de formación.	34
2.3.6	Objetivos diferentes, deportes diferentes.....	46
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA		53
3.1	Contextualización Teórica:	53
3.1.1	La investigación- acción:.....	54
3.1.2	El paradigma sociocrítico:	56
3.2	Etapas de desarrollo:	59
	Diagnóstico (planificación):	59
	Elaboración de un plan estratégico (plan de acción educativa).....	59
	Ejecución del plan de acción educativa (acción):.....	60
	Etapas de análisis y reflexión:.....	60
3.3	Técnicas para la Recolección de la Información.....	60
3.3.1	Observación participante:	60
3.3.2	Talleres (acciones comunicativas).....	63
3.3.3	Registro Audiovisual	63
CAPÍTULO 4. DEPORTEANDO. UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA EN MEDIO DE LA VULNERABILIDAD SOCIAL.....		65
4.1	Presentación	65
4.3	Ética de la investigación.....	66
4.3	Objetivos del plan de acción educativa	67
4.3.1	Objetivo General.....	67
4.3.2	Objetivos Específicos	67
4.4	Metodología de la acción	67
4.4.1	Desarrollo de las sesiones.....	68

4.5 Desarrollo del Plan de Acción Educativa (Ejecución de la propuesta Deporteando)	69
4.5.1 Momento 1: Baloncolí- construyendo identidad	70
4.5.2 Momento 2: Ultimate- construyendo las reglas.....	72
4.5.3 Momento 3: Parkour- tomando decisiones.....	75
4.5.4 Momento 4: Artes marciales- Empodera2.....	78
CAPITULO 5. INTERPRETACIONES, HALLAZGOS Y DISCUSIÓN.....	84
5.1 Acercamiento a la concepción de infancia.....	84
5.2 Dinámicas generadas en la práctica	87
5.3 Exploración del diseño de una propuesta a largo plazo	89
CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES	95
Lista de Referencias.....	96
Anexos	103
Anexo 1. Socialización del proyecto de investigación	103
Anexo 2. Artículo de reflexión producto de la investigación	104
Anexo 3. Formato de registro de observación.....	105
Anexo 4. Formato de sistematización física.....	108
Anexo 5. Formato de sistematización digital.....	109
Anexo 6. Formato de plan de clase.....	111
Anexo 7. Formato de consentimiento informado.....	112

Tabla de Figuras

Figura 1: Fotografías tomadas del Hogar AmaneSer ACJ-YMCA, tomada del mural del hogar, 2018.

Figura 2: Fotografía tomada de marcha realizada en el barrio Santa Fe “Empodera2”, 2018.

Figura 3: Fotografía tomada de practica de Baloncolí Hogar AmaneSer ACJ- YMCA, 2018.

Figura 4: Fotografía tomada de la práctica de ultimate frisbee, parque renacimiento, 2018.

Figura 5: Tomada de Practica de Parkour, Parque de skate calle 26, 2018.

Figura 6: Fotografía tomada de práctica de artes marciales, Hogar AmaneSer ACJ-YMCA, 2018.

Figura 7: Fotografía tomada de la acción comunicativa 4 “empodera2”, Hogar AmaneSer ACJ-YMCA, 2018.

Figura 8: Fotografía tomada de acción comunicativa 1- construyendo identidad- Hogar AmaneSer ACJ-YMCA, 2018.

Figura 9: Fotografía tomado de la acción comunicativa construyendo las reglas, Hogar AmaneSer ACJ-YMCA, 2018.

Figura 10: Fotografía tomada de acción comunicativa tomando decisiones, Hogar AmaneSer ACJ-YMCA, 2018.

Figura 11: Fotografía tomada de acción comunicativa de empoderamiento en la comunidad “empodera2” Hogar AmaneSer ACJ-YMCA, 2018.

Figura 12. Gráfico de relación de los propósitos de formación a trabajar en la propuesta.

Figura 13. Gráfico 1 de la descripción y los elementos principales de la propuesta.

Figura 14. Gráfico 1 de la descripción y los elementos principales de la propue

Introducción

La presente investigación, como se evidencia en la lectura previa, se enmarca en el contexto del barrio Santa Fe, en medio de la problemática que vive la infancia que allí habita. Partiendo de nuestra responsabilidad social y académica que tenemos de intervenir con nuestro saber y labor en los procesos que se dan en las comunidades y dentro de las organizaciones que impactan estos contextos, se fundamentó la investigación desde una visión crítica del contexto, sumándolo a una visión crítica de nuestro campo del saber: el deporte y la educación. Caracterizado, por un lado, este contexto por las múltiples problemáticas que allí se suceden, dejando en un lugar de vulneración a los niños que viven en medio, y por otro lado los procesos deportivos que apoyan procesos educativos que se dan en esta y en poblaciones similares, por la reproducción de modelos de deporte moderno (centrado en un sistema de valores basado en la competencia y el ganar per se), nos vemos en la tarea de presentar una propuesta pedagógica, basada en unos principios y propósitos de formación, que buscara dar diferentes puntos de salida y transformación a estas problemáticas.

Dentro de las motivaciones que impulsaron la realización de la investigación se enmarcan varios cuestionamientos, presentes durante todo el proceso, sobre el papel que tiene la infancia en nuestra sociedad y específicamente en contextos de alta vulnerabilidad social; ¿qué estamos haciendo como sociedad, Estado, academia, profesionales, como miembros de la sociedad civil y como personas, para transformar, mitigar, modificar, restaurar, desdibujar, alterar y reformar las situaciones y condiciones en las que crecen estos niños y en últimas el país que estamos construyendo?, adicional a esto, desde nuestro papel como licenciados y nuestro campo del saber, cabe preguntarnos sobre ¿qué tipo de prácticas y, en nuestro caso, qué tipo de prácticas deportivas, se están implementando en estos contextos y qué tipo de prácticas se necesitan o se hace necesario transformar para dar respuesta a las necesidades educativas y formativas de esta población?

Fue una experiencia en extremo enriquecedora, para nosotros como estudiantes- docentes - investigadores en formación; podemos considerar que fue la materialización de lo que construíamos y soñábamos desde las aulas de clase. Adicional, pudimos vivenciar las conceptualizaciones que se hacían desde el aula de lo que realmente es el deporte social, pero más

allá, se esperó contribuir, además de con la experiencia, con la presente investigación a la fundamentación teórica de esa forma de ver el deporte desde una perspectiva diferente, que tiene unos propósitos que contribuyen a la formación de una cultura más democrática, participativa, menos desigual: el deporte social.

Dentro de la ruta metodológica trabajada, además del procedimiento mental, utilizando en todo momento el espíritu de búsqueda e interrogación (Ander-Egg, 2011), la investigación se basó en un enfoque de investigación- acción (IA) orientada hacia un paradigma sociocrítico, desarrollando un plan de acción educativa, implementado en el grupo de niñas, niños y jóvenes del Hogar AmaneSer de la ACJ-YMCA, ubicada en el barrio Santa Fe de la ciudad de Bogotá. Se utilizaron varias características de las dos perspectivas de la investigación orientadas a la mejora de la práctica mediante la acción y al diálogo y la reflexión continua entre la teoría y la práctica.

La pregunta central que dirigió la investigación, en medio de diferentes preguntas presentes durante todo el proceso fue: ¿Cómo utilizar la mediación pedagógica en las prácticas deportivas para contribuir a la formación de aspectos del sujeto político en niños en condición de vulnerabilidad del barrio Santa Fe?; para lo cual se utilizaron diferentes técnicas e instrumentos pertenecientes a la investigación de orden cuantitativo para el direccionamiento de la investigación.

El trabajo se divide en varios momentos o fases: el primero, los inicios de la investigación, que incluye el primer capítulo de las bases de la investigación, el planteamiento del problema, la pregunta de investigación, la pregunta del por qué y para qué de la investigación, así como los objetivos que dirigen el trabajo. Otro capítulo que incluye el marco de referencia, en el que se encuentra el marco contextual e histórico, el marco legal y el marco conceptual, donde, se enmarcan los principales conceptos que fundamentaron la investigación, tales como el deporte y su trascendencia al deporte social, la mediación pedagógica (el sentido educativo del deporte), las acciones comunicativas y la infancia y sus diferentes concepciones, hasta llegar a los propósitos de formación: la colectividad y la solidaridad, la autonomía y la toma de decisiones y la participación y el empoderamiento; estos atravesados en los deportes que utilizamos para propuesta. Un tercer capítulo incluye la contextualización teórica de la metodología, así como las

características del enfoque escogido, las etapas de desarrollo de la investigación y lo referente a las técnicas e instrumentos para la recolección de la información.

Un segundo momento se constituye en la descripción del plan de acción educativa: Deporteando: una propuesta pedagógica en medio de la vulnerabilidad social, la presentación, los objetivos, la metodología, el desarrollo y los momentos utilizados en esta. Un tercer y último momento, se constituye en las interpretaciones, hallazgos y discusión de los resultados, las conclusiones y las recomendaciones del proceso de investigación.

Lectura Previa del Contexto

En diciembre del 2016, después de un llamado de apoyo que despertó nuestro interés; una puerta se abrió delante de nosotros, tuvimos la oportunidad de aportar algo de nuestro saber cómo docentes a un grupo de niños, habitantes del barrio Santa Fe; en ese entonces, pertenecientes a la fundación “Hijos del viento”. Desde el primer momento de encuentro con ellos y después de unos pocos talleres de danza, nos chocamos con una realidad que no conocíamos, o que veíamos desde “la comodidad de nuestra casa”: niños y niñas abandonados por sus padres y por el Estado.

¿Cómo le exiges a un niño, que siga unos pasos, que haga un movimiento o que siga tus órdenes, cuando siendo las 3 de la tarde no ha almorzado y tal vez ni desayunado?... Preguntas como estas empezaron a cuestionarnos, sobre nuestro papel como licenciados en formación, como ciudadanos, como jóvenes que tienen una responsabilidad de pensarse su sociedad, no conformarse, ni callar ante las dinámicas de injusticia, inequidad y desigualdad que reflejan los sectores más marginados, como en este caso el Barrio Santa Fe.

Es por esto, que entrando a octavo semestre decidimos abordar este contexto desde nuestra formación académica por medio de este trabajo de investigación. Empezaron entonces nuevamente a surgir muchas ideas, preguntas, formas y perspectivas de cómo contribuir desde nuestro papel docente para abordar esta problemática.

Es aquí cuando empieza nuestra experiencia en formación espíritu investigativa, desde el punto de vista del investigador Ezequiel Ander-egg, entendida esta, además de un proceso metodológico, que incluye etapas y procedimientos, al igual que como un proceso mental. Empezamos este aprendizaje de investigar haciendo, yendo a visitar casi una vez por semana a estos niños, donde más que enseñarles algo nosotros dejamos que ellos nos enseñaran su realidad; empezamos a conocerlos, a ver como actuaban en diferentes situaciones de su vida cotidiana, cómo eran sus relaciones en grupo y con su entorno.

¿Cómo sería tu vida si hubieras crecido en medio de la prostitución, de las drogas, del microtráfico, del hurto, del hacinamiento residencial, si tus padres o uno de ellos hubiera tenido que llevarte por las tardes o por las noches a un lugar donde te dan comida y televisión, pero no la

atención, el amor y el cuidado que necesitas? ¿O si tuvieras que estar en ese lugar no sólo por un día o dos, sino por semanas, meses e inclusive años sin que tus padres vayan ni si quiera a visitarte?

Preguntas como éstas han estado presentes durante todo este proceso.

Empezamos entonces a analizar esta problemática desde una perspectiva teórica, buscando antecedentes que dieran cuenta del trabajo con esta población, o con poblaciones con características similares, desde una visión pedagógica y desde la utilización del deporte para el abordaje en estos contextos. Nos encontramos con este panorama: desde estudios de la implementación de programas y políticas de deporte social en infancia en contextos de vulnerabilidad a nivel internacional; pasando por investigaciones de orden cuantitativo acerca de la accesibilidad a prácticas deportivas y preferencias de deportes de la población en el barrio Santa Fe; hasta proyectos hacia la construcción de sujetos políticos en comunidades vulnerables y en la escuela, por medio de la utilización de expresiones físicas, deportivas y artísticas en la ciudad de Bogotá.

Surgió así otro cuestionamiento más: ¿Dónde está el papel del maestro, educador, mediador de las prácticas deportivas en este contexto? ¿sabiendo nosotros, desde nuestro paso por la carrera, que el deporte o las prácticas deportivas no son “la fórmula mágica” para la solución de las problemáticas de carácter formativo y social, sino más bien es la intencionalidad y la manera como se utilizan estas prácticas hacia la consecución de un fin pedagógico, más que la práctica por sí misma, la que encuentra sentido y un propósito enriquecido cuando se implementa en estos contextos?

En medio de un contexto plagado de múltiples problemáticas sociales, ubicado en la Localidad de Los Mártires, entre las calles 24 y 19 y la Avenida Carcas y la carrera 17 del barrio Santa Fe, en plena zona especial de servicios de alto impacto para el ejercicio de la prostitución, nos encontramos con este grupo de niños y niñas que, en su mayoría, vienen emigrantes de diferentes lugares de Colombia y últimamente del país vecino.

Dayana, de 12 años, camina hacia el parque Santa Fe desde su casa, en una tarde donde ya se respira ambiente de rumba, drogas, alcohol y sexo; bajando por la calle 22 se encuentra con todo tipo de comentarios insinuantes que la etiquetan como un objeto que está a la venta, acelera su paso intentando ignorar estas voces y muestra su rechazo levantando una señal en la mano; ella

solo quiere ir a jugar en el parque, salir de su casa y distraerse por un rato de su realidad; llegando al parque, se da cuenta que hay unos jóvenes mayores que ella que están jugando balón pie, decide unirse, sin percatarse de que en las gradas se encuentran otros jóvenes consumiendo sustancias psicoactivas y que cada vez llegan más personas habitantes de calle a instalar sus carrozas en medio de la basura, consumir pegante y alistarse para dormir allí, a medida que el tiempo transcurre y va a anocheciendo los niños que jugaban en los juegos infantiles se devuelven a su casa y cuando acaba el partido, Dayana se va.

Siendo un viernes alrededor de las 4 de la tarde se puede observar caminando por la calle 23 a un grupo de chicas adolescentes, que, aunque intentando camuflar su corta edad con gran cantidad de maquillaje y vestimenta del mundo de la industria sexual; con un rango de entre 14 y 16 años dejan ver su inocencia y vulnerabilidad ante la hostilidad de esta industria.

Como estos escenarios, son muchos los derechos de estos niños y niñas, enunciados en la Convención Internacional de Derechos de los Niños y en nuestra Constitución del 91 que han sido violados en este lugar. Abusos sexuales, maltrato intrafamiliar, violencia infantil, presión para delinquir, microtráfico, trabajo forzado y desescolarización, son unos de los verdaderos monstruos que enfrentan estos niños diariamente. Muchos lo saben, pero deciden callar.

¿Acaso piensas que un modelo deportivo basado en ganar por encima de todo y en sobrepasar los límites sin importar la integridad del otro o de sí mismo, pueda ser la manera adecuada de educar a un niño que ha sufrido maltrato y violencia en todas sus dimensiones? La violencia no se soluciona con más violencia.

Dentro de la complejidad del contexto, dejando de un lado también el punto de vista “asistencialista” y “caritativo”, nos pensamos desde nuestro saber, el abordaje de esta problemática, partiendo de la mediación pedagógica en las prácticas deportivas, hacia la formación de estos niños como sujetos políticos. Niños que, desde su etapa y su mundo tengan la posibilidad de participar con sus ideas en la construcción de sus prácticas, adquirir autonomía para la toma responsable de sus decisiones y si es posible llegar a pensarse su comunidad desde la colectividad y la solidaridad.

CAPÍTULO 1. BASES DE LA INVESTIGACIÓN

Aunque flexible, por el modelo metodológico escogido, la investigación tuvo unos fundamentos que la dirigieron durante todo el proceso, enmarcados en este capítulo.

1.1 Planteamiento de Problema

En el barrio Santa Fe de la Localidad de los Mártires de la ciudad de Bogotá existe un grupo de niños y niñas que, debido a sus condiciones socio culturales y al contexto donde viven no gozan de todos los derechos enunciados en la convención internacional de derechos de los niños (Unicef, 1989). Un contexto plagado de múltiples problemas sociales como la prostitución, la drogadicción, el vandalismo, el microtráfico, la prostitución infantil e incluso la ausencia y/o la falta de protección de la familia, entre otras problemáticas; son factores que inciden en el desarrollo integral de estos niños y niñas.

Se puede observar día a día en las calles de Santa Fe, que estas problemáticas antes enunciadas influyen de manera sustancial en la educación, la formación, la convivencia, el desarrollo y el crecimiento integral de los niños y niñas que allí habitan. Dado esto se ha podido observar que derechos fundamentales como una vida digna en familia, la educación, el juego, el buen trato, entre otros, se ven vulnerados por el contexto y la comunidad que habita alrededor de esta población.

Así mismo, dentro de la observación que se ha dado, se ha podido evidenciar que existe una fractura en las relaciones interpersonales que se suceden entre los individuos en las diferentes interacciones grupales, así como su relación con otros agentes como su familia y la comunidad con la que conviven; esto conlleva a que exista una deslegitimación, una falta de reconocimiento de las capacidades, las cualidades, las virtudes, inclusive de las debilidades del otro en un marco de respeto y tolerancia.

Por otra parte, se ha notado que dentro de las relaciones sociales que se dan, tanto entre el grupo de niños, como con su entorno, existen grietas en aspectos del desarrollo de las dinámicas sociales en relación con el respeto, la colectividad y la autonomía.

Así mismo, aunque existen programas y políticas que se han dado en esta comunidad dirigidos a la participación en prácticas deportivas, muchos de estos no buscan intenciones implícitas en la práctica, más allá de la integración y la reproducción de modelos deportivos que llevan netamente a la competencia y todo lo que esta implica.

Se hace necesario entonces repensar los modelos de deporte que se están estableciendo para los diferentes tipos de población buscando el sentido, el significado, la forma y en últimas la intención que se comunica dentro de las prácticas deportivas que la sociedad, en sus diferentes esferas, necesita.

1.2 Pregunta Problema

Después de analizar la problemática en el constructor de la pregunta problema surgieron muchos cuestionamientos tales como:

¿Qué tipo de prácticas deportivas necesita la sociedad? ¿Qué tipo de prácticas deportivas necesita esta población? ¿Qué tipo de prácticas deportivas ayudan a la formación de sujetos políticos? ¿Cómo las prácticas deportivas sociales ayudan a la formación de sujetos políticos? ¿De qué forma las prácticas deportivas pueden influenciar en la población vulnerable? ¿Qué condiciones diferenciales se deberían tener en cuenta para las prácticas deportivas en esta población vulnerable? ¿Cómo las prácticas deportivas sociales contribuyen a la reconstrucción de las relaciones sociales? ¿Cómo las prácticas deportivas sociales contribuyen a la apropiación del respeto, la colectividad y la autonomía? ¿Qué tipo de prácticas deportivas se deben pensar para no repetir los modelos tradicionales de competencia? ¿De qué manera las prácticas de deporte social contribuyen a formar en el individuo, la capacidad de tomar decisiones y al empoderamiento del ejercicio de la ciudadanía y a la participación? ¿De qué manera las prácticas de deporte social contribuyen al reconocimiento del otro? ¿Cómo dejar de ver al otro como un rival? ¿Cómo las prácticas de deporte social contribuyen a la formación en la cultura de la democracia y la participación en la construcción de comunidad? ¿De qué forma las prácticas deportivas sociales contribuyen a la mejora en las relaciones sociales con su comunidad, su familia y su contexto? ¿Cómo por medio de las prácticas de deporte social se contribuye a dejar de un lado, en el grupo y en la comunidad, la estigmatización y el rechazo? ¿Cuál es el impacto del deporte social en la convivencia y en el ejercicio de derechos en niños y niñas en condición de vulnerabilidad del barrio

Santa Fe? ¿Qué tipo de prácticas de deporte social contribuye a la formación de sujetos políticos y cuál es su influencia en los niños en condición de vulnerabilidad del Barrio Santafé? ¿Cómo es el “modelo educativo” en lo comunitario? ¿Cómo debemos pensarnos la educación en la comunidad?

De las cuales nos decidimos para orientar el trabajo de investigación la siguiente pregunta:

- ¿Cómo utilizar la mediación pedagógica en las prácticas deportivas para contribuir a la formación de sujetos políticos en niños en condición de vulnerabilidad del barrio Santa Fe?

1.3 Justificación

La convención internacional de los derechos de los niños enuncia la forma ideal de la vida que un niño debería disfrutar en cualquier lugar del mundo, lo que incluye entre otras cosas, el derecho a una vida digna, en familia, la educación, el juego, entre otros, para el desarrollo integral de este.

Dada la problemática enunciada anteriormente se evidencia que debido al contexto donde habitan los niños y niñas existe una vulneración notable en el derecho al juego y a la práctica deportiva ya que los espacios “idóneos” para que esto se dé, se utilizan para otros fines (como el consumo de SPA y la realización de actos delictivos, entre otros), lo que impide un aprovechamiento adecuado de estos espacios para el desarrollo de dichas prácticas.

Así mismo, aunque existen programas y políticas que se han dado en esta comunidad dirigidos a la participación en prácticas deportivas, muchos de estos no buscan intenciones implícitas en la práctica, más allá de la integración y la reproducción de modelos deportivos que llevan netamente a la competencia y todo lo que esta implica.

Se hace necesario entonces repensar los modelos de deporte que se están estableciendo para los diferentes tipos de población buscando el sentido, el significado, la forma y en últimas la intención que se comunica dentro de las prácticas deportivas que la sociedad, en sus diferentes esferas, necesita.

Surge entonces la pregunta por la mediación que nosotros, como licenciados en deporte, debemos hacer utilizando las prácticas deportivas para el aporte en la formación de personas que

no se conformen con las condiciones de su contexto, sujetos políticos, que estén dispuestos a empoderarse de sus derechos y a ejercerlos, que sean capaces de tomar sus propias decisiones, que tengan autonomía para crear, participar, expresar sus propias ideas y moverse con libertad, para desenvolverse como un sujeto crítico y que estén resueltos a autoevaluarse como sujetos individuales, pero también como sujetos colectivos (su relación con el otro y con su entorno).

Es por eso por lo que se evidencia la importancia de este estudio que se propone vivenciar e investigar sobre la mediación que se debería dar en busca de la formación de sujetos políticos en niños en estas específicas condiciones de vulnerabilidad; que se pretende, no solo sirva para la consecución de los objetivos del proyecto, sino como guía o experiencia que enriquezca futuras investigaciones sobre el tema.

Se considera el deporte social (prácticas deportivas mediadas hacia la formación de los sujetos y las comunidades) como un espacio idóneo para la formación en cultura de la democracia, el aprendizaje de las normas y la construcción colectiva de estrategias para la resolución de conflictos, la convivencia, el respeto, la colectividad y la autonomía. Es un espacio de oportunidad para apoyar la formación y el desarrollo de los sujetos, mediante el aprendizaje de habilidades y capacidades físicas, emocionales y sociales; así como la aplicación de conocimientos y el crecimiento en las relaciones sociales interpersonales y con el entorno, como también la construcción de identidad y reconocimiento de las capacidades y los límites de la propia persona; en últimas las prácticas de deporte social intencionadas a la construcción de sujetos políticos, son adecuadas para el desarrollo individual y colectivo de las personas.

Según el planteamiento anterior, se pretende en el actual proyecto utilizar el deporte social mediado hacia la formación de sujetos políticos como un instrumento que favorezca la autonomía, la colectividad y el respeto en niños y niñas en condición de vulnerabilidad, lo que podría apoyar a su formación integral, pudiendo ser un aliciente para que en un futuro no se repitan en sus vidas paradigmas dados en la zona, tales como la falta de educación, la pobreza, la drogadicción, entre otras problemáticas sociales.

La pertinencia de este estudio se ve envuelta en medio de la sociedad “postconflicto” en la que actualmente vivimos donde se reclama a la educación, al deporte, a la cultura, al arte, entre otros, la reconstrucción del tejido social; y para ello la formación de ciudadanos en la cultura de la democracia, de la buena convivencia, de la aceptación y el reconocimiento del otro y de si mismo,

de la no violencia, del cuidado del entorno, del convivir con sentido de pertenencia en comunidad, entre otras tareas, de las cuales el deporte mediado hacia la formación de los individuos y las comunidades puede contribuir en gran manera.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Describir la experiencia de la mediación pedagógica en las prácticas deportivas con el fin de contribuir a la formación de algunos aspectos del sujeto político en niños en condición de vulnerabilidad del barrio Santa Fe.

1.4.2 Objetivos específicos

- Hacer un acercamiento a la concepción de la infancia para el grupo estudiado.
- Identificar las dinámicas que se generan utilizando la mediación pedagógica en las prácticas deportivas en la población, orientadas a la construcción de sujetos políticos.
- Explorar el diseño de una propuesta de acción educativa de deporte social en este contexto, a partir del estudio y los resultados de las dinámicas en las prácticas deportivas dadas desde la mediación pedagógica.

CAPÍTULO 2. MARCO DE REFERENCIA

En este capítulo se presenta la fundamentación teórica, histórica, antropológica y legal de la investigación, enmarca el conocimiento previo de la investigación y el enfoque teórico desde el que se realizó.

2.1 Marco Contextual e Histórico

En este apartado se incluye lo que enmarca el contexto de la investigación, los antecedentes teóricos, la historia del barrio Santa Fe y de la ACJ- YMCA, así como una visión de lo que sucede en la actualidad en el barrio y en la institución.

2.1.1 Antecedentes de la investigación

En el proceso de investigación, se empezó entonces a analizar esta problemática desde una perspectiva teórica, buscando antecedentes que dieran cuenta del trabajo con esta población, o con poblaciones con características similares, desde una visión pedagógica y desde la utilización del deporte para el abordaje en estos contextos.

Se encontró este panorama: desde estudios de la implementación de programas y políticas de deporte social en infancia en contextos de vulnerabilidad a nivel internacional (UNICEF, 2004) (Tuñón, Laiño y Castro, 2014); pasando por investigaciones de orden cuantitativo acerca de la accesibilidad a prácticas deportivas y preferencias de deportes de la población en el barrio Santa Fe (Ladino, 2015); hasta proyectos hacia la construcción de sujetos políticos en comunidades vulnerables y en la escuela, por medio de la utilización de expresiones físicas, deportivas y artísticas en la ciudad de Bogotá (Moreno, 2013; Durán, 2016).

Varias perspectivas se hallan de estos antecedentes. Se halló que no existen investigaciones de carácter cualitativo explícitamente con niños con estas características que viven en el barrio Santafé: emigrantes de varias partes del país y de otros países, especialmente Venezuela, hijos de trabajadoras sexuales y de consumidores de sustancias psicoactivas, en condición de pobreza,

algunos desescolarizados y en general vulnerables a todas las condiciones que se viven en el contexto.

Pero así mismo, hallamos valiosos aportes de estas investigaciones, sabiendo la condición en la que se encuentra el deporte y la implementación de este en varios contextos de vulnerabilidad, dándonos herramientas para compartir, refutar o complementar algunas posiciones de la concepción y la utilización del deporte en este contexto.

Por otro lado, con la pregunta latente sobre el papel del maestro, del acto educativo y de la mediación pedagógica en el trabajo con esta comunidad nos encontramos con un trabajo hecho por un compañero de la universidad, de la licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos (Castro, 2017), el cual también combina la visión de infancia que queremos abordar y concibe al niño como sujeto político, que tiene el derecho de participar, dando su voz y siendo escuchado por medio la creación de un proyecto audiovisual. Nos basamos en esta concepción de infancia y en su trabajo como maestro/mediador para la realización de nuestro proyecto.

2.1.2 Recordando la historia del barrio Santa Fe

El barrio Santa Fe tuvo sus orígenes en 1940 en medio de la segunda guerra mundial. Fueron personas jóvenes y estudiadas procedentes de otros países, polacos, ingleses, alemanes y rusos quienes construyeron el barrio. Desde su construcción el barrio Santa Fe siempre ha sido diferente, en un inicio porque era un espacio que permitía el contacto con diferentes culturas y costumbres y donde se interesaron por el desarrollo de la cultura, llegó a ser la casa de expresidentes, embajadores, políticos, poetas y personal de las Fuerzas Armadas (la élite de la ciudad), el diseño arquitectónico de las casas y las calles era muy innovador para la época, era un barrio para vivir tranquilamente, de importante trascendencia arquitectónica y cultural para la ciudad (Piñeros, 2010).

“Al finalizar la guerra muchos extranjeros regresaron a sus países y a Santafé empezaron a llegar personas de otras ciudades de Colombia” (Piñeros, 2010, p. 4). Un gran aumento de la población, la reactivación económica después de la guerra, los emigrantes de diferentes ciudades de Colombia, la cercanía a la estación de tren de la Sabana y la gran afluencia de llegada de

personas fue lo que hizo que poco a poco el barrio Santa Fe fuera sufriendo transformaciones residenciales y comerciales. Los dueños de casas, que sólo pensaban en el factor económico, rediseñaron las edificaciones para generar subarriendos, lo que más adelante empezó a generar hacinamiento residencial, problema al que se le sumó la llegada de personas desplazadas por la violencia que sufría el país.

A partir de estas condiciones nació el negocio de la prostitución en el barrio, con el establecimiento de residencias y moteles, pero fue a finales del siglo XX que empezó a tomar fuerza, de modo tal que en el año 2002 fue nombrada Zona Especial de Servicios de Alto Impacto (ZESAI) para el ejercicio de la prostitución (Decreto N° 187, 2002), que se encuentra ubicado entre las calles 24 y 19 y la Avenida Caracas y la carrera 17.

Actualmente, el barrio Santa Fe está conformado por diferentes grupos de personas que viven en la zona. Por un lado, están los habitantes residentes que hace muchos años viven allí, tanto en la ZESAI, como a los alrededores que continúan siendo parte del barrio (entre las calles 26 y 24 y las carreras 17 y 23), lo que algunos llaman la “zona residencial”, donde queda ubicado inclusive un patrimonio histórico de la ciudad: el Cementerio Central.

Desde que nació, empezó a crecer, se reglamentó y se desarrolló el negocio de la prostitución, ha existido una batalla jurídica, territorial, política, económica, y social, entre los residentes, el gobierno, los dueños y los implicados en el negocio de la prostitución, negocio que se ha extendido a otras actividades, en donde convergen en un solo lugar labores ilícitas acompañadas de la industria sexual: narcotráfico, hurto, organizaciones delictivas a menor y mayor escala, violencia en sus diferentes expresiones, etc. (Piñeros, 2010; Torres, 2010).

Así mismo existen trabajadores, comerciantes, empleados y microempresarios de otros sectores del comercio que conviven con esta población, que, aprovechando la cercanía de la zona al centro de la ciudad, la actividad económica que se da en el barrio y la densidad de la población, trabajan por surgir económicamente. Por otro lado, históricamente el Santa Fe ha sido un barrio marcado por la emigración social de diferentes grupos de personas, provenientes de diversidad de contextos y situaciones históricas-políticas-sociales-económicas. En el barrio se encuentran familias y personas de todas partes del país y, desde hace casi 3 años la población venezolana ha

venido en aumento. Pero ellos no llegan en las mejores condiciones, la mayoría llegan forzosamente de la situación de necesidad (económica, física, social) que vivían en su ciudad, pueblo o nación, muchas veces a pasar una necesidad mayor en el barrio, a dormir en un pequeño cuarto junto con toda su familia o inclusive otras personas, y en un edificio donde en cada piso puede haber hasta 12 habitaciones con familias viviendo en las mismas características.

A esto se le suma la existencia cada vez mayor de personas habitantes de calle que interactúan como residentes del barrio durmiendo y viviendo en los parques, andenes, negocios y calles, en medio de ambientes de suciedad y basura donde arman “cambuches” o ubican sus mismas carrozas, consumen sustancias psicoactivas cohabitando en medio de la población.

En medio de esta población nos encontramos con los niños: ellos son los hijos de los residentes del barrio, de las trabajadoras sexuales, de los comerciantes, de los emigrantes, de los habitantes de la calle... Ellos viven y conviven en familias disfuncionales, en medio de la prostitución, las drogas, la pobreza y el hacinamiento, lo que, considerando su condición de infancia, los hace aún más vulnerables y susceptibles a los peligros manifestados en este contexto.

Por su parte los niños son uno de los temas más significativos para valorar. Sus derechos son vulnerados ya sea por la explotación sexual o por el maltrato que reciben de sus padres. Las condiciones de hacinamiento y de núcleos familiares resquebrajados permiten violaciones sexuales y un ambiente indeseado para vivir. Otros son utilizados para trabajar en la venta de dulces o droga. (Piñeros, 2010, p. 75)

2.1.3 YMCA Impactando la Sociedad desde 1844

Pero dentro de los diversos sectores, poblaciones y formas de vida que se observan inmersas en el barrio, nos topamos con organizaciones de todo tipo, que, de una u otra manera, han abordado la problemática de la infancia en el barrio, propendiendo por el bienestar de los niños de las diferentes edades. En esta esfera se encuentran desde jardines infantiles ilegales (Murillo, 2018), fundaciones sin ánimo de lucro, organizaciones religiosas, organizaciones estatales, hasta ONG's; todas estas con diferentes niveles organizacionales, han logrado mitigar en mayor o menor medida las causas y consecuencias de las problemáticas a las que se enfrenta la infancia en este sector.

La ACJ- YMCA es un movimiento mundial cristiano, ecuménico (no afiliado a ninguna iglesia) y voluntario para hombres y mujeres con énfasis en el involucramiento de los jóvenes y niños, fundado el 6 de junio de 1844 en Londres, Inglaterra, por George Williams; movimiento que ha estado presente a lo largo de la historia en diferentes países del mundo y ha sido parte



Figura 1. Fotografía tomada del Hogar Amanecer ACJ-YMCA, tomada del mural del hogar, 2018.

fundamental de diversos frentes como el que nos atañe: el deporte. Sede y formadora de los fundadores de diferentes prácticas deportivas muy reconocidas a nivel mundial como el baloncesto, el voleibol, el futbol sala y el racketball; así como premio nobel de paz en 1901 y 1946 (por su papel en la segunda guerra mundial), partícipe en la fundación del Comité Internacional de la Cruz Roja, apoyando la igualdad de género desde 1859, pioneros en el desarrollo de técnicas de trabajo con grupos, promoción social y educación en valores, realizando los primeros campamentos educativos en Colombia y el mundo, creando los primeros programas con refugiados de guerra y siendo precursores de programas sociales con enfoque preventivo (YMCA, 2018). Con este recorrido la YMCA ha venido cumpliendo con el objetivo con el que nació: el de trabajar por la justicia social para todas las personas, independientemente de su religión, raza, sexo o antecedentes culturales; con el fin de compartir el ideal cristiano en la construcción de una comunidad humana con justicia y amor, paz y reconciliación. (YMCA, 2018).

Nació como movimiento voluntario para hombres y mujeres con énfasis en la involucración de los jóvenes y niños de cada rincón del mundo, busca trabajar por la justicia social para todas las personas, independientemente de su religión, raza, sexo o antecedentes culturales; con el fin de

compartir el ideal cristiano en la construcción de una comunidad humana con justicia y amor, paz y reconciliación. (YMCA, 2018)

Tiene como finalidad promover dignas condiciones de vida que permitan desarrollar el potencial de las personas, encaminándolas a un liderazgo para que en la sociedad prevalezcan valores como la equidad, la aceptación de las personas, la solidaridad, la justicia, el amor y el respeto por los demás y los recursos naturales a fin de que puedan lograr una vida en armonía con su entorno. (YMCA, 2018)

Esta labor, también se ha venido cumpliendo con procesos y resultados muy vistosos en el recorrido de la ACJ-YMCA en Colombia, específicamente en Bogotá, lo que se puede observar a lo largo de su historia que empezó en el año 1964. Desde la realización de campamentos juveniles, la organización de torneos y eventos deportivos en los años 60's, el trabajo con niños de la calle desde el 1968, intercambios de voluntarios, el trabajo con estudiantes y familias, los programas comunitarios, el trabajo con habitantes de calle desde 1972, los campamentos de verano (vacaciones recreativas), el voluntariado de ayuda en terremotos y desastres naturales (Popayán, Armero), pasando por convenios para la realización de programas, proyectos e investigaciones con instituciones como el ICBF, la OIT, el IPEC donde se realizó entre otras la investigación de niños de la calle (la situación de ellos y las causas de abandono del hogar), los programas con enfoque preventivo, los encuentros juveniles nacionales y locales, la participación en la Política de juventud, la investigación y creación de programas de prevención del abandono del hogar, los eventos e intercambios culturales, el trabajo cultural y alimenticio, la participación en la educación con el colegio George Williams, la promoción de la actividad física, el modelo de trabajo con familias para prevención del abandono del hogar, los programas de economía sostenible para los beneficiados (panaderías, taller de confecciones), los centros de recepción de menores en dificultad y menor contraventor (en convenio con Corporación Acción y Futuro y el ICBF), los programas de inquilinatos en el centro de Bogotá (por el problema del hacinamiento), los programas de prevención con niños, jóvenes y familias en alto riesgo, el trabajo de género (con niñas y mujeres: "Mujeres Defensoras y Productivas"), la sistematización de experiencias e investigaciones en libros y manuales (Manual para el desarrollo integral, Modelo de abordaje HUELLAS para la transformación familiar y Sistematización del proceso de abordaje en calle), los programas de prevención de la violencia, los jardines infantiles, la prevención y erradicación del trabajo infantil

(Convenio con la OIT- IPEC), el “Hogar Transitorio” para jóvenes desvinculados del conflicto armado, la formación de jóvenes líderes y voluntarios, sin mencionar los reconocimientos que han tenido por sus experiencias en innovación social, la atención de niños, niñas y jóvenes en peligro físico o moral, los programas de prevención de la vinculación de los jóvenes a grupos armados ilegales, el trabajo con comedores comunitarios, los talleres de formación ciudadana y derechos, nutrición y hábitos saludables, el convenio con la Secretaría Distrital de Integración Social, el programa de alimentación escolar, la prevención del trabajo infantil en las minas de carbón, hasta las conferencias internacionales de voluntariado, capital social y desarrollo humano.

En Colombia el 27 de abril de 1978 se establece por acta firmada la Federación Colombiana de ACJs- YMCAs con objetivo primordial de unificar y realizar un trabajo armónico y participativo de todas las sedes y centros de la ACJ a nivel nacional en el cual se pudiera cumplir la misión institucional establecida en la primera conferencia mundial en el año 1855: “Las Asociaciones Cristianas de Jóvenes buscan unir a aquellos jóvenes que, considerando un ideal religioso/ en sus vidas, desean generar bienestar para sí mismos y para sus comunidades” (YMCA-ACJ Colombia, 2018, párrafo 1)

De acuerdo con esto, después de varios años de trabajo en los inquilinatos en el centro de Bogotá, dado a raíz del problema del hacinamiento, se gestionó que el ICBF acogiera la idea de crear un centro para atender a los niños y niñas que permanecieran encerrados en reducidos espacios con secuelas severas que afectan su normal desarrollo. Se adquirió, entonces, en arrendamiento una sede amplia en el barrio Santa Fe y se pusieron en marcha programas con niños, niñas, jóvenes y familias en el año de 1997, programa que se denominó Hogar AmaneSer (YMCA, 2018), el cual se ha mantenido hasta la actualidad, pero transformando su horizonte y su misión, adaptándose a las necesidades de la comunidad en la que se inserta.

Toda causa tiene un medio y es en este caso, una casa en el Barrio Santa Fe (Zona de Tolerancia) de la Ciudad de Bogotá, se convierte en el escenario para que niños, niñas, adolescentes y jóvenes puedan construir, en medio de la vulneración, la precariedad económica y la desigualdad; un horizonte distinto al que la violencia y los problemas sociales demarcan para su vida. Es así, que el Hogar AmaneSer se convierte en el medio de Posibilidades para cuestionar, imaginar y crear otras formas de entender las situaciones culturales y sociales, pero aún más

importante, dejar emerger los sueños y las esperanzas que rodean el deseo de una vida llena de sonrisas, un barrio menos violento, y un país responsable de sus actos. (YMCA, 2018)

La ACJ-YMCA Bogotá por medio del programa Hogar AmaneSer, prolonga sus esfuerzos a una lucha y un ideal de ver los niños, niñas y jóvenes con ganas de imaginar y crear sus propios mundos, sus proyectos de vida y dejar ser a la esperanza; pero, además, emprende una labor por una comunidad fortalecida, dueña de su territorio y multiplicadora de saberes y valores, niños y jóvenes empoderados motivados para transformar su ciudad y su mundo. (YMCA, 2018)

Según la presentación del Hogar AmaneSer no busca la solución a problemas o dificultades, pero si ofrece el medio de encuentro con las personas, con la cultura, con la sociedad. Somos la posibilidad para pensar lo que nos rodea, para interpretar(nos) y comprender(nos). Pero, ante todo, somos el medio de una causa de transformación personal y de aprendizaje continuo de la experiencia. (YMCA, 2018). Buscando trabajar por la justicia social, comunidad empoderada y pacífica, transformando las vidas de las personas y las comunidades, promoviendo condiciones de vida digna que permitan desarrollar plenamente las potencialidades y cualidades de los niños y jóvenes del barrio. En el cual prevalezca la aceptación, solidaridad, justicia, amor y respeto (YMCA, 2018).

En Bogotá existen 17 centros de atención ACJ-YMCA que buscan promover el deporte, la recreación y el bienestar de la comunidad, el desarrollo integral de las personas y una mayor participación social. (YMCA, 2018).

2.2. Marco Legal

Se efectuó la búsqueda de un conjunto de documentos de naturaleza legal que se dieran como soporte para sustentar la investigación: leyes, decretos, artículos y tratados que se relacionaran con los derechos y lo establecido en materia de infancia, prácticas deportivas y deporte social, además de lo que se consideró importante referente a la vulneración de derechos observada en la población de niños y niñas del barrio Santa Fe.

2.2.1 Importancia nacional

Constitución política de Colombia 1991: En el título II de los derechos sociales, económicos y culturales se encuentran los siguientes artículos, que nos permitieron concebir un reconocimiento legal de la importancia de la familia la infancia y la sociedad:

Artículo 42: La familia es el núcleo fundamental de la sociedad, el estado y la ley garantizan la protección de la familia.

Artículo 44. Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.

Artículo 45. El adolescente tiene derecho a la protección y a la formación integral. El Estado y la sociedad garantizan la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud.

Artículo 52. Se reconoce el derecho de todas las personas a la recreación, a la práctica del deporte y al aprovechamiento del tiempo libre.

Además de estos artículos constitucionales, a nivel nacional se tiene la siguiente normatividad:

Código del menor. Ley 1096, del 8 de noviembre de 2006, Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Se ubica en el Capítulo II de los Derechos de asociación y reunión – derecho a la participación de los niños y los adolescentes, se encontraron los siguientes artículos que nos permitieron obtener una visión más amplia y acertada referente a los derechos de los niños, niñas y jóvenes.

Artículo 20: Los niños, las niñas y los adolescentes serán protegidos contra: El abandono físico, emocional y psicoafectivo de sus padres, representantes legales o de las personas, instituciones y autoridades que tienen la responsabilidad de su cuidado y atención.

Artículo 24: Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a los alimentos y demás medios para su desarrollo físico, psicológico, espiritual, moral, cultural y social, de acuerdo con la capacidad económica del alimentante. Se entiende por alimentos todo lo que es indispensable para el sustento, habitación, vestido, asistencia médica, recreación, educación o instrucción y, en general, todo lo que es necesario para el desarrollo integral de los niños, las niñas y los adolescentes. Los alimentos comprenden la obligación de proporcionar a la madre los gastos de embarazo y parto.

Artículo 25: Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a tener una identidad y a conservar los elementos que la constituyen conformes a la ley.

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

Artículo 31: Para el ejercicio de los derechos y las libertades consagradas en este código los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a participar en las actividades que se realicen en la familia, las instituciones educativas, las asociaciones, los programas estatales, departamentales, distritales y municipales que sean de su interés.

Artículo 32: Derecho de asociación y reunión. Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho de reunión y asociación con fines sociales, culturales, deportivos, recreativos, religiosos, políticos o de cualquier otra índole, sin más limitación que las que imponen la ley, las buenas costumbres, la salubridad física o mental y el bienestar del menor.

Ley número 375 del 4 de julio de 1997 por el cual se expide la Ley de la juventud. Se encuentra en el capítulo II (de los derechos y los deberes de la juventud) artículo 9: El Estado garantiza el ejercicio del derecho de los jóvenes a la recreación, práctica de deporte y aprovechamiento creativo

del tiempo libre. Para esto dispondrá de los recursos físicos, económicos y humanos necesarios que se necesiten.

A nivel local:

- Decreto 482 de 2006- 2016 de noviembre 27, Alcaldía Mayor de Bogotá, por la cual se adopta la política pública de juventud para Bogotá D.C, capítulo V del Derecho a la recreación y al deporte. Artículo 22 (sobre los derechos a la recreación y al deporte). Incluye el derecho a la recreación, a la práctica del deporte, al aprovechamiento del tiempo libre y al descanso. Este derecho se desarrolla en la parte constitutiva que busca el libre desarrollo de la personalidad, y una mejor calidad de vida de los jóvenes.

- Ley 181 de enero 18 de 1995 por el cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física, tiene como objetivo crear el Sistema Nacional del Deporte. nos ubicamos en el título IV del deporte en el capítulo I, en el artículo 16 que habla sobre las diferentes formas como se desarrolla el deporte en este caso el Deporte social comunitario habla acerca del aprovechamiento del deporte con fines de esparcimiento, recreación y desarrollo físico de la comunidad. Procura integración, descanso y creatividad. Se realiza mediante la acción interinstitucional y la participación comunitaria para el mejoramiento de la calidad de vida.

- Ley 115 de febrero 8 de 1994 Por la cual se expide la ley general de educación, teniendo en cuenta como lo dice en el Artículo 1 La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. El artículo 36 en el capítulo II hablas sobre la educación no formal es la que se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados establecidos en el artículo 11 de esta Ley.

2.2.2 Importancia Internacional

En cuanto a la normativa a nivel internacional se halló:

Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte del 21 de noviembre de 1978 artículo número uno. La práctica de la educación física y el deporte es un derecho fundamental para todos.:

1.1. Todo ser humano tiene el derecho fundamental de acceder a la educación física y al deporte,

que son indispensables para el pleno desarrollo de su personalidad. El derecho a desarrollar las facultades físicas, intelectuales y morales por medio de la educación física y el deporte deberá garantizarse tanto dentro del marco del sistema educativo como en el de los demás aspectos de la vida social.

Convención Internacional para los Derechos de los Niños 1989: 20 de noviembre resolución 44/25. se fundamentó en el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana toda persona tiene todos los derechos y libertades enunciados en ellos, sin distinción alguna, por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Artículo 1: Para los efectos de la presente Convención, se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad. Reconociendo que en todos los países del mundo hay niños que viven en condiciones excepcionalmente difíciles y que esos niños necesitan especial consideración,

Artículo 6: Los Estados Partes reconocen que todo niño tiene el derecho intrínseco a la vida garantizando en la máxima medida posible la supervivencia y el desarrollo del niño.

Artículo 12: Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño. Con tal fin, se dará en particular al niño oportunidad de **ser escuchado**, en todo procedimiento judicial o administrativo que afecte al niño, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, en consonancia con las normas de procedimiento de la ley nacional.

Artículo 13: El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño.

El ejercicio de tal derecho podrá estar sujeto a ciertas restricciones, que serán únicamente las que la ley prevea y sean necesarias:

a) Para el respeto de los derechos o la reputación de los demás; o

b) Para la protección de la seguridad nacional o el orden público o para proteger la salud o la moral públicas.

Artículo 27: los padres u otras personas encargadas del niño les incumbe la responsabilidad primordial de proporcionar, dentro de sus posibilidades y medios económicos, las condiciones de vida que sean necesarias para el desarrollo del niño.

Artículo 28: los Estados Partes reconocen el derecho al niño de la educación, en igualdad de oportunidades. Artículo 29: Los Estados Partes convienen en que la educación del niño debe estar encaminada a:

a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades;

b) Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas;

Artículo 32: Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a estar protegido contra la explotación económica y contra el desempeño de cualquier trabajo que pueda ser peligroso o entorpecer su educación, o que sea nocivo para su salud o para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral o social.

c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya;

d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en la sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena;

Artículo 33: proteger a los niños contra el uso ilícito de los estupefacientes y sustancias sicotrópicas enumeradas en los tratados internacionales pertinentes, y para impedir que se utilice a niños en la producción y el tráfico ilícitos de esas sustancias

2.2.3 Z.E.S.A.I

En el año 2002 el 17 de mayo la secretaria jurídica distrital y la alcaldía de Antanas Mockus aprobaron el decreto 187 de 2002 el cual se reglamenta la Unidad de Planeamiento Zonal (UPZ) N° 102, SABANA, ubicada en la localidad de Mártires la cual expide las fichas reglamentarias de los sectores delimitados de UPZ. Se realiza una reubicación del negocio de la prostitución en las zonas de tolerancia, y negocios conexos con la misma ubicando la zona especial de servicio de alto impacto para el ejercicio de la prostitución en las calles 19 y 24 y la avenida caracas y la carrera 17 la cual permite el ejercicio de la prostitución en las condiciones establecidas en la leyes y reglamentos de este decreto.

2.3 Marco Conceptual

2.3.1 “Deporteando”, resignificando el concepto de deporte

Contrario a lo que ocurre en el deporte moderno, en el deporte social comunitario la vida se ubica como eje central de reflexión y de acción en busca de que los seres humanos desarrollen relaciones comprensivas consigo mismos, con los otros y con el contexto a partir de la deliberación, el diálogo y el desarrollo de la conciencia. (Duarte, 2011, p. 13)

Durante el trascurso de los años, desde que se empezó a estudiar el deporte desde diferentes perspectivas teórica y epistemológica, se ha encontrado en este fenómeno varias facetas o “quiebres” según Duarte (2011). Desde el uso del poder disciplinario y regulador del deporte sobre el individuo y la especie, privilegiando la ganancia, la productividad y el éxito (Foucault, 1994, citado en Duarte, 2011), pasando por la polarización política ocasionada por los sistemas autoritarios en la que se usaba al deporte como medio para la formación física y luego como medio propagandístico de la ideología, la fortaleza y el progreso de una nación (González, 2002; Teja, 2002, citados por Duarte, 2011), hasta llegar a la aprobación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, donde se buscó transformar los sistemas de valores dando privilegio a la convivencia, la libertad, la justicia y la paz mundial; y surgió con esto el auge del deporte donde todos se podían vincular, ya fuera como público (espectáculo), donde se dio énfasis a la propaganda y a la articulación del deporte con la empresa, la publicidad y la política, o como “el segundo camino”: el deporte para todos, donde se busca que la mayor cantidad de personas

practiquen deporte buscando el desarrollo y la promoción de la salud y de valores morales (Duarte, 2011). Un último quiebre se sitúa en las teorías críticas que argumentan una visión negativa del deporte al promover únicamente valores capitalistas que atentan contra la humanidad y la vida (Brohm, 1982, citado en Duarte, 2011).

Desde esta perspectiva, este trabajo se centra dentro de la visión del tercer quiebre, donde se ha venido frecuentando el uso del deporte como un medio para ayudar al desarrollo social comunitario, así como el desarrollo de la calidad de vida (UNICEF, 2004) (Duarte, 2011). Pero este, a su vez se viene ubicando dentro del funcionalismo (estrategia de integración y bienestar en un sistema benefactor), donde “se utiliza el deporte social comunitario como la simple y esporádica aplicación instrumental del deporte moderno, con todas sus características, a diferentes grupos de personas, aun cuando se argumente que por esta vía se desarrolla la calidad de vida” (Duarte, 2011, p.15), pues se realizan campeonatos, competencias y demás eventos que rápidamente se convierten en repeticiones de las estructuras y modelos del deporte de rendimiento, a menor escala (Duarte, 2011).

Dado que el componente axiológico que promueve el deporte moderno, según Duarte (2011), implica entre otras cosas “la búsqueda del guerrero, la búsqueda de técnicas, tácticas y estrategias deportivas, la búsqueda del éxito, del triunfo, de la gloria, de ser el número uno, de estar a nivel superior a todos los demás, la búsqueda de escalar posiciones per se y la búsqueda de medallas y trofeos” (p. 18); nos cuestionamos sobre la implementación de este deporte en un contexto como el que enmarcamos. ¿Son estos los valores que queremos potenciar en los niños? ¿Que tipo de valores se busca desarrollar con la implementación del deporte en estos contextos?

Algunas propuestas y políticas de deporte social comunitario alardean de tener objetivos distintos al deporte moderno y eso las hace diferentes, pero implementan las mismas estructuras (basado únicamente en la competencia como fin), lo que redundaría en una gran fractura entre los objetivos propuestos y los logros alcanzados (Duarte, 2011).

Es por esto por lo que surge la necesidad de crear una propuesta de deporte que nos permita darle un sentido diferente a la práctica y la implementación de este en un contexto tan complejo como en el que se ubica nuestro proyecto. Dando vida a la resignificación que hace Duarte (2011),

sobre el deporte social comunitario y su fin de mejorar la calidad de vida de sus participantes, lo que implica no solamente el desarrollo de condiciones físicas, sino “las posibilidades que tienen los seres humanos para trabajar, mejorar y desarrollar sus capacidades con base en sus necesidades en un marco de libertad, es decir, de oportunidades y de participación”; nos pensamos en una propuesta que trascendiera el significado y la forma del deporte, dirigiéndolo hacia el mejoramiento de la calidad de vida de estos niños, orientándolos hacia su formación como sujetos políticos, la cual denominamos *Deporteando*.

Pensando en el profesor Miguel Ángel Alomía (2016), quien continuamente nos cuestionaba sobre el sentido formativo del deporte, esgrimiendo que no existía tal dentro del sistema que hoy denominamos “deporte”, sugiriendo que se hacía entonces necesario transfigurar el término, recordamos la palabra *Deporteando*. Refiriéndonos no solo a la acción que alguien hace al practicar un deporte, pensamos en la cara que le daríamos a nuestra propuesta como un juego de palabras que impactara más allá de lo que tradicionalmente conocemos como deporte. *Deporteando* es una forma diferente de ver la vida, que trasciende más allá de la práctica deportiva, pues se incluyen otras estrategias educativas, que se complementan entre sí para la consecución de un fin mayor al de únicamente practicar deporte, competir, generar esparcimiento, o un desarrollo físico; sino más bien en generar capacidades y libertades en los niños y desarrollar así percepciones de su propia vida y de su contexto (Duarte, 2011).

Cuando pensamos en *Deporteando* recogemos lo que consideramos fundamental en la formación de estos niños, donde no puede quedar por fuera la educación, la comunicación, el amor... como componentes esenciales para lograr esos objetivos que debe perseguir el deporte social. Es por esto que nos pensamos un deporte- educando-caminando-incentivando-creando-apoyando-transformando- comunicando-potencializando y amando= *Deporteando*.

2.2.2 Mas allá del deporte, el sentido educativo

El deporte social comunitario se asume entonces como un entramado educativo en el que la educación, como un proceso transdisciplinar, favorecería la formación de agentes comprometidos con su realidad y con capacidad de analizar sus contextos de una forma amplia, lo que permite que diferentes disciplinas participen del desarrollo de su comunidad y en

ocasiones posibilita la creación de nuevas disciplinas que puedan atender sus necesidades. (Duarte, 2011, p. 16)

Reconociendo la postura de Duarte, referente al papel de la educación dentro del deporte social, nos planteamos esta propuesta desde una mirada transdisciplinar del contexto, de la situación problema, de la población y del uso de las prácticas deportivas; englobada entonces en un hecho mas trascendental que el deporte mismo: la educación.

Considerada como motor de cambio de la sociedad, la educación tiene la función modificadora y potenciadora del ser humano (Tébar, 2017). Es en este poder al que acudimos al pensar el abordaje de la problemática, no sólo desde la utilización del deporte por sí solo, sino desde la mirada global de la pedagogía y su multiforme desarrollo.

En búsqueda de la formación integral del sujeto y su surgimiento en plenitud, es preciso que esta educación que defendemos se dirija hacia la consecución de objetivos marcados, específicos y con sentido, que incluya la valoración de la realidad cotidiana de los educandos, diagnostique situaciones, defina necesidades específicas, implemente soluciones, desarrolle iniciativas, capacidad de reflexionar críticamente, trabajo participativo, así como que evalúe críticamente los resultados (Álvarez, 2004).

Como lo menciona Morín (2001) educar para un pensamiento policéntrico fundamentado en la condición humana, reconociendo la humanidad común y al mismo tiempo la diversidad cultural inherente a todo lo humano es la necesidad de la educación actual (citado en Tébar, 2017).

Educación significa “conferir a una selección del mundo, concentrada y expuesta en la persona del educador, el poder decisivo de influir” (Morín, 2001 p. 22) Es evidente que la fuerza de esta relación mediadora la ejerce el educador, a través de la selección del mundo (cultura) y la adaptación a la persona del educando, por medio de una pedagogía dialógica. (Tébar, 2017, p.15)

Desde esta postura nos apropiamos de nuestro rol como educadores (más que como enseñantes de prácticas deportivas o facilitadores de un proceso) asumiendo esa función modificadora y potenciadora del ser humano y concibiendo al educando, en este caso esta población de niños y

niñas, como seres modificables a través del progreso y la expansión de las cualidades que poseen, así como apropiándonos de esa labor de llevarlos al conocimiento como la forma que les permite aproximarse a su realidad, la cual adquiere y construye significados y formas distintas de mirar y entender la sociedad (Tébar, 2017). Pero así mismo, compartiendo el planteamiento de Tébar, asumimos la responsabilidad que nos corresponde en este proceso, como educadores, convirtiéndonos en los primeros modificados en el empeño de adaptarnos al ritmo, al estilo y a la capacidad de los aprendices, siendo ellos los principales protagonistas del proceso de aprendizaje y desarrollo.

Todas estas características de la educación se relacionan con el carácter y la finalidad del deber ser del deporte social enunciado por Duarte (2011), que más que una práctica deportiva, se convierte en un acto educativo en el que sobresale la transdisciplinariedad como forma de abarcar una situación desde diferentes miradas, el pluralismo ético que respeta la diversidad y genera escenarios para la reflexión y el diálogo, así como el respeto por la existencia de diferentes grados de libertad, la colectividad que lleva a la creación de una conciencia supraindividual y la importancia de la comprensión del contexto que tiene en cuenta las características, las necesidades y las problemáticas propias de la población. Es este conjunto de principios, categorías y características las que nos inspiran para la realización de esta propuesta.

2.2.3 Trascendiendo la cancha. Otros espacios de aprendizaje

Al hacer un análisis de las características, las necesidades y las problemáticas de esta población, así como un análisis teórico y conceptual del significado del deporte, su resignificación hacia la construcción de un deporte social y la trascendencia hacia el acto educativo, nos damos cuenta de que la implementación únicamente de prácticas deportivas para lograr los objetivos que nos planteamos no sería suficiente; por esta razón surge la necesidad de pensar una estrategia pedagógica y didáctica que complementara los vacíos que observamos en las clases de deportes, donde se pudiera ahondar en la reflexión de estas categorías en los niños: su sentido de pertenencia e identidad colectiva, su relación con los demás, la construcción y el auto arbitraje de sus reglas y acuerdos, la construcción de su identidad individual y su responsabilidad en la toma de sus decisiones, así como su papel y la importancia de su participación en la comunidad y el contexto donde viven. Nace así, dentro de la propuesta Deporteando, lo que denominamos *acciones comunicativas*.

Existen varios autores que hablan de la comunicación y sus teorías en relación con la sociedad (Habermas, 1987), en relación con la educación y la pedagogía (Ferrada y Flecha, 2008) (Maturana, 1998) y en relación con el deporte (Mosquera, 2008) (Duarte, 2011); de los cuales hemos tomado varios conceptos y características para asentar un posicionamiento sobre lo que denominamos acciones comunicativas.

Según (Mosquera, 2008) que se basa en la Teoría de la comunicación de Watzlawich, Beavin, & Jackson (2002), toda conducta (verbal, tonal, postural, contextual, etc.) es comunicación, no solo el mensaje hablado. Define también la comunicación como “un sistema abierto de interacciones” (p. 38) que supera el modelo lineal de comunicación (fuente, mensaje, canal, ruido, decodificador y receptor) y que es más complejo, rico y realista. Así entonces afirma que:

En los contextos sociales y deportivos se transmite y reconstruye la cultura deportiva a través de la interacción social, pero son los significados subjetivos otorgados a la misma los que permiten convertir esta en interacción comunicativa y modificar los estados o comportamientos de los sujetos. (Mosquera, 2008, p. 38)

Da una visión de la comunicación desde esta perspectiva sistémica y de interacción, que es, antes que nada, una relación interpersonal en la que intervienen: relaciones, vínculos, afectos, contexto, pensamientos, reflexiones, experiencias, aprendizajes, valores, normas, conflictos, dilemas, respuestas, comportamientos verbales y no verbales, cambios, dudas, incertidumbre, etc. (Mosquera, 2008). En este punto asumimos este proceso de comunicación como relación, para plantearnos la construcción de espacios determinados, específicos donde se reflexione sobre esa interacción comunicativa generada a partir de los significados subjetivos de las categorías mencionadas anteriormente, dándole importancia a los procesos de interrelación con el otro.

Por otra parte, alejándonos un poco de la Teoría global de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas (1987), como esa forma de entender lo que él llama “el mundo de la vida” (la naturaleza, lo personal, lo social), nos centramos en algunos aspectos específicos de su teoría que tienen relación con los otros autores abordados, como el consenso mediante el diálogo en las interacciones comunicativas, el objetivo de la comprensión mutua en los procesos que se dan en los contextos sociales, reconstruir, mediante la expresión de los individuos, del lenguaje y la comunicación, un espacio de entendimiento y consenso, de aceptación y cooperación, como basamento de un nuevo pacto social y la importancia del lenguaje en la construcción del conocimiento y la comprensión, convirtiéndose en el eje de la conciencia transformadora y de innovación social. Son estas las bases que fundamentaron la creación de los espacios de acciones comunicativas, que tienen como fin la utilización de interacciones educativas, por medio del lenguaje (verbal y no verbal), para la construcción de escenarios de entendimiento, consenso, aceptación y cooperación mutua.

Otra perspectiva que acogemos son los principios del Modelo Dialógico de la Pedagogía (Ferrada y Flecha, 2008) que resalta la interacción comunicativa como clave del aprendizaje en la sociedad de la información, punto que tuvimos en cuenta en la realización de la propuesta, notando que esta población está también inmersa en esa “sociedad de la información” actual. Ferrada y Flecha (2008) definen también la educación como “un medio para promover las interacciones humanas dirigidas a transformar las propias construcciones intersubjetivas de quienes participan en el acto educativo al interior de una comunidad con predominio de la racionalidad comunicativa” (p. 45), además conciben la sociedad (en concordancia con la teoría habermasiana) como:

(...)una sociedad dialógica, denominada así porque el diálogo asume un protagonismo mucho mayor que en la sociedad industrial y que en las sociedades premodernas, aspecto que permite abrir nuevas formas de convivencia, de conversación y reflexión conjunta entre grupos humanos diferentes (de culturas, de géneros, de generaciones, de etnias, de organización familiar, entre muchos otros) que persiguen y claman ser incluidos en la sociedad respetando su diferencia en igualdad de condiciones (p. 47).

Recapitulando, este modelo está en concordancia con los postulados de Duarte (2011), que afirma que el deporte social debe promover escenarios para la reflexión ética que se constituye en un medio para que los sujetos hagan conciencia ampliada y fenomenológica de su calidad de vida, así como una categoría atravesada por la emoción, la acción y el diálogo (Duarte, 2011). Él resalta la importancia del diálogo y la reflexión que “promueve en los participantes la capacidad de coordinarse con el otro para generar acciones consientes” (p. 17).

Este proceso implica tener en cuenta la deliberación, que permite que los sujetos propongan y construyan herramientas para la generación de procesos comunicativos que faciliten la negociación y el diálogo, entendiendo este tránsito comunicativo como síntesis dialéctica de ideas y criterios que produce puestas en común y permite la producción de elementos de convivencia. (Duarte p. 17)

“Es el diálogo el que se transforma en la bandera de lucha de la mayoría de los grupos y no la fuerza impositiva del poder o la violencia de las armas para alcanzar la inclusión” (Ferrada y Flecha, 2008, p. 47). Según Duarte (2011), ese diálogo es un hecho que depende de dinámicas internas, que están relacionadas con vínculos de cohesión, consistencia interna, reconocimiento de su misma existencia y de sus posibilidades, el sentido de pertenencia y sus propios intereses.

Estos principios de la acción comunicativa tomados de los diferentes autores pasan además por la teoría transversal de Maturana (1997), que habla del lenguaje articulado a la emoción, dirigido hacia el desarrollo de la convivencia, la cual es la finalidad de este diálogo dado en las acciones comunicativas.

Teniendo en cuenta todos estos principios y teorías, creamos un espacio de aprendizaje colectivo donde se utilizará el lenguaje, el diálogo, la reflexión y la emoción, para la construcción

común y deliberada de principios, acuerdos y relaciones (subjetivas e intersubjetivas). Pensando también en la capacidad creativa que como maestros nos caracteriza, utilizando diferentes interacciones comunicativas y herramientas pedagógicas y artísticas como las dramatizaciones, la pintura, las manualidades, la utilización de las TIC, entre otras. Espacios donde pudiéramos complementar las intenciones procuradas en el desarrollo de las prácticas deportivas, trascendiendo nuestra acción educativa más allá de la cancha (o un escenario deportivo), hacia diferentes escenarios y formas de ver el acto educativo, utilizando estrategias didácticas de aprendizaje que dieran cuenta de la construcción colectiva de las comprensiones de lo práctico, en relación con lo axiológico y lo formativo; logrando así un trabajo mancomunado entre el deporte y la educación.

2.2.4 Hacia una resignificación de la infancia en el Santa Fe

Ahora bien, habiendo hecho una reflexión sobre lo concerniente a nuestro campo disciplinar (el deporte y la educación), entraremos a retomar la problemática acerca de la infancia en la sociedad y específicamente en un contexto tan complejo como el que se observa en el Barrio Santa Fe de la ciudad de Bogotá.

¿Por qué la motivación a trabajar desde las prácticas educativas y deportivas con esta población? ¿Es posible variar los paradigmas sociales y axiológicos con los que crecen estos niños en su comunidad? ¿Desde qué concepción de infancia nos posicionamos para la implementación de la propuesta?

La infancia esta mediada totalmente por la cultura en que se encuentra inmersa, la noción de infancias es el resultado de un proceso de construcción histórica que continuará en construcción desde cada uno, desde la sociedad, desde la educación, desde lo político y lo cultural. (Martínez, 2016, p. 32)

Al pensar en la infancia, como categoría histórica, se puede ver una evolución en la concepción que se ha tenido a lo largo de los años. Del latín *infans* que significa ‘el que no habla’, era el que no se podía expresar por sí mismo (Martínez, 2016); a lo largo de la historia fue cambiando el significado de esta, hasta llegar a la concepción actual que es la de “el niño como sujeto social de derecho” (Jaramillo, 2007). Al estudiar esto y compararlo con la concepción que se ha tenido de

los niños en el barrio Santa Fe, vemos cómo estos niños continúan pasando por muchas de estas etapas en pleno siglo XXI. Se les ha visto como los que no se pueden expresar por sí mismos, y por consiguiente deben someterse las condiciones que su familia y su contexto les impone; también se observa la condición de ‘yugo’ o ‘estorbo’ que ellos generan a sus padres; así mismo se les ha visto como ‘el criado’ o el que sirve, cuya función es atender a los de su casa; además no se libran de esa concepción de ‘adulto pequeño’, por la que son tratados como el que tiene que trabajar y proveer para su casa; todo esto atravesado por las problemáticas sociales que los envuelven (el microtráfico, la explotación sexual, mafias, pandillas, entre otras).

En este sentido, como se expuso anteriormente se considera que la educación es ese motor de cambio y las prácticas deportivas (tomadas desde la concepción de deporte social) son una herramienta pertinente para generar una transformación en la concepción personal del niño y su papel en la comunidad; pues, compartiendo la concepción de (Tonucci, 2009) se considera que los niños, desde pequeños, son capaces de interpretar sus propias necesidades y de contribuir al cambio de sus comunidades, así como que su participación en los diferentes procesos que se dan en la comunidad conlleva a que esta sea mejor, dado que ellos representan al ‘otro’ que también puede ser vulnerado (como las mujeres, los adultos mayores, las personas en condición de discapacidad, etc.) (Tonucci, 2009). De acuerdo con esto se propone un horizonte de formación dentro del proyecto Deporteando por la infancia, centrado en el fortalecimiento de la convivencia (construcción colectiva de sus reglas y el reconocimiento del otro), la colectividad y la solidaridad (la construcción de su intersubjetividad), la autonomía y la toma responsable de decisiones (dirigida hacia la construcción de su identidad propia y sus prácticas) y la participación y el empoderamiento (haciendo que su voz, sus percepciones e ideas sean escuchadas para el mejoramiento de su comunidad); sosteniendo que los procesos educativos por los que pasen estos niños serán fundamentales para su desarrollo personal y social y contribuirán a la transformación de su realidad y de su comunidad.

2.2.5 Sujeto de derechos- político- crítico- participativo. Los propósitos de formación.

Ser niño no es ser 'menos adulto', la niñez no es una etapa de preparación para la vida adulta. La infancia y la adolescencia son formas de ser persona y que tienen igual valor que cualquier otra etapa de la vida. (Cillero, 1999, citado en Viola, 2012, p. 82)

Fundamentando la investigación en la concepción y las representaciones sociales (Alzate, 2002) contemporáneas de la infancia, nos basamos en lo que rompió con la concepción histórica, el trato y el desenvolvimiento de los niños en todas las esferas de la sociedad a partir de 1989 y que ha venido evolucionando todos estos años: La Convención Internacional de Derechos del Niño (Unicef, 2006), la cual concibe al niño como sujeto de derechos, a quien se le deben garantizar el ejercicio pleno de estos, siendo que los procesos que se dan dentro de su desarrollo deben propender a su cumplimiento.

Ubicándonos entonces dentro de un proceso de educación social en el Hogar AmaneSer, localizado en el barrio Santa Fe, lugar donde se ha evidenciado la vulneración y en muchos casos la violación de los derechos enunciados en la declaración, nos preguntamos ¿qué hacer desde nuestro saber y nuestras posibilidades frente a esta situación? Al observar también las diferentes



Figura 2. Fotografía tomada de marcha realizada en el barrio Santa Fe “Empodera2”, 2018.

organizaciones (estatales, privadas, ONG’s, fundaciones, entre otras) que se encuentran trabajando con los niños en el barrio Santa Fe, y desde la perspectiva educativa y de deporte social en la que nos situamos, consideramos pertinente dentro de la solución de esta pregunta alejarnos de la perspectiva asistencialista-remedial, trascendiendo la perspectiva del niño como sujeto de protección (Covera, 2011), a una perspectiva del niño como sujeto de derechos, político, crítico, participativo, desde su desarrollo y su posición.

El sujeto político es un “sujeto en constante construcción a partir de estrategias y mecanismos que le permitan disponerse a la realidad, y mejorar y transformar la suya propia.” (Arias y Villota,

2007). Reconocemos la necesidad entonces de ir más allá en la concepción de niño aún por encima del sujeto social y el sujeto de derechos: un sujeto político. Citando a Alvarado et. al (2011) y Zemelman (2010), Barona (2016) da una definición del sujeto político, relacionándolo en su concepción de infancia, como aquel sujeto que, además de constituirse a partir de un contexto, produce también la historia que comparte con otros; es el sujeto que establece entre sí relaciones de dependencia recíproca según su contexto histórico concreto; concluyendo que este sujeto político:

(...) va más allá del sujeto social al intervenir en relaciones donde no sólo se permea e influye por el contexto situado espacial y temporalmente, sino que posibilita una relación de doble vía al permear e influir a los otros sujetos que conviven con él en su cotidianidad. (...) Este sujeto político crea referentes morales, políticos, sociales para él y para sus congéneres, aun cuando no sea consciente de ello. (Barona, 2016, p. 70)

El sujeto político de la primera infancia (la infancia en nuestro caso) es aquel sujeto que desde sus experiencias, sus vivencias; es decir, desde su niñez reflexiona, discute y construye su mundo porque habita un espacio, porque se relaciona con sus pares y con los adultos cercanos a él. (Barona, 2016, p.74)

Barona (2016), se basa en su concepción de infancia y del niño como sujeto político en una visión democrática. Lo que caracteriza también a este sujeto es que “reconoce unos valores políticos y éticos que los une a los otros, el sujeto político respeta la pluralidad e identidades así como las libertades individuales, incluso la de él mismo” (p.70) “es aquel que reconoce otras formas distintas de ser, otras formas de relación y otras formas de vivir” (p.74), es una categoría que ella considera un nivel superior al sujeto de derechos: “el sujeto de derechos será un primer reconocimiento del sujeto político”, dado que aquí se articulan los derechos proclamados por la Convención a las condiciones de vida de los sujetos infantiles y de la comunidad en general, además de que advierte que al poner un énfasis excesivo en los derechos se puede invisibilizar el contexto y también catalogar a los niños como seres pasivos, receptores de medidas en vez de sujetos políticos (Barona, 2016 p. 70).

Esta visión del niño como sujeto político lleva a “afirmar y promover la ciudadanía y la participación infantil para construir otras relaciones con los niños, para encontrar otras formas de convivir” (Corona & Gáal, 2009, p. 9) citado por (Barona, 2016). Es aquí cuando la autora ratifica que es necesario primeramente modificar la concepción de infancia por parte de los adultos, así como modificar sus formas de entenderlos y relacionarse con ellos, para poder reconocer (como sociedad) que ellos desarrollan habilidades para *participar* en su cotidianidad y significan su propio mundo a partir de sus experiencias vividas; este aspecto es una de las apuestas de esta investigación, empezando por nosotros como docentes

(...) el primer llamado para el reconocimiento del sujeto de la primera infancia como sujeto político es para el adulto, pues es él el primero que le posibilitará espacios de participación en el ámbito público, el que lo escuchará, el que le permitirá fortalecer su propia identidad y su sentido de pertenencia a una comunidad política que los recibe y acoge. (Giraldo y Román, 2008) citado por (Barona, 2016, p. 70)

La concepción adulta-histórica del niño podría refutar esta concepción del niño como sujeto político, pero concordamos con Barona al reconocer que la forma como los niños participan en la vida social es *diferente* pero no menor que la de los adultos, además que es necesario tener siempre en cuenta que los niños “están siempre en permanente desarrollo y que, por lo tanto, se constituyen como sujetos políticos poco a poco, en la medida de sus facultades y oportunidades que la comunidad política le ofrezca” (Barona, 2016, p. 74)

En concordancia la visión de Barona (2016) con la percepción de Tonucci (2009) sobre su concepción de infancia como sujetos capaces de trascender desde sus vivencias con su participación activa en los diferentes procesos que se dan en su desarrollo personal y social; se hace necesario dirigir la investigación hacia la consecución de unos propósitos de formación que cumplan con esta visión de la infancia, especialmente en este contexto, dándole la oportunidad a estos niños y niñas de ser escuchados y participar con sus ideas, de empoderarse en el ejercicio de sus derechos y tener las herramientas y la posibilidad aún de transformar su realidad y construir su comunidad en pro de unos principios universales de “espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad” (Unicef, 2006).

Principios de formación

Colectividad y Solidaridad

En el contraste de la sociedad actual que se caracteriza por el crecimiento de un individualismo crudo (al que el deporte moderno, con su sistema de valores basado en la competencia alimentada), se propone en esta investigación, trabajar dentro de sus principios y propósitos de formación la colectividad y la solidaridad.

Para Bauman (2013), habitamos ahora en un mundo caracterizado por la fluidez, donde lo sólido y todo aquello que exige esfuerzo y sacrificio repugna, donde el goce y la satisfacción es lo único que sacia al hombre. En tal sentido para aquello que requiere tiempo (la familia, relaciones personales, escuchar a las personas, el amor, la solidaridad, la amistad) no hay tiempo, pues la carrera es individual no colectiva.

Con lo observado en el barrio respecto a la vida de estos niños, se puede advertir que ese individualismo ha permeado en su familia (muchos pasan largos tiempos sin sus padres, debido a que ellos están trabajando o en otras actividades) y en su comunidad. Es notorio lo frío, insensible e inmovible del mundo de la industria sexual, las drogas, la “rumba”, el placer y el disfrute, la violencia, las venganzas, los favores, etc., ante los que están allí envueltos, pero también ante el que sin quererlo lo vive como espectador, tanto puede llegar a serlo, que algunos de ellos terminan siendo envueltos también por este, sufriendo las consecuencias de ese individualismo despiadado, ya sea de parte de sí mismos (búsqueda del dinero, poder, placer), de los consumidores (búsqueda del producto-placer) o de los dueños del negocio (búsqueda del poder y el dinero).

Es por esto por lo que nos pensamos como propósito de formación antagónico a este individualismo *la coledividad*. Entendida como el conjunto de personas que tienen problemas, características o intereses comunes, o que viven en un mismo territorio y comparten determinadas circunstancias (intereses, normas, hábitos, cultura, etc.) y deciden protegerse y ayudarse mutuamente. Al compartir con personas con las que se tiene algo en común se genera un

sentimiento de estabilidad, confianza y sentido de pertenencia, alejándose del sentimiento de soledad y desamparo.

Esta agrupación colectiva genera algunos fenómenos dentro de los grupos en los que se dan, uno de ellos es *la identidad colectiva* esta “se conforma como el conjunto de creencias compartidas por una sociedad que implican una visión de sí misma como “nosotros” es decir, una autorepresentación de “nosotros mismos” como estos y no otros” (Cabrera, 2004, p. 2). Esta identidad colectiva se da a partir de una construcción sociocultural y se conforma a través de la pertenencia grupal, implica además una construcción subjetiva y tiene como punto de partida los rasgos culturales seleccionados por la propia colectividad y, en similitud a la definición de Cabrera (2004), se genera un autorreconocimiento.

La identidad surge como resultado del proceso de desarrollo, en la medida en que cada comunidad, al evolucionar en el tiempo, va generando costumbres, leyes, productos que forman su cultura; y, a la vez, descubrimos que la cultura hace posible el desarrollo. (Sánchez, 1980, p. 91, citado en Orduna, 2012, p. 31)

Al tener estos componentes en común (intereses, normas, hábitos, cultura, costumbres, etc.) que los llevan con el tiempo crear una identidad colectiva, se hace necesario que sucedan otros procesos en la creación de esta, uno de ellos es la construcción del sentido de pertenencia. El sentido de pertenencia es, según Ottone, Sojo y CEPAL (2007) “un componente subjetivo compuesto por percepciones, valoraciones y disposiciones de quienes integran la sociedad” (p. 14), que además constituye un eje central dentro de la construcción de cohesión social. El sentido de pertenencia se instituye como elemento primario de arraigo e identificación personal y colectiva, en el que una de las características principales referentes a los actores es el sentimiento de satisfacción que genera el “sentirse parte del grupo” y sentirse identificado en el contexto, lo que genera así mismo el desarrollo de una actitud consciente frente a las otras personas.

En el contexto social actual, en donde los sujetos están adscritos a diversos grupos, la construcción del sentido de pertenencia se dificulta, ya que los sujetos a través de sus múltiples interacciones cotidianas van seleccionando los repertorios culturales que responden a sus intereses y aspiraciones personales, así como a las exigencias sociales; de tal manera que la

identidad colectiva se convierte en una construcción subjetiva y cambiante. (Mercado y Hernández, 2010, p. 229)

Esta dinámica no se aparta del contexto estudiado, debido a que, con el desarrollo de la tecnología, la conformación de subculturas y demás aspectos de la cultura contemporánea, además de la adscripción de los niños en diferentes instituciones (que suelen ser más de lo común, por su condición de vulnerabilidad) y de la diversidad de culturas que se encuentran en este contexto, se hace difícil la construcción de una identidad colectiva y un sentido de pertenencia.

Son muchos los aspectos y categorías que se pueden analizar referente a la colectividad, como los grupos de pertenencia (en los que se está implicado) y los grupos de referencia (a los que se elige para ser un modelo a seguir). Todo esto se puede llegar a analizar en la presente investigación, pero se eligieron algunos aspectos referentes a la importancia de dirigir la propuesta a la construcción de la identidad colectiva y el sentido de pertenencia, que cómo lo menciona Ottone, Sojo y CEPAL (2007), son ejes centrales en la construcción de la cohesión social, la cual tiene otros rasgos, como el grado de consenso, la interacción y el comportamiento basado en normas. En un contexto tan desigual e inequitativo como en el que se enmarca la investigación, donde la norma no tiene valor, donde cada quien responde a su propia manera de vivir sin importar aun la libertad y el derecho del otro, donde reina el desacuerdo, el conflicto y la desunidad, se considera importante el fortalecimiento de la colectividad como principio de formación en la necesidad imperiosa de construir una identidad colectiva y un sentido de pertenencia para la cimentación de una comunidad en paz, de progreso, que no busque el bien propio de cada individuo, sino se piense más allá, en búsqueda del bien común.

Por otro lado, se considera que uno de los principios para generar esa colectividad que se enmarca es la solidaridad.

Buxarrais (1998), define la solidaridad como actitud, como valor y como virtud. Por su parte, dice que, al ser una actitud, la solidaridad es una disposición aprendida, que se compone por una parte cognitiva, una parte afectiva y una parte conativa. “De aquí que los conocimientos que una persona tiene son suficientes para fundamentar la actitud acompañados del componente afectivo - el fundamental-, y el conativo o comportamental que sería el aspecto dinamizador de dicha actitud”

(Buxarrais, 1998, p. 2). Estas características justifican lo afirmado por la autora al decir que “las actitudes se aprenden a través del proceso educativo” (p. 2), este, por supuesto visto como un proceso de toda la vida.

Compartimos la postura de la autora, de priorizar entonces en la educación los procesos de construcción de actitudes como la solidaridad ya que “la infancia es la etapa decisiva que en buena medida predetermina cuáles serán las actitudes básicas generales del sujeto ya adulto, la pertinencia a un grupo, la comunicación, las características de la personalidad y la conducta” (Buxarrais, 1998, p. 2).

Por otra parte, Buxarrais (1998), define la solidaridad como valor en la medida en que “consiste en mostrarse unido a otras personas o grupos, compartiendo sus intereses y sus necesidades” (p. 2), visión que se contrasta con la de colectividad (razón por la que se unieron estos propósitos de formación). Esta concepción de la solidaridad como valor, dice Buxarrais, basándose en ciertos autores, “es un concepto más amplio que el de actitud, porque sobre un mismo valor se fundamentan varias actitudes más específicas” (p. 2).

Así mismo, relacionándose con la virtud de la justicia, la solidaridad se entiende como una condición o un complemento de la justicia, ya que “viene a compensar las insuficiencias de esa virtud fundamental” (Buxarrais, 1998, p. 2)

Creemos importante destacar el hecho de que la solidaridad implica afecto: la fidelidad del amigo, la comprensión del maltratado, el apoyo al perseguido, la apuesta por causas impopulares o pérdidas, todo eso puede no constituir propiamente un deber de justicia, pero si es un deber de solidaridad. (Buxarrais, 1998, p. 2)

Desde la perspectiva de esta investigación se considera que esta actitud-valor-virtud-sentimiento debe fundamentar en primera medida nuestra actuación como docentes. Al fundarse en componentes esenciales como la compasión, el reconocimiento y la universalidad, se hace imprescindible como principio de nuestra pedagogía, a su vez que se convierte en propósito de formación. Al determinar u orientar el modo de ver y acercarse a la realidad humana y social, condicionando su perspectiva y horizonte, mirando de otra manera la condición de la persona, sosteniéndose en la fraternidad, no observando únicamente la condición del otro desde afuera

(cuestión en la que suele caer la investigación científica), sino sintiéndose afectado en la propia piel por el sufrimiento del otro como propio (lo que conlleva no sólo a observar sino a actuar “la presencia del otro demanda una respuesta”), reconociendo entonces al otro en su dignidad de persona (Buxarrais, 1998); se considera a la solidaridad, junto con los valores de justicia, igualdad y libertad, como necesidades apremiantes en una sociedad que está atestada de graves problemas sociales (véase el barrio Santa Fe como un espejo de estos), originados muchos, de la búsqueda única del bienestar material, que “produce individuos insolidarios, despreocupados de la suerte del otro y de los otros” (Buxarrais, 1998). “No se trata solamente de compasión por los males y sufrimientos de los demás, sino que se requiere o se exige un comportamiento ético, responsable y solidario, que las decisiones tengan una dimensión social además de personal” (Buxarrais, 1998, p. 3)

“La solidaridad trasciende a todas las fronteras: políticas, religiosas, territoriales, culturales, etc. para instalarse en el hombre, en cualquier hombre, ya que nunca como ahora se tiene conciencia de formar parte de la aldea global” (Buxarrais, 1998, p. 4). Comparando esta visión con la idea del pluralismo ético que propone Duarte (2011) en el deporte social, continuamos construyendo lazos conceptuales que se fortalecen para un gran propósito, la construcción de los fundamentos para una propuesta que busque la construcción de una sociedad democrática, equitativa, pluralista, en paz, que reconoce y se interesa por el otro, buscando desde todos sus esfuerzos el bienestar y la calidad de vida (véase concepto fundado en las categorías bioéticas de Duarte, 2011) de todos sin distinción.

Consideramos que la creación de estas actitudes que se dirigen a la instauración de una sociedad solidaria se da con pequeños actos que se van constituyendo en un todo que produce cambios reales: “la creación de hábitos cívicos, rutinas que muestren la diferencia y el respeto que nos merece el otro, porque le cedemos el asiento, no lo atropellamos, procuramos no molestarle con nuestros gritos, le echamos una mano si está desvalido, le sonreímos, le saludamos” (Buxarrais, 1998, p. 4), actos cívicos y de servicio que poco a poco marcarán cambios sustanciales en las dinámicas de la sociedad ¿Por qué no empezar con estos aspectos como propósitos de formación en los niños en este contexto?

Autonomía y toma de decisiones

Ahora bien, volviendo a esa visión del niño como sujeto político, como ese “sujeto en constante construcción a partir de estrategias y mecanismos que le permitan disponerse a la realidad, y mejorar la suya propia” (Arias y Villota, 2007), se hace necesario, para lograr esos propósitos de contribuir a la formación en colectividad y solidaridad del niño, pensar primero en la construcción de su autonomía.

La autonomía es entendida como “la facultad de la persona (...) que puede obrar según su criterio, con independencia de la opinión o el deseo de otros “ (RAE, 2014) y así mismo, como lo menciona el Observatorio niñez y adolescencia (2015) la autonomía es vista “como la cualidad política de autogobernarse, requiere de la libertad e independencia suficiente para tomar una postura o formarse una opinión por lo menos sobre los asuntos que tienen que ver consigo mismo” (p. 1). Esta autonomía así enmarcada es una capacidad que necesariamente se constituye a partir de otros, al ser el sujeto reconocido como capaz de ejercer dicha autonomía (Observatorio niñez y adolescencia, 2015).

Tampoco la infancia es conceptualizada como una fase de la vida definida a partir de las ideas de dependencia o subordinación a los padres u otros adultos. La infancia es concebida como una época de desarrollo efectivo y progresivo de la autonomía, personal, social y jurídica. (Cillero, 1997, p.4)

Según Bustelo (2005) citado en Observatorio niñez y adolescencia (2015), la autonomía puede ser definida como “el proceso por el cual la infancia desarrolla progresivamente su conciencia, su subjetividad y se diferencia de la generación adulta y lo que ella representa” (p.147). La heteronomía estaría conformada por los “valores socialmente hegemónicos en una sociedad y las instituciones que los representan, las que intentan imponerse sobre niños y niñas” (p. 147).

En este punto se observa la importancia del desarrollo de la autonomía progresiva (en virtud de la “evolución de sus facultades”) como propósito de formación en estos niños en la medida que se advierte la heteronomía hacia “los valores socialmente hegemónicos” (en este caso antivalores) dados por las dinámicas del barrio, así como por actores y grupos que pueden llegar afectar la autonomía y la libertad de estos niños. Pero consideramos, en concordancia con estos autores, que

no se les puede “controlar” cohartándolos del ejercicio de su autonomía, así como que tampoco se les puede “esconder” de estas dinámicas que se dan (porque entre otras cosas sería casi imposible, pues son demasiado evidentes), sino más bien garantizar las condiciones para el ejercicio de su autonomía y, como adultos, darles la “orientación y dirección apropiada para que el niño ejerza los derechos reconocidos” (Ottone , Sojo y CEPAL, 2007, p. 3). Este punto es muy importante, pues vale aclarar que no se pretende dirigir del todo a esa emancipación (sólo si se ve hacia los ativalores hegemónicos dados por las dinámicas que se suceden en el barrio), de lo contrario se considera que se debe dar en un equilibrio, en el que es necesaria la armoniosa relación de adultos con los niños, una relación donde no hay imposición, pero así mismo tampoco abandono, sino más bien esa adecuada y equilibrada orientación y dirección, unida también de la necesaria afectividad y acompañamiento en el desarrollo de los procesos de construcción de autonomía de los niños (especialmente los niños en este contexto que pueden llegar a caer a los extremos).

Para Barona (2016), la autonomía es considerada como un distanciamiento con la dependencia y la protección de los adultos. Citando a Bustelo (2005) expone el planteamiento de “la necesidad de un equilibrio entre la autonomía y la heteronomía en los procesos educativos de los niños: Este autor afirma que “el que protege [el adulto], es dueño del poder y la voluntad sobre ‘el desprotegido’ [el niño].” Frente a este panorama propone unos procesos educativos donde “la autonomía y la heteronomía son definidos como dimensiones constitutivas en tensión continua” (Bustelo, 2005, p. 264, citado en Barona, 2016); continúa exponiendo que en una relación agonística “donde la autonomía de una persona está en desarrollo y la heteronomía necesita ser constituida no como negación de la individualidad o como situación opresiva sino como relación con ‘el otro’” (p. 270); como un “diálogo entre la generación adulta y la generación más joven” (p. 264). Para Bustelo es importante lograr este equilibrio porque en la medida en que la autonomía de los pequeños sea un elemento constante en su proceso formativo la búsqueda de su identidad se llevará a cabo en la esfera de lo político (p. 273), esto es, la constitución de su identidad como sujeto político.

Esta visión es la que se comparte así mismo desde nuestra posición como docentes, en búsqueda de esa relación y ese diálogo con el niño, ese equilibrio entre autonomía y heteronomía. Donde se pretende guiar la propuesta más hacia la construcción de autonomía en la toma

responsable de decisiones cotidianas de estos niños y niñas, alejándonos de la autonomía completa del aprendizaje o de sus procesos sociales.

De acuerdo con esto, este propósito permanece muy ligado a lo que ocurre diariamente en los procesos de cada persona: la toma de decisiones. Desde un inicio se ha adoptado la visión del niño como sujeto de derechos (como una primera constitución del sujeto político), dentro de esto se reconoce así mismo las responsabilidades que asume el niño al asumir sus derechos, en la medida también de sus facultades de desarrollo. Además de esto, dentro del proceso de adquisición progresiva de autonomía se van construyendo los marcos de sentido y concepciones valorativas (valores) que representan la base donde las personas toman decisiones sobre sus propias vidas (Santander, 2015).

Específicamente en este caso el desarrollo de la autonomía implica “una conducta responsable para ejercer su libertad sin riesgos y para asumir las consecuencias de las propias acciones” (Soler, Costa y Albiñana, 2004).

La implicación de diferentes actores en la toma de decisiones de los niños es también muy importante, y son determinantes, “los niños de las infancias negocian e interactúan con otros para tomar decisiones” (Mayall, 2002, citado en Barona, 2016), así mismo la importancia de su familia y otros actores como la escuela, y la comunidad. Tomar decisiones es un proceso complejo, en el que intervienen factores de índole personal e interpersonal (Bisquerra y Pérez, 2007, citado en Márquez y Gaeta, 2018), e implica adquirir la seguridad y la autonomía (Márquez y Gaeta, 2018). Vemos con esto que estas son categorías interdependientes que se complementan la una a la otra.

Tomar decisiones es un proceso complejo, en el que intervienen factores de índole personal e interpersonal (Bisquerra y Pérez, 2007, citado en Álvarez e Ibarra, 2006), e implica adquirir la seguridad y la autonomía para resolver problemas y asumir las consecuencias de la actuación personal esta es una tarea diaria que inicia en la infancia, se configura en la adolescencia y se define en la adultez (Álvarez e Ibarra, 2006). Está integrado por cuatro fases: a) habilidad para reconocer las emociones y saber expresarlas; b) controlar las emociones, de tal forma que permitan un mejor proceso en la toma de decisiones; c) comprender las propias emociones y las de las demás personas; d) gestionar adecuadamente las emociones. Por lo tanto, trabajar la toma de decisiones

es una tarea que se lleva a cabo de forma gradual, partiendo del conocimiento de sí, del conocimiento y regulación de las propias emociones y de la empatía con las emociones de los demás sujetos, de tal forma que permita seguir conociendo las diferentes opciones que se ofrecen a lo largo de la vida. (Márquez y Gaeta, 2018)

2.3.6 Objetivos diferentes, deportes diferentes

De acuerdo con lo dicho anteriormente referente al deporte social comunitario visto no solo como un fin único para la consecución de logros de competencia, sino como un medio que busca la formación, la comunicación, el amor y la vida como eje central de reflexión, además de convertirse en una forma para mejorar la calidad de vida y transformar los paradigmas de pensamiento de las personas con las que se realiza; se decidió adoptar cuatro deportes o estrategias deportivas: baloncolí, ultimate frisbee, parkour y artes marciales; las cuales consideramos o adaptamos como *deportes sociales* por sus características diferentes dentro de su componente axiológico y su contenido, que no se ubica en el marco de la repetición de modelos convencionales de deporte, sino que nos brinda componentes más encaminados hacia el bienestar, la formación y el desarrollo integral del practicante, a nivel individual, así como su relación, convivencia y diálogo con los demás, a nivel colectivo.

2.3.6.1 Baloncolí

Desde el año 1993 el licenciado en educación física Tiberio Amaya Holguín observaba que en el hogar Colina Amigo donde trabajaba con niños y jóvenes (niñas de la calle), los índices de violencia eran muy altos y no existía respeto por la norma y el acuerdo en el momento de realizar alguna práctica deportiva o realizar otra actividad que se relacionara con el trabajo en equipo. Fue en ese momento que se le ocurrió la idea de crear un deporte que nombró *Baloncolí* que viene de colina y que ha sido llamado deporte para la paz, el cual buscaba como filosofía la reivindicación de valores, a través del juego limpio y la paz (Amaya, s.f.).

Es un deporte que busca desarrollar las habilidades motoras y capacidades físicas con la utilización de 8 técnicas de diferentes deportes, pretendiendo poner en práctica, al mismo tiempo, la aceptación del contrario, el respeto por la diferencia y la no violencia, esto con la utilización de 21 reglas, de las cuales unas de las más importantes y sobresalientes son: el cobro de una falta con todo tipo de contacto físico y la importancia de la participación y el empoderamiento de la mujer dentro del juego a la hora de anotar los tantos, estableciendo que el gol femenino vale el doble (Amaya, s.f.).



Figura 3. Fotografía tomada de practica de Baloncolí Hogar AmaneSer ACJ- YMCA, 2018.

Inquiriendo en lo que Tiberio Amaya pudo observar, nos encontramos en un contexto con características similares de violencia y vulnerabilidad, en el que las prácticas deportivas son muy limitadas (microfútbol) y encaminadas a modelos de competencia. En contraste con lo anterior, utilizamos esta práctica deportiva diferente, para educar en valores a través del juego limpio, permitiendo el desarrollo de la comunicación, optimizando las relaciones interpersonales, el sentimiento de amistad y el respeto por el otro.

De la misma forma, como el reglamento establecido por Tiberio Amaya se busca que, al implementar esta práctica deportiva, sobresalga la mujer, en este caso la niña, como sujeto de derechos, empoderada, autónoma, colectiva, valorada y respetada, entablando la igualdad de género. (Amaya, s.f.).

Como ya mencionamos con anterioridad, este juego se compone por técnicas de 8 deportes diferentes, desde el saque inicial que se origina entre las piernas y hacia atrás como se hace en el futbol americano, hasta el transporte del balón que se realiza en el baloncesto mediante el dribbling. Cada acción en el juego se lleva a cabo de tal manera que el jugador reciba, proyecte, solucione y

ejecute haciendo uso de su razón para desarrollar el juego con buen grado de dificultad. (Amaya, s.f.).

El saque de banda se lleva a cabo tomando el balón con las manos como en el microfútbol y se lanza desde atrás de la cabeza, mientras tanto, el cobro de tiro de esquina se hace con dedos técnica del voleibol o con tiro libre (usando el pie y barrera). Como en el fútbol se cobran las faltas de modo que se le debe pegar al balón de espaldas a puerta vacía, (de mitad de cancha con el talón del pie y el arco vacío) como en banquitas. Para realizar los goles se debe hacer con las manos como en el balonmano, o con toque de dedos, hay otra posibilidad de hacerlo con el pie (tiene que ser “chilena” o una jugada espectáculo), con la cabeza (que vale dos puntos) o con cualquier parte del cuerpo según se vaya rigiendo el juego. Finalmente, el portero hará el saque desde la portería con bola al aire, pegarle con el pie como en el rugby. Estos son ejemplos que nos presenta este autor, de algunas de las técnicas realizadas en el momento del juego. (Amaya, s.f.).

Otro aspecto importante del juego es el papel del juez, este es quien juzga las acciones correctas o incorrectas de los jugadores en el transcurso del juego, esto mediante las tarjetas blanca, negra y verde respectivamente. (Amaya, s.f.).

Ahora bien, según el creador del juego las reglas del Baloncolí permiten que este deporte promueva la paz, la tolerancia, la no agresión entre los participantes, el respeto, el fortalecimiento de la vida espiritual, entre otros, (Amaya, s.f.). En este caso, para esta propuesta decidimos tomar 4 valores del Baloncolí que pudimos inferir de la práctica y de las normas de este: la no violencia, el juego limpio, el respeto a la diferencia y la solución de conflictos.

Dentro de los módulos o momentos de la propuesta de intervención o plan de acción educativa, la implementación del Baloncolí se relacionó con el primero propósito de formación, la colectividad y la solidaridad. Pensamos en una práctica que nos ayudara con el objetivo de generar situaciones de grupo que contribuyeran en la construcción de identidad colectiva y sentido de pertenencia. Al ser un deporte de desarrollo colectivo para el cumplimiento de unos objetivos en común (cómo hacer una anotación o hacer un juego limpio con su equipo) consideramos que sería muy útil para la consecución de este principio, además de los elementos extra como la inclusión de la mujer y las diferentes reglas de no contacto, ni agresión, facilitarían la cohesión del grupo y un desarrollo y desenvolvimiento de las prácticas consensuadas enmarcadas en relaciones de armonía, paz y convivencia.

2.3.6.2 *Ultimate Frisbee*

El Ultimate Frisbee llegó a Colombia por medio de un estudiante de intercambio que llegó a la Universidad de los Andes y decidió difundirlo; así en el 2001 se creó en Bogotá la Asociación Colombiana de Ultimate Frisbee (Nuñez, 2018).



Figura 4. Fotografía tomada de la práctica de ultimate frisbee, parque renacimiento, 2018.

Este es un deporte dinámico y divertido que se distingue por su principio o filosofía de “espíritu de juego”, esto es el juego justo, equitativo y lleno de alegría que no tiene la necesidad primordial de ganar, promoviendo la responsabilidad de cada jugador participante. El espíritu de juego es el compromiso que se hace mientras se desarrolla el juego para jugar sin agredir al otro, que asume el diálogo como principal mediador en los casos de falta o sanciones durante el juego (Tejada, 2007). También es un deporte que combina un conjunto de capacidades y habilidades de otros deportes, como también lo hace el Baloncolí (Otero, 2009).

El ultimate está comparado con los deportes más populares del mundo (fútbol y baloncesto), por su gran similitud en reglas y dinámicas de juegos, haciendo de este deporte una adaptación de algunas técnicas deportivas del baloncesto y fútbol, buscando que en algún momento llegue a ser reconocido a nivel mundial. (Otero, 2009).

Su práctica se da utilizando el Frisbee (objeto de plástico en forma de plato redondo) (Otero, 2009) el cual avanza por medio de pases entre los jugadores, buscando de forma estratégica que el disco llegue a la zona destinada de punto o anotación, teniendo como referente que no existe juez y que se establecen acuerdos que buscan ser equitativos, que inviten a que el respeto sea mutuo y el reconocimiento por el otro vaya en aumento, lo que lo convierte en práctica educativa

de convivencia donde todos participan en la construcción y la mediación de reglas y acuerdos. (Otero, 2009)

Este deporte es reconocido por una serie de acuerdos en relación a las dinámicas de juego y al transcurrir de la práctica, estos acuerdos se hacen entre los dos equipos, siempre buscando que sea la misma cantidad de participantes, Hombres y mujeres en el terreno de juego. Estos acuerdos promueven la objetividad en el campo de juego entre los equipos a través de la comunicación sincera, a través de la solidaridad para el desarrollo lúdico del juego buscando correr y saltar más rápido que el oponente. (Otero, 2009)

2.3.6.3 Parkour

Su precursor fue el francés Georges Hebert, a partir de sus experiencias observando indígenas africanos, reafirmando así que, la habilidad atlética debe ser combinada con el altruismo (tendencia a procurar el bien de manera desinteresada) y el coraje (Rodríguez, 2017).

Convirtiéndose en un profesor innovador y creativo, Georges fundamentó un método de entrenamiento “método natural”, que consiste en caminar, correr, saltar, movimiento cuadrúpedo, escalada, equilibrio, lanzar, levantar, defensa personal y natación. Posteriormente se convirtió en un sistema estándar en la educación física militar y francesa, llevando al desarrollo de pistas de ejercicios civiles “Parcous” (Otero, 2009).



Figura 5. Tomada de Practica de Parkour, Parque de skate calle 26, 2018.

Este deporte implementa la actividad física de tal manera que, se centra en el desarrollo físico y motriz, teniendo como su objetivo el trasladarse de un lugar a otro en cualquier entorno de la

manera más eficiente superando obstáculos y dificultades tanto físicas como mentales, adaptándose a las exigencias del medio con ayuda de su propio cuerpo buscando superar obstáculos; así al involucrar a los niños y niñas en condición de vulnerabilidad del barrio Santa Fe en esta práctica, se busca estimular esta filosofía en la práctica y su vida.

Su práctica conlleva el respeto por el entorno y los ciudadanos del mismo, evitando poner en peligro la vida de quien lo practica y de quienes le rodean. Buscando la forma de superar los obstáculos, poder auto-superarse y nunca dejarse vencer por las circunstancias así parezcan que no tiene solución siempre buscar la forma de vencer el obstáculo. (Otero, 2009)

2.3.6.4 Artes Marciales

Son denominadas también como un sistema de luchas cuerpo a cuerpo excluyendo el uso de armas (en práctica no se utilizaría ningún tipo de arma), teniendo por objetivo la defensa personal o someter al contrincante haciendo uso de las técnicas, incluyendo varios estilos y modalidades. (Lorza, 2014)



Figura 6. Fotografía tomada de práctica de artes marciales, Hogar AmaneSer ACJ-YMCA, 2018.

Se diferencia de la violencia física o peleas callejeras por su organización de técnicas en un sistema coherente de movimientos, Donohue (2006) citado por Lorza (2014) lo expresa desde su origen como un género de lucha que se desarrolla en el mundo como la defensa propia para la supervivencia y aunque, no se tiene clara la concepción de su origen por la tradición oral que tiene inmersa la cultura oriental y su historia de guerras, y avatares en su civilización, se ha llegado a

considerar como una representación de distintos sistemas de lucha que continuamente evolucionan.

Este último autor, nos da un pequeño encuadre frente al aprendizaje de estas técnicas de lucha como la habilidad y la destreza de cada individuo para luchar y defender su propia vida y la de su familia, pero también, pueden verse como pasatiempo y hasta hacer parte de un ejercicio para ejercer control y dominio sobre si, llevando a que sean un excelente medio de autoconocimiento, autocontrol, respeto, disciplina o ritualidad. Se caracterizan entonces, por tener una multifuncionalidad que lleva desde lo espiritual como ese reconocimiento y cuidado del otro para obtener una mejor y optima práctica, hasta su desarrollo motor y físico. (Filipiak, 2010 citado en Lorza, 2014)

Las artes marciales buscan que su práctica valla dirigida al respectó por el oponente, a tener una mente en paz y tranquila obteniendo así un mejor resultado, a la superación de sí mismo, y lograr que sus practicantes sean seres humanos ejemplares.

Las artes marciales son consideradas por (Tokarski, 1989, citado en Lorza, 2014) como un proceso de técnicas y movimiento físicos que permiten que el practicante pueda desarrollar la autoexpresión, la autorrealización, la autosuperación y la defensa personal, buscando una concepción diferente de ver el mundo, la sociedad y el contexto donde se desenvuelven.

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

3.1 Contextualización Teórica:

Al adentrarnos en el contexto previamente señalado, al igual que en el de la Licenciatura en Deporte, en lo referido al énfasis de deporte social, que plantea una visión diferente de la práctica deportiva -la cual juega un papel importante dentro de los procesos que se dan en diferentes escenarios de la educación y la pedagogía social- visión que da mayor importancia referente a: la humanidad, las experiencias, la cultura, las relaciones, la socialización y la realidad de los grupos poblacionales con quien se investiga, se considera pertinente enmarcar el presente trabajo de grado en un enfoque de investigación-acción y en una perspectiva sociocrítica.

De acuerdo con el planteamiento de Ballesteros (2003), considerando la investigación como “tarea necesaria para la mejora del conocimiento que nos permita la fundamentación adecuada de las intervenciones educativas, su aplicación y valoración de los resultados”, nos vemos en la tarea de enfocar esta investigación directamente hacia la intervención en la población abordada por medio de un proceso socio-educativo: la implementación de prácticas deportivas y otras estrategias educativas, para llegar a ese objetivo de *mejora del conocimiento* en el área que nos atañe, específicamente en este contexto.

Se apostó entonces por este tipo de investigación que aporta una vía de reflexión sistemática sobre la acción a la vez que facilita un procedimiento de incomparable valor para clarificar y definir hacia donde se camina y hacia dónde queremos caminar y además proporciona elementos que ayudan a redimensionar las tareas y a replantear los objetivos que se pretenden alcanzar (Pérez, 1997). Teniendo en cuenta este principio se plantearon las preguntas que menciona Pérez (1997), referidas a la forma, el modo, el procedimiento y el método que se debe utilizar con el objetivo de mejorar la tarea como docentes en este contexto.

Considerando entonces el diagnóstico del contexto en que se intervino, además del proceso metodológico dado como un proceso mental, en el que se aprende a investigar haciendo, partiendo de un interés personal y de una lectura comprensiva tanto de la situación, como de la teoría,

utilizando así mismo la mente sin freno, dando lugar a la imaginación, la indagación, la búsqueda de conocimiento, generando nuevas comprensiones, siempre con la curiosidad de saber algo nuevo, alimentando el espíritu de aventura, teniendo en cuenta que el conocimiento es imperfecto e inconcluso, planteando en todo momento preguntas acerca del hecho que nos rodea, viendo la investigación como las “actividades de búsqueda” y el método como “los procedimientos y estrategias para seguir ese camino de búsqueda” (Ander-Egg, 2011); se tomó en cuenta, además de este proceso mental, las características específicas de la *investigación- acción* (IA) ubicada dentro del paradigma sociocrítico y se decidió responder las preguntas referentes a la metodología orientadas por ese camino, pero no “encajonadas” a una sola forma de hacer las cosas, siempre abiertos y actuando en pro de las necesidades específicas de la población y no de la rigurosidad de algún método.

3.1.1 La investigación- acción:

“La investigación- acción proporciona un medio para trabajar que vincula la teoría y la práctica en un todo único: ideas en acción.” (Kemmis & McTaggart, 1992 p.10)

La investigación-acción (IA) se propone la mejora mediante el cambio (Pérez, 1997), contribuyendo así a la finalidad de las metodologías de investigación en educación social, que, según Pérez (1997), es la sistematización y la mejora de la realidad socioeducativa vinculada con su capacidad de transformación y cambio de la realidad, que se asocia a otra característica de la IA, que está orientada a la resolución práctica de problemas vinculados al contexto, todo esto unido con la esencia de esta metodología: la reflexión sobre la praxis, vinculando siempre este proceso de reflexión a la acción, con la relación entre la teoría y la práctica. Dada la naturaleza de esta orientación metodológica dirigida hacia la transformación y el cambio, se busca también la obtención de mejores resultados en el quehacer educativo, y el perfeccionamiento de los procesos, pero específicamente de las personas y grupos con los que se trabaja, pues se basa siempre en las necesidades de la población implicada en la investigación (Pérez, 1997).

Dentro de las características esenciales de la investigación-acción (Pérez, 1997, p. 387 y 388) y (Kemmis & McTaggart, 1992) que se tomaron para la presente investigación se consideró:

- La colaboración, la transformación y la mejora de una realidad social y educativa que implica esta metodología (*investigación con*). La IA como una indagación introspectiva

colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales: esta sólo existe si es *colaboradora*.

- La participación. El trabajo por la mejora y el perfeccionamiento constante de las propias prácticas de las personas que participan en el proceso (tanto de los investigadores, como de la población con la que se investiga). Así como la búsqueda de la mejora de la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales y educativas.
- La orientación hacia la mejora de la acción educativa- en este caso de las prácticas deportivas- y del propio investigador, con una visión dinámica de la realidad (fenómenos educativos interrelacionados y susceptibles de avance).
- La flexibilidad en los procesos metodológicos.
- El investigador, que, desde su propia realidad, intenta contribuir a la resolución de problemas cambiando y mejorando las prácticas educativas.
- La investigación construida *en y desde* la realidad situacional, social, educativa y *práctica* de los sujetos implicados en las preocupaciones, problemas y luchas que les afectan y forman parte de su experiencia cotidiana. Acción y comprensión colectivas.
- La práctica como génesis, iluminación, clarificación y contraste, abierta a otras teorías, siempre que puedan contrastarse en y desde la situación concreta objeto de estudio.
- Las ideas sometidas a la prueba de la práctica.
- La investigación, la acción y la formación los tres vértices que deben mantenerse unidos en beneficio del todo (triángulo de Lewin, 1946).
- La importancia de dirigir la investigación a descubrir cómo mejorar las prácticas educativas, al tiempo que se comprenden mejor y se descubren las condiciones en que se llevan a cabo.
- La construcción de una cultura reflexiva, mediante la cual los profesionales- nosotros- pueden mejorar su práctica- prácticas de deporte social- a partir de su propia reflexión sobre ella.
- El aporte de elementos esenciales para el cambio de comportamiento y actitudes, tanto personales como sociales. La construcción de la realidad comienza a manifestarse a través de la acción reflexiva de las personas y las comunidades (González, 2003).

- La importancia del conocimiento experiencial, que a su vez se genera a través de la participación con los otros. Comprobación sistémica de la teoría en contextos de vivenciación (González, 2003).
- La metodología circular, hermenéutica, interactiva y abierta.
- Proporciona:
 - Un marco (identificar ideales en el trabajo real)
 - Un procedimiento concreto (traducir ideas en desarrollo en una acción)
- Proceso de peldaños en espiral
- Planificación- acción- evaluación del resultado
- Deseable una mejora o cambio
- Dada la complejidad de las situaciones sociales reales, jamás es posible, en la práctica, prever todo lo que debe hacerse (Kurt Lewin, 1946)

3.1.2 El paradigma sociocrítico:

Siendo el objetivo primordial de la educación social -dentro de la que enmarcamos esta investigación- “la socialización de los sujetos sobre los que se interviene” (Ballesteros, 2003) y considerando las características del grupo estudiado insertándolo en la institución (ACJ- Hogar AmaneSer) en la que se realizó la investigación, se utilizó el paradigma de carácter sociocrítico dentro de la investigación- acción, específicamente con el fin de abordar la problemática, que requiere la comprensión holística de la situación, donde se pretende la co-construcción de la realidad social de esta población y su significado, en íntima relación con la práctica deportiva como acto educativo (González, 2003). “La investigación sociocrítica parte de una concepción social y científica holística, pluralista e igualitaria. Los seres humanos son co-creadores de su propia realidad, en la que participan a través de su experiencia, su imaginación e intuición, sus pensamientos y acción; ella constituye el resultado del significado individual y colectivo” (González, 2003).

Así mismo, dejando de un lado las funciones “remedial o asistencial” de los modelos de investigación en educación social, se procuró encaminar la investigación hacia la función preventiva- transformadora. Siendo así, se pretendió direccionar la investigación tanto hacia la ampliación del conocimiento del fenómeno de las prácticas deportivas dentro del contexto de los

niños del barrio Santa Fe, así como sentar unas bases hacia la mejora de la práctica en este contexto específico y en contextos con características similares. Por otro lado, dirigida hacia la función transformadora, en contraste con el enfoque “emancipatorio” del paradigma sociocrítico, juntándolo así mismo con nuestro campo del saber: la pedagogía; se pretendió “incidir en lo educativo, con miras a la transformación del orden social vigente” (Frisch & Stoppani, 2014), en dos sentidos, tanto de los niños y su contexto, como de los investigadores-docentes y su intervención.

Algunas de las características del paradigma sociocrítico, basado en Alvarado y García (2008) que fundamentaron la investigación y se dieron a lo largo de todo el proceso fueron:

- El objetivo de promover las transformaciones sociales dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades -en este caso los niños y niñas habitantes del barrio Santa Fe y su comunidad- con la participación de los miembros de esas comunidades- específicamente los niños y niñas.
- El carácter autorreflexivo, dado en todo momento en los investigadores y transmitido en las prácticas y las intervenciones a la población.
- La construcción del conocimiento dado por el interés que parte de las necesidades de los grupos- esas necesidades sociales- recreativas- educativas- liberadoras- de los niños y niñas, con respecto, tanto a su situación y posición en la comunidad, como a su necesidad humana de juego, diversión, esparcimiento.
- La obtención del conocimiento y la comprensión de la realidad como *praxis*, referida a ese trabajo conjunto- ligado- complementario de la teoría con la práctica, dado en todo momento durante el proceso de investigación;
- Este conocimiento y comprensión dirigido a la emancipación y liberación del ser humano, lo cual en su totalidad no es preciso, pues sus alcances no se pueden asegurar en el proceso, dándose si unos pasos dirigidos hacia este fin.
- La toma de decisiones consensuada, en la que los investigadores involucraron al grupo para el desarrollo de la acción.
- El diseño dialéctico dado en forma de espiral ascendente, donde está presente el análisis y la reflexión del grupo y se puede percibir la transformación a través del **diálogo**, que

permite cambiar las falsas aprehensiones de la realidad en una conciencia informada que promueva los cambios en las estructuras a partir de las acciones.

- La postura ontológica del paradigma, que se refiere a la realidad producida a partir de las condiciones del contexto y construida por estructuras históricas.

Se tuvo en cuenta también las características dadas por (Petrus, 1998), en su obra en coautoría de Pedagogía Social, que toma el paradigma sociocrítico y lo relacionado a la educación:

La fundamentación del paradigma de ver la educación como construcción social.

- El objetivo dialéctico de contextualizar los significados personales, uniendo los pensamientos con la acción y las emociones, dado especialmente en el análisis de lo sucedido en las prácticas y observaciones.
- El estudio de contextos personales y sociales, necesarios para la comprensión holística de la realidad.
- El objetivo de cooperar a la autodeterminación de las personas, en este caso los niños, en los espacios donde se mueven (los diferentes escenarios, familiar, escolar, comunitario, etc.)
- La interacción dialéctica de la teoría y la práctica, que conlleva a una relación permanente de estas, donde la práctica se modifica teórica y prácticamente, a partir de la reflexión.
- La visión del educador, como un facilitador y propiciador de cambios educativos y sociales.
- Los fundamentos educativos que se basan en la interpretación de la realidad desde condiciones históricas y culturales, donde existe una *participación* social, crítica y constructiva, así como una praxis educativa emancipatoria, generada en un cierto nivel, de acuerdo con las condiciones y características de la población.
- El proceso de interacción social crítico dado desde la colaboración, a partir de una dinámica de liberación y emancipación social y personal, además que tiene un carácter

social implicador y trata de que las personas tomen las riendas de su destino en los lugares en los que viven.

- La visión de una teoría contextualizada para transformar la práctica, que además ilumina y dinamiza la acción, que es, entre otras cosas, concienciadora y emancipadora.
- La visión de una práctica como proceso de interacción social crítica para contextualizar problemas y resolverlos colaborativamente.

3.2 Etapas de desarrollo:

Al utilizar estos enfoques metodológicos de investigación, los cuales comparten la “visión activa del sujeto dentro de la sociedad, por lo cual ponderan a la participación como elemento base” (González, 2003), se encontró enriquecedor utilizar las características de ambos, dirigidas a la “participación en la praxis para transformar la realidad, mediante un proceso investigativo en el que la reflexión crítica sobre el comportamiento de esa realidad determina su redireccionamiento, su circularidad” (González, 2003).

De acuerdo con esto se decidió construir el plan de acción de la investigación basados en algunos modelos de procedimiento metodológico expuestos por (Latorre, 2003), en el modelo cíclico propio de la investigación acción (planificación- acción- observación de la acción- reflexión...) se propone para esta investigación proseguir en las siguientes etapas:

Diagnóstico (planificación): es la identificación inicial del problema o propósito sobre el qué indagar, analizando con cierto detalle la propia realidad para captar cómo ocurre y por qué (Latorre, 2003), en este caso esta etapa inició desde el momento que se empezó a realizar observaciones en el barrio- no participantes en un inicio- identificando las problemáticas sociales a las que se enfrentan estos niños de vulneración de derechos, así como los conflictos en sus relaciones sociales, la continuación de las prácticas y paradigmas dados en la comunidad y la limitada oferta de espacios pedagógicos-recreativos-deportivos dirigidos a contribuir en la formación y el desarrollo integral de estos niños con un componente axiológico diferente, denotado en su accionar e implementación.

Elaboración de un plan estratégico (plan de acción educativa): Según Latorre (2003), este debe ser un plan razonado de actuación donde se crean las condiciones para llevarlo a la práctica y realizarlo, se controla (se prevé) el curso, las incidencias, las consecuencias y los resultados de

su desarrollo, aunque compartimos la idea de Lewin (1946) que dice que “dada la complejidad de las situaciones sociales reales, jamás es posible, en la práctica, prever todo lo que debe hacerse”.

Para esta investigación la elaboración del plan de acción educativa se hizo tomando en cuenta la etapa del diagnóstico, donde surgieron ideas de diferentes alcances, unas a más largo plazo, llegando a la operacionalización de una propuesta piloto, para formular las bases de una propuesta a largo plazo. Se dividió entonces el plan de acción educativa en “ejes de trabajo”, que incluían las clases prácticas de deporte, lo que se denominó “acciones educativas” y la gestión de los diferentes recursos necesarios para la ejecución de la propuesta.

Ejecución del plan de acción educativa (acción): es el punto neurálgico del proceso de investigación acción, pues de allí salen los demás procesos del ciclo (la observación, la reflexión, el análisis, la evaluación), dados a partir de la información resultante de la acción. En esta investigación, en un total de 16 sesiones, se realizó la implementación de la propuesta *Deporteando*, que incluyó la implementación de prácticas deportivas, unidas a una acción comunicativa, donde se buscaba la consecución de un objetivo por semana, que a su vez iban dirigidos al logro de unos objetivos generales de la propuesta.

Etapa de análisis y reflexión: Se busca reflexionar críticamente sobre lo que sucedió, intentando elaborar una cierta teoría situacional y personal de todo el proceso (Latorre, 2003). En esta etapa se tomó la información recolectada durante todo el proceso, y, mediante una triangulación de la teoría y la práctica se analizó la información, reflexionando sobre ella, llegando a una reinterpretación de lo sucedido, produciendo una nueva propuesta de acción tomando en cuenta lo vivenciado, modificando la práctica a la luz de lo encontrado (Whitehead 1991).

3.3 Técnicas para la Recolección de la Información

3.3.1 Observación participante:

La observación implica, en este sentido, la recogida de información relacionada con algún aspecto de la práctica profesional. Observamos la acción para poder reflexionar sobre lo que hemos descubierto y aplicarlo a nuestra acción profesional. Es en el imperativo de la observación donde la investigación-acción difiere de otras tradiciones de investigación.

Desde el momento en el que se empezaron a hacer los acercamientos al barrio en lo que era la fundación “Hijos del viento”, se comenzaron a observar las dinámicas que se viven en el barrio y que experimentan los niños diariamente, esta fue la principal técnica utilizada durante todo el proceso, en cada etapa de la investigación.

La sistematización de esa observación se hizo por medio de dos instrumentos:

Registro de observación

Basados en el formato realizado en el espacio académico Taller Interdisciplinar II (2014-II), provisto por la profesora Danna Milena Chávarro Bermeo (2014), aprobado así mismo para la presente investigación por el profesor Efraín Serna Caldas; se utilizó el formato dividido en las siguientes rejillas (véase anexo 1): Un encabezado con el logo de la Universidad Pedagógica Nacional, el nombre del observador, el lugar de observación, la escena observada, la hora de inicio y de final de la práctica o el momento de observación, así como un código de registro gráfico o audiovisual de lo observado ese día; por otro lado un objetivo de la observación (lo que guiaba el qué observar); un campo de descripción de observación directa (donde se narraba lo sucedido). Ya empezando con lo interpretativo, se tenía un espacio para codificar la observación, en el que, después de describir se pre-categorizaba lo descrito (para posteriormente reagruparlo en categorías mayores); así mismo un espacio de interpretación de la observación a partir de la categorización y por último un espacio de reflexiones a partir del ejercicio realizado.

Formato de sistematización

Al llegar a la institución (Hogar Amanecer de la ACJ), se nos solicitó el diligenciamiento de un formato de sistematización de talleres (véase anexo 2 y 3).

Los primeros días se diligenció un formato físico, este consistía en un encabezamiento con el logo de la institución (ACJ-YMCA Bogotá y Cundinamarca), versión, página, fecha, código; continuando la fecha de la realización del taller, semillero (no era nuestro caso), el nombre del taller, el objetivo del taller; posteriormente la metodología utilizada y una evaluación del taller dividida en las dos jornadas (para nuestro caso sólo se realizó en la jornada mañana); se realizaba la evaluación de la metodología (el impacto de las estrategias de enseñanza empleadas para cumplir el objetivo), y de la apropiación del contenido teórico (cómo fue el desarrollo de la actividad y proceso de aprendizaje de los participantes). Luego las personas que diseñaron el taller y los

recursos requeridos para este. Por último, se dan unas especificaciones acerca de la sistematización de talleres y rigurosidad de la revisión del formato.

Desde la tercera sesión de intervención nos correspondió diligenciar un formato virtual (enviado vía electrónica desde la administración de la institución). Este consistía en un encabezado con el logo de la institución y se dividía en dos secciones:

- Diseño de la sesión, donde se ubicaba el nombre del taller la fecha de realización, las personas que lo diseñaron, el cargo de éstas dentro de la institución, el tipo de actividad realizada, así como el proceso al que pertenecía el taller (en nuestro caso, se ubicó en el proceso de Formación Integral), el programa o el tema de formación, el número de participantes en el taller, el objetivo y el tiempo de duración de la sesión. Momentos, donde se describía el procedimiento realizado en el taller, este se dividía en la actividad (dividida en los momentos de introducción, central y cierre) y la descripción de estos momentos. Así mismo dentro de esta rejilla los recursos utilizados en el taller. Por último, dentro del diseño de la sesión la forma cómo se evaluaba el aprendizaje de la temática por parte de los participantes, en una rejilla titulada momentos de evaluación de la sesión.

- Una segunda sección de registro de sesión que consistía en: quien elaboraba la sesión, el logro de objetivos de la sesión, donde se evaluaba si se había logrado el objetivo de la sesión y el por qué. Un momento de evaluación de la metodología, donde se evaluaba si las actividades habían sido apropiadas para la temática trabajada considerando las edades y el interés de los participantes. Una rejilla de en la que se consignaba la información y las preguntas emergentes (muy importante para la investigación), donde se consignaba la información mencionada por los beneficiarios y las observaciones del moderador relevantes para el proceso. Una casilla de aprendizajes de los participantes (de las 2 jornadas) y una última casilla de temáticas para profundizar con los participantes, donde se consignaban los temas que quedaron pendientes o fueron relevantes en la sesión y no se desarrollaron.

Cabe resaltar que este formato fue evaluado y aprobado por el profesor Efrain Serna, cómo instrumento valioso de recolección y análisis de datos en esta investigación.

3.3.2 Talleres (acciones comunicativas)

Una característica propia de la investigación acción en educación es la posibilidad de registrar datos por medio de las mismas actividades realizadas en las clases (Latorre, 2003) (de gran importancia además para la consecución del fin de mejora de los procesos educativos).

Dentro de los talleres de acciones comunicativas se realizó registro de información, además de las observaciones, por medio de guías, cuestionarios colectivos, actuaciones de situaciones, acercamientos a grupos de discusiones y productos realizados por ellos en cada taller.

En este caso, dentro de las acciones comunicativas se realizaron varias actividades que utilizamos, además de estrategia educativa, como fuente de información. Aunque el proceso completo dado en la sesión fue fuente importante de información, puntualmente lo más significativo fue:

-En la acción comunicativa 1 (construyendo identidad), el producto dado a partir de la reflexión de las formas de relacionarse, en contraste con lo aprendido en la práctica esa semana: el diseño y la elaboración de un escudo que los identificara.

- En la acción comunicativa 2 (construyendo las reglas), las actividades dadas en el taller: una primera de reconocer al otro (su identidad, sus gustos, sus actividades favoritas) elaborada en una guía; una segunda de reconocimiento de las emociones y sentimientos del otro, frente a unas situaciones específicas, esto se consignó en una tabla y se le asignó un valor cualitativo a ese sentimiento o emoción (feliz, normal, triste, enojado) y una tercera como producto final de la sesión, un reglamento de convivencia elaborado por los niños a partir de la reflexión de las diferentes actividades y la práctica.

-En la acción comunicativa 4 (empoderamiento en la comunidad), como producto de la reflexión sobre el ejercicio de derechos y el papel de los niños en la comunidad los niños realizaron unos carteles expresando lo que deseaban comunicar a la comunidad, este ejercicio también fue fuente importante de información.

3.3.3 Registro Audiovisual

Buscando la precisión del registro y la evidencia de la práctica, para su posterior análisis se utilizaron medios audiovisuales (fotografías y grabaciones de video). Para la realización y facilitación de esta recolección de información por medio de la toma de fotografías y videos, como

procedimiento ético de la investigación, por medio de la institución se facilitó el procedimiento de firma de un consentimiento informado a los padres para la toma y utilización de estos medios audiovisuales con fines netamente académicos (ver Anexo). Para este registro se utilizaron dos instrumentos: un celular Motorola Moto G 5 plus con una cámara de 12 Megapíxeles (mpx) y una cámara Sony Cyber- Shot DCS-HX60 de 20 mpx.

CAPÍTULO 4. DEPORTEANDO. UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA EN MEDIO DE LA VULNERABILIDAD SOCIAL

4.1 Presentación

En este segundo momento se presenta la propuesta pedagógica Deporteando, teniendo en cuenta la ruta metodológica de la investigación-acción basado en un paradigma sociocrítico, organizado la información a partir de la práctica pedagógica que se realizó en el Hogar AmaneSer del barrio Santa Fe, considerando como categorías de análisis la colectividad y la solidaridad, la autonomía y la toma de decisiones, la participación y el empoderamiento y como eje transversal la convivencia.

Como estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional nos vemos en la responsabilidad social y académica de intervenir con nuestro saber y labor en los procesos que se dan en las comunidades y dentro de las organizaciones que impactan dichas comunidades. Dado esto, y encontrándonos con el contexto en el que viven los niños y niñas habitantes del barrio Santa Fe, nos vemos en la tarea de pensar una propuesta que vaya dirigida a mitigar las problemáticas que diariamente viven ellos y que pueda servirles de acompañamiento en su formación humana, en la construcción de sus prácticas cotidianas y en su desarrollo integral.



Figura 7. Fotografía tomada de la acción comunicativa 4 “empodera2”, Hogar AmaneSer ACJ-YMCA, 2018

Por esta razón nos pensamos la propuesta “Deporteando”, una invitación que hacemos desde las prácticas deportivas y las perspectivas propias de los niños a través de talleres y propuestas generadas por ellos; a ver la realidad que ellos experimentan, pero también a escuchar su voz y su forma de contribuir desde lo que son, desde su mundo, a la transformación de su comunidad y de su entorno.

La propuesta pedagógica Deporteando es un trabajo de campo que busca visibilizar la voz y participación de niños y niñas del barrio Santa Fe orientándolos hacia su formación como sujetos políticos, por medio de prácticas deportivas y de acciones comunicativas, alcanzando la posibilidad de participar con sus propias ideas en la construcción de sus prácticas cotidianas, adquirir autonomía para la toma responsable de sus decisiones y, si es posible, llegar a pensarse su comunidad desde la colectividad y la solidaridad.

Este trabajo se realizó con la participación de 34 niños, niñas y jóvenes beneficiarios del Hogar AmaneSer del Barrio Santa Fe de la jornada mañana (la última acción se realizó adicionalmente con 24 chicos de la jornada tarde). Tuvo una duración total de 6 semanas y se desarrolló en 16 sesiones.

4.3 Ética de la investigación

Para poder ejecutar la propuesta pensada se empezaron buscar instituciones que trabajaran con la población infantil del barrio Santa Fe donde se pudiera poner en marcha. Buscamos en primer momento un apoyo estatal con la Secretaria de Integración Social en uno de sus programas el Centro Amar, al principio parecía la opción más viable y adecuada, pero después de un tiempo y excesiva burocracia la vinculación con el centro no se pudo ejecutar. Seguimos en el proceso de búsqueda, encontrándonos en las calles 21 con carrera 16 el hogar AmaneSer que es un programa de la asociación cristiana de jóvenes ACJ- YMCA en primer momento nos acercamos a hablar con uno de los usuarios del centro preguntándole cuál era su filosofía y centros de interés, obteniendo como resultado que lo que ellos buscaban con el Hogar era lo que nosotros queríamos para poder ejecutar nuestra propuesta.

Hablamos en ese momento con el pedagogo de la institución mostrándole nuestra propuesta de intervención, contestándonos que iba a revisarla y evaluar si se podía ejecutar o no. Nos contactó luego de unos días por vía electrónica para decirnos que, si se podía realizar la propuesta en el Hogar pero que teníamos que entregar unos documentos personales, así como diligenciar un formato de recomendaciones generales para el desarrollo de las Actividades de cooperación interinstitucional. También nosotros entregamos a la institución el consentimiento requerido para la firma de los padres donde se les explicaba que los niños y niñas iban a empezar a participar en la realización de nuestra propuesta y se utilizarían fotos y videos con fines académicos donde se mostrara el proceso y los resultados de este. (Ver anexo)

4.3 Objetivos del plan de acción educativa

4.3.1 Objetivo General

- Visibilizar la voz y la participación de niños y niñas del barrio Santafé orientándolos hacia su formación como sujetos políticos, por medio de prácticas deportivas y de acciones comunicativas.

4.3.2 Objetivos Específicos

- Crear espacios de colectividad y solidaridad en situaciones de grupo, donde puedan ver su comunidad y las esferas donde se desenvuelven desde esta perspectiva.
- Sensibilizar hacia el reconocimiento del otro y el respeto por la regla y el acuerdo (convivencia).
- Dirigir hacia la construcción de sus prácticas cotidianas, el afianzamiento de su autonomía y la toma responsable de decisiones.
- Crear ambientes de participación en la comunidad y empoderamiento del ejercicio de sus derechos por medio de campañas de visibilización.

4.4 Metodología de la acción

Metodológicamente la propuesta se dividió en 4 momentos estratégicos (que generalmente abarcaban una semana o cuatro días), que comprendían la realización de 3 sesiones de una práctica

deportiva más una acción comunicativa por momento. Las prácticas deportivas escogidas para el desarrollo de los objetivos fueron: Baloncolí, Ultimate Frisbee, Parkour y Artes Marciales, en ese orden; dentro de las acciones comunicativas se realizó: un taller de construcción de identidad, un taller de convivencia “construyendo las reglas”, un taller de toma de decisiones y un taller de empoderamiento y visibilización en la comunidad “empodera2 en la comunidad”.

Se manejó un objetivo por semana o por momento y a su vez un objetivo por sesión, los cuales buscaban llegar al cumplimiento de los objetivos del proyecto.

4.4.1 Desarrollo de las sesiones

La propuesta se dividió en dos tipos de sesiones: las prácticas deportivas y lo que denominamos acciones comunicativas. A continuación se describe la estructura metodológica y didáctica de las sesiones.

4.4.1.2 Prácticas deportivas

El desarrollo de las sesiones de prácticas deportivas (1 hora y 30 minutos) se dividía generalmente en tres momentos: una parte inicial de introducción, acercamiento, de reflexión o retroalimentación acerca de la práctica a realizar esa semana o esa sesión; una parte central de adaptación, interiorización, aprendizaje, apropiación y profundización de la filosofía y las dinámicas del juego, o del deporte; y una parte final de relación, consolidación, identificación, unificación y retroalimentación acerca de lo vivido en la sesión.

Se utilizaron diferentes estrategias didácticas para un mejor aprendizaje de los deportes abordados en esta población, buscando romper así mismo con la enseñanza tradicional de los deportes, enriqueciendo la práctica, el aprendizaje de acuerdo con la edad y el desarrollo de los participantes y el logro de los objetivos propuestos; entre las estrategias se utilizaron implementos hechos de diferentes materiales y de diferentes dimensiones (balones de goma, de voleibol, pelotas de playa, bombas, discos (frisbee) hechos de cartón y de plástico de diferentes tamaños, colchonetas, canchas de “banquitas”, aros, platillos); variación de escenarios (parques, salones, cancha); variedad de juegos, actividades y predeportivos; trabajo en parejas y grupos (trabajo cooperativo); y uso de material audiovisual para una mejor apropiación del concepto, la filosofía y las reglas del deporte (videos, carteleras, letreros).

4.4.1.2 Acciones Comunicativas

Por su parte, el desenvolvimiento de las sesiones de las acciones comunicativas (2 horas) se dividía en tres momentos así: un primero momento de retroalimentación de lo vivido en la semana y de relación con el tema a tratar en la sesión; un segundo momento de participación activa de los niños en el que se creaba un producto (discos, reglamento, carteleras, guías) dado a partir de la reflexión de las relaciones y conceptos proporcionados y creados en la clase; y un tercer momento de conclusiones y acuerdos surgidos desde lo vivido en toda la semana.

Dentro de las estrategias didácticas que se utilizaron para lograr la aprehensión de los conceptos por parte de los niños se utilizaron talleres educativos, expresiones artísticas (actuación de una situación, manualidades, pintura, dibujo), guías de trabajo, cuestionarios colectivos, trabajo colectivo en parejas y grupos de discusión, uso de material audiovisual (videos y fotografías) y una manifestación pública (marcha).

4.5 Desarrollo del Plan de Acción Educativa (Ejecución de la propuesta Deporteando)

Se realizó entonces un primero contacto con el Hogar AmaneSer, de donde se hizo un recorrido por las instalaciones del lugar y se empezó a conocer sobre las condiciones y características de los niños beneficiarios del programa. Estos niños, niñas y jóvenes reciben dentro del hogar una educación integral dentro de los propósitos del programa, esto en el tiempo de contra jornada escolar, algunos de ellos llevan un proceso en conjunto con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y dentro de las atenciones que ellos reciben se encuentra un acompañamiento psicosocial, educativo y nutricional. Nosotros tuvimos la oportunidad de añadir a nuestro proyecto (con los permisos correspondientes) a cuatro niños (1 niño y 3 niñas) habitantes del barrio Santa Fe, que no son beneficiarios del hogar, los cuales se encuentran en situación de desescolarización.

Desde el momento de acercamiento y durante todo el proceso, tuvimos la oportunidad de observar y conocer los diferentes tipos de actividades que se realizaban en el hogar, con el fin de dimensionar la educación que los niños estaban recibiendo allí. Entre las actividades y programas, a lo largo de nuestra estancia, se pudo evidenciar la realización de diferentes talleres: sobre la perspectiva del futuro y la fe, de idiomas (alemán y chino), de danzas, de música (instrumentos), de sexualidad y prevención de la explotación sexual, de nutrición, de informática, de caricatura,

de drones, de microfútbol, además del refuerzo de las tareas escolares, salidas pedagógicas (al Jaime Duque y Monserrate) y talleres de padres. Estuvimos también en los inicios de la preparación del festival más importante que realizan anualmente (el festival de la calle 21), donde realizaban expresiones artísticas y teatrales. Cabe resaltar una particularidad de los programas de la ACJ-YMCA, al ser una organización mundial, acoge programas de voluntariado de jóvenes alrededor del mundo. A lo largo de nuestro proceso tuvimos la oportunidad de encontrarnos con voluntarios procedentes de Alemania, Suiza y China (a los cuales agradecemos y reconocemos por su apoyo y colaboración en algunas de las clases); esta experiencia de interculturalidad es un fenómeno muy interesante y enriquecedor en los procesos que se llevan a cabo en el hogar, y para nuestro caso no fue la excepción.

Después de que se presentó la propuesta a los directivos del hogar se inició el proceso de ejecución de la propuesta el día 26 de junio del 2018 con los niños y niñas beneficiarios del hogar amaneSer jornada mañana en su gran parte desconocidos. Y cuatro de ellos niños que llevamos también del barrio y ya conocíamos pero que no eran pertenecientes al hogar. En un principio por parte de los niños se sintió una posición de rechazo con nosotros, y con los niños nuevos, escuchando frases como “esto es un taller más, y ahora que nos van a dar, queremos jugar futbol, y este veneco que” empezando nuestra propuesta con motivación y ganas de realizar grandes cosas se presentaron muchas situaciones de rechazo y apatía por algunos de los niños practicantes, pero luego de entrar en confianza empezó nuestra propuesta a desarrollarse en cuatro momentos:

4.5.1 Momento 1: Baloncolí- construyendo identidad

El primer momento es denominado Baloncolí construyendo identidad, este momento se ejecutó en 3 secciones de clase de práctica deportiva y una acción comunicativa el objetivo que se manejó esta semana, fue generar espacios de colectividad y solidaridad en situaciones de grupo. En la primera sesión de Baloncolí se buscó hacer un acercamiento a las dinámicas del juego dando énfasis en las reglas y los valores que este exalta. Primordialmente se empezó con una charla introductoria de la importancia de llegar acuerdos y reglas en el momento de desarrollo de la clase para fortalecer los lazos de amistad y colectividad en cada uno de los practicantes de la clase.

En la segunda sesión se busca generar una apropiación del juego Baloncolí de su filosofía y sus reglas, la cual se realizó utilizando diferentes implementos didácticos (bombas, y balones de playa) que le permitieran al practicante conocer las dinámicas de la práctica que se desarrollan a

través de juegos pre deportivos y juegos recreativos, en esta sesión se pudo observar que los niños se divertían y gozaban de la clase, aceptando y cumpliendo los objetivos de la sesión.

En la tercera sesión se buscó consolidar los conocimientos adquiridos durante la semana (reglas, filosofía, técnica del Baloncolí), enfocándolos al trabajo en equipo (colectividad y solidaridad), recordando en un primer momento las reglas, las tarjetas y la filosofía del deporte (Baloncolí), buscando recopilar y hacer un trabajo más profundo de lo aprendido en la semana haciendo un partido que integrara en gran parte las reglas del Baloncolí. Tomando como apunte que las actividades que se plantearon para la clase no podían durar más de 4 minutos, que los niveles de competencia en ellos eran muy altos lo que generaba conflicto entre ellos, había exclusión por parte de algunos niños, se creaban grupos de amigos preestablecidos, había falta de interés y motivación por parte de algunos niños, y falta de aceptación al perder, observando lo vivido en la práctica nos planteamos dos preguntas ¿Qué genera la falta de interés y la desmotivación en participar de los niños que acaban de llegar? ¿Qué genera que los niños se quieran salir y sentarse solos a un lado en medio de una actividad?, tomando como conclusión que lo que genera que un niño no pueda realizar la práctica en óptimas condiciones o se desmotive fácilmente, es porque existía una variedad de edad muy grande, había niños de 6 años y otros de 14, es por eso que en algún momento de la sesión se dividieron los grupos y se formaron dos partidos un partido de niños grandes y otro partido de niños pequeños, buscando que su libertad e igualdad sean la misma.



Figura 8. Fotografía tomada de acción comunicativa 1- construyendo identidad- Hogar AmaneSer ACJ-YMCA, 2018.

Por último, se realizó una acción comunicativa que denominamos “construyendo identidad” que tenía como objetivo crear un espacio de construcción de identidad individual y colectiva, que

los permita reflexionar sobre los valores aprendidos durante la semana. Primordialmente se dio una charla de retroalimentación de lo trabajado durante la semana sobre el Baloncolí, haciendo una explicación de sus reglas y los valores que este resalta, tomando como componente central una situación contraria al componente axiológico (valores No violencia, juego limpio, Respeto por la diferencia y la solución de conflictos) que tiene el Baloncolí, viendo que para algunos de los chicos era muy difícil actuar y expresarse ante el público. A partir de esta reflexión de las situaciones de dramatización en los grupos se les invito a realizar un dibujo para un logo representativo que se utilizó como nuestra imagen y escudo. Por último, se realizó una actividad en la que cada niño construyo un disco de cartón que personalizo pintándolo a su manera y poniéndolo el logo que ellos mismos construyeron. Se pudo observar en el transcurso de la acción comunicativa: niveles de atención y motivación fluctuantes, alta participación y creatividad en las actividades por parte de los niños, el juego, los símbolos, y las representaciones saltan de lo imaginario a lo real (Ej: representa una situación de agresión y más adelante la expresan verdaderamente contra alguien, en los grupos ya preestablecidos entre ellos existen roles de poder que definen las dinámicas de convivencia, es en este punto donde nos realizamos preguntas como: ¿Qué impacto tuvo el ejercicio en el cambio de su comportamiento y su manera de pensar? ¿Por qué parece que algunas niñas se apropian más de este tipo de actividades que con las actividades deportivas y sucede lo contrario con los niños ¿Qué genera que sucedan diferentes roces, conflictos, discusiones, etc.? Preguntas como esta se realizaron en el transcurso de la clase de acción comunicativa, tomando como componente fundamental que es importante profundizar un poco más con el papel y la participación de la mujer en el Baloncolí.

4.5.2 Momento 2: Ultimate- construyendo las reglas

El segundo momento es denominado Ultimate- construyendo las reglas este momento se ejecutó en 3 práctica deportiva y una acción comunicativa el objetivo que se manejó en este momento, fue sensibilizar hacia el reconocimiento del otro el respeto a la regla y el acuerdo. En la primera sesión de ultimate se buscó hacer un acercamiento a las dinámicas del juego buscando incentivar el espíritu de juego y el reconocimiento del otro, reconociendo sus reglas y valores del deporte, tomando como resultado de la acción comunicativa 1 los discos de cartón que se realizaron, los cuales nos permitieron para la primera clase realizar una adaptación y afianzamiento a las técnicas de agarre del disco y la forma de como lanzarlo a diferentes distancias. En esta sesión se pudo observar que: Fácilmente se pueden generar conflictos en medio del juego, que ellos tratan

de solucionar de diferentes maneras, algunas veces de manera positiva (se piden disculpas) y otras de manera negativa (agrediendo física y verbalmente), también se muestra algunos les cuesta seguir unas reglas o parámetros establecidos en la clase, quieren hacerlo a su manera, lo niños y niñas pueden llegar en algunas ocasiones a acuerdos establecidos de las reglas, Cuando hay una falta a la regla o “trampa” de alguno existen diferentes reacciones, algunos les enoja tanto la injusticia que hasta se van, se sientan y no quieren hablar, otros entran en conflicto para resolverlo, se observa también que Con algunos ejercicios las niñas se sentían más motivadas que los niños y en otros viceversa.

En la segunda sesión se tiene como objetivo fundamental complementando el objetivo semanal, generar espacios de reconocimiento y aceptación del otro generando un espíritu de juego y una interiorización de las reglas y los valores establecidos del Ultimate, se empieza la sesión con una charla sobre las 6 reglas básicas del ultimate que tomamos nosotros mostrándolo con una cartelera, y explicando que no iba a tener arbitro ni juez la práctica, se empezó realizando un ejercicio de puntería y lanzamiento del disco trabajando las técnicas que se explicaron la clase pasada y perfeccionando la técnica de lanzamiento y buscar que el espíritu de juego de los niños y niñas sea mayor y valla en aumento. Se puede observar que Fácilmente se pueden generar conflictos en medio del juego, que ellos tratan de solucionar de diferentes maneras, algunas veces de manera positiva (se piden disculpas) y otras de manera negativa (agrediendo física y verbalmente), a algunos les cuesta seguir unas reglas o parámetros establecidos en la clase, quieren hacerlo a su manera, se nota también que Existe exclusión por parte de los niños hacia las niñas, cuando hay una falta de dominio de la técnica también se crea rechazo por parte de los niños que son más hábiles técnicamente y en ocasiones utilizan malas palabras y situaciones de rechazo.

En la tercera sesión de práctica de ultimate se tomó como objetivo primordial profundizar en los valores y reglas del mismo, resaltando el espíritu de juego y el reconocimiento del compañero, la cual se realizó en el parque el renacimiento, junto a nuestra compañera de intercambio iris y la profe luz del hogar, nos estuvieron acompañándonos al parque con los niños. En medio de la emoción por estar en un lugar diferente al hogar se trabajaron actividades de retroalimentación recordando a los estudiantes lo que se había trabajado en las clases pasadas, buscando de manera dinámica aprovechar el espacio al máximo. Se utilizaron para esta clase 4 valores (cuidado del otro, compañerismo, honestidad, y respeto) que en algún momento fueron estaciones. Para

finalizar la clase se realizó un partido de ultimate con todas sus reglas y valores estipulados por el profesor, un partido que al principio llamo la atención, pero en el transcurrir, jugar en el parque con otras cosas era más llamativo. Se observó que en la clase los niveles de competencia entre ellos son muy altos, que la falta de habilidad y de interés por parte de algunas niñas era notable, que por parte de los niños había alta participación y motivación, que estar en un lugar diferente al hogar los motivaba bien sea a la práctica o a realizar otras cosas.



Figura 9. Fotografía tomada de la acción comunicativa construyendo las reglas, Hogar AmaneSer ACJ-YMCA, 2018.

Al finalizar el momento y complementando las prácticas deportivas se realizó una acción comunicativa que se denominó Ultimate construyendo las reglas en la cual se busca crear un espacio donde se exalte la convivencia y el reconocimiento del otro, en donde tengan la posibilidad de construir las reglas de su convivencia y auto arbitrar su cumplimiento, se empezó la clase con una charla de lo que ha sido el taller desde la semana pasada, recordando los principios, reglas y filosofía del Ultimate, haciendo una explicación de la actividad inicial que consiste en encontrarse con dos compañeros, preguntarle 3 cosas acerca de él (Comida favorita, actividad favorita y actividad que haya hecho el fin de semana), posteriormente dibujarlo en un formato destinado en el cual se encuentran dibujos desde ir al centro comercial al parque, a comer helado o pizza hasta el quedarse solos en la casa, cuidado los hermanitos. Luego de realizar esta actividad se realizó una actividad que denominamos Salpicón con el objetivo de que socializaran con algunos compañeros que no conocieran muy bien y con ellos realizaron la explicación de los dibujos de las actividades que realizaron anteriormente, notando que Algunos les cuesta el socializar con sus compañeros, compartiendo cosas de sí mismos. Después de ordenarlos como estaban al inicio se pasó a la siguiente actividad: debían votar por un sentimiento (enojado, frustrado, triste, contento, muy feliz) en ciertas situaciones (en el juego y en la vida); por medio de emoticones, observando

en esta actividad que a algunos les cuesta seguir una orden o recomendación, prefieren hacerlo a su manera, y los chicos todavía no tienen una imagen clara de autoridad en nosotros. En ocasiones ni siquiera responden cuando se les habla. Luego de esto reflexionamos sobre la convivencia en grupo aprendiéndonos la siguiente frase: “No voy a hacer nada de lo que no me gustaría que me hicieran a mí” luego de esta actividad se construye una cartelera donde cada uno tiene que crear y escribir una regla de convivencia en el taller y en el hogar, tomando estas reglas hasta finalizar la propuesta.

4.5.3 Momento 3: Parkour- tomando decisiones

El tercer momento es denominado Parkour- tomando decisiones el cual tiene como objetivo dirigir a los chicos hacia la construcción de su autonomía y la toma responsable de sus decisiones. Buscando en primera instancia generar un acercamiento a la práctica del Parkour, dando énfasis en su filosofía (sobrepasar los obstáculos hasta llegar a cumplir la meta y vencerse sus miedos) y habilidades básicas, en esta clase se buscó que los niños y niñas tuvieran que realizar diferentes ejercicios físicos con alta riqueza motora que los llevaran a una apropiación del concepto de cuerpo trabajando con algunas actividades que se realizan en gimnasia (rollo adelante, saltos, parada de manos, correr entre otros), la cuales buscaban hacer un acercamiento del Parkour y sus dinámicas como deporte urbano. En un comienzo los chicos estaban muy alegres y motivados por lo que vieron que íbamos a utilizar colchonetas y sillas para hacer nuestra actividad observando que en su gran mayoría tenían muy altos niveles de competitividad entre los juegos y las actividades que se realizaron, inquiriendo en ellos una alta participación y gran motivación a realizar las actividades lo cual genero un interés más adelante por parte de las niñas y del resto de los niños.

Esto demostró que los niños y algunas niñas les gusta retarse a sí mismos y a los demás buscando vencer todo obstáculo o reto impuesto cada vez de mayor dificultad, junto con esto notamos que en los niños hombres existe un alto nivel de rechazo e inclusive discriminación hacia el género femenino, desde sus compañeras hasta la profesora, notándose una falta de reconocimiento y estigmatización de las capacidades de ellas, por último se pueden observar en esta clase más que en las otras una falta de aceptación y seguimiento de la norma, las reglas y las condiciones establecidas durante la práctica por parte de algunos, lo que genera el descontento de otros, nos cuestionamos y hacemos una pregunta ¿Será necesario siempre condicionarlos a castigos o premios para llegar a un cumplimiento de la norma?.

En la segunda sesión de Parkour se dirigió a generar espacios de construcción de autonomía y toma responsable de decisiones (consigo mismos y con los demás), por medio de una práctica de Parkour. se busco en esta sesión realizar juegos dinámicos y divertidos que nos permitieron enseñarle y explicarle bien a los niños y niñas los movimientos básicos de esta práctica, donde se trabajaba ejercicios de equilibrio saltos a diferentes distancias y alturas, pasar por dentro de los aros, correr y realizar en las colchonetas y el tapete todos los ejercicios y formas de desplazamiento trabajados en clases pasadas y en esta. Llegando al último paso que fue realizar mortal dirigida en un circuito de diferentes exigencias físicas. Se pudo observar en esta clase práctica se tenía un rechazo a los niños nuevos y los niños que no podían hacer los ejercicios establecidos por el profesor, esto ocasionaba que los niños se empezaran a ir de la clase.

En nuestra tercera sesión de Parkour se tenía como objetivo generar espacios de construcción de autonomía y toma responsable de decisiones (consigo mismos y con los demás), por medio de una práctica de Parkour. En esta práctica nos dirigimos al parque de skate ubicado en la calle 26 con carrera 19 junto a nuestros acompañantes y profesores provenientes de Alemania, de China y una profesora “de planta” del hogar AmaneSer Bogotá, que nos apoyaron en todo momento para el óptimo y organizado desarrollo de la sesión. Se empezó realizando una retroalimentación de lo trabajado en clases anteriores y lo que se realizaría en la clase de hoy, empezando a utilizar las técnicas y movimientos que se habían enseñado en las clases anteriores con un juego que llamamos el piso es lava, el cual se desarrolló posteriormente una carrera de obstáculos de dificultad ascendente de lo más fácil a lo difícil, la cual ocasiono gran emoción y motivación por parte de los niños. En este circuito de obstáculos se pudo observar que por parte de los practicantes se motivaban y hacían barra para poderlo completar y cuando veían que alguno no iba a alcanzar a completar el circuito algunos niños iban y le ayudaban en gran medida le ayudaban más que todo a las niñas. Se hizo evidente alta participación y motivación en las actividades por parte de los niños y niñas de todas las edades (Saltar, trepar, retarse, pasar obstáculos, saltar más alto, más lejos, ser más rápido), se observó en algunos momentos de la clase que cuando los niños se sienten rechazados o no pueden hacer alguna habilidad se aíslan o tienen actitudes de negativa hacia la actividad, se muestran índices altos de competencia entre los niños, en los juegos y actividades establecidas por los profesores.

Al terminar el momento 3 el cual consideramos momento que más les gusto a los niños y la práctica que más llamó la atención en ellos, tomando como objetivo crear un espacio donde se compartan ideas y se brinden herramientas para la toma responsable de decisiones dirigidas hacia la construcción de su autonomía teniendo en cuenta su perspectiva del futuro. Como actividad inicial se reunió a los niños en el salón de danzas. Sentados en un círculo sobre las colchonetas, se habló de lo trabajado en las últimas clases (Parkour) y su relación con el taller de hoy, en el cual se realizó un ejercicio de meditación y visualización el cual se les llevo a pensar en su actualidad, su futuro, buscando reforzar su imaginación y sus formas de ver el mundo. A algunos niños les cuesta concentrarse, cerrar sus ojos e imaginar lo que se les describe.

Después de este proceso de meditación, se sentó todo el grupo donde se preguntó que pudieron visualizar, luego de este ejercicio se les mostró un video, para introducir al tema que trataríamos: la toma de decisiones. El video mostraba una situación donde una niña debía escoger que decisión tomar (una decisión ética), con este video buscamos mostrarle la importancia de tomar buenas o malas decisiones, explicándoles que cualquier decisión que se tome trae sus consecuencias. Después de ver las respuestas y las posibilidades que ellos mismos ofrecían, pasamos a la siguiente actividad: divididos en 4 grupos: 2 tríos y 2 parejas. Debían dramatizar 4 situaciones de Familia (Violencia entre padres o hermanos), comunidad (barrio) (Propuestas: consumo de drogas, prostitución, unirse a pandillas, etc.), escuela (Mentir, desobedecer, no interesarse, matoneo), sentimientos (Involucrarse con una persona a escondidas, o fuera de tiempo), en este proceso de dramatización pudimos observar algunas características de pensamiento que tienen los niños y niñas, los cuales algunos se les facilito más explicar su realidad en las obras de teatro, algunos

tomando el papel muy enserio expresando de manera muy emotiva y nostálgica, se puedo observar que todos los niños y niñas tienen y una perspectiva de futuro.



Figura 10. Fotografía tomada de acción comunicativa tomando decisiones, Hogar AmaneSer ACJ-YMCA, 2018.

Después de reflexionar sobre las decisiones tomadas en cada situación dramatizada por los estudiantes, se hizo al final una última reflexión sobre dos caminos a tomar en su vida: “el camino fácil y el camino difícil”, el primero incluían las decisiones de desobedecer, no escuchar, hacer lo que los demás hacían, aceptar todo lo que les ofrecían, tomar decisiones apresuradas acerca de sus relaciones; y el segundo incluía las decisiones de obedecer, perdonar, esforzarse, estudiar, soñar, reconocer sus errores y esforzarse por un mejor futuro. Se pudo observar en esta práctica los niños y niñas se les dificulta interiorizar algunos conceptos que dicen, pero no los ponen en práctica (como el respeto al otro o a la autoridad), Todavía existe estigma y prejuicio frente a las decisiones de los demás. Existe un afán por participar (organizar, ver más de cerca, aportar a la idea sentirse el centro de atención...) por parte de algunos, mientras que otros se distraen de la actividad y prefieren jugar con sus compañeros a pegarse o simplemente decide sentarse en un lado del salón.

4.5.4 Momento 4: Artes marciales- Empodera2

En nuestro cuarto momento lo denominamos artes marciales empodera2 el cual busca fortalecer los procesos dirigidos hacia el reconocimiento del otro y a partir de eso, generar un empoderamiento en el ejercicio de sus derechos individuales y colectivos, en este último momento en comparación a la primera semana en la que los niños no querían participar o participaban por cumplir de nuestra propuesta, pero en este momento los niños y niñas nos esperaban con mucha motivación y expectantes para la realización de nuestras clases.

En esta primera clase nos planteamos generar un acercamiento a la práctica de las artes marciales dando énfasis en sus valores, en el cuidado de sí mismo y del otro, primordialmente se reunió el grupo en el salón de danzas en el cual se habló de lo trabajado en la propuesta preguntándole a los niños como les ha parecido que han aprendido y que había por mejorar de las clases. Se empezó a explicar un poco sobre que son las artes marciales y cuál es su filosofía, en esta clase se realizaron diferentes ejercicios físicos, motores y de flexibilidad, los cuales se trabajaron en parejas, ventanas frente a frente y al espejo realizando las diferentes posturas y técnicas básicas del primer arte marcial que trabajamos que fue el karate. se pudo observar que algunos niños les incomoda el hecho de tener que quitarse los zapatos y la medias por distintas razones: vergüenza o incomodidad con el suelo.

En el momento del grito KIA se pudo experimentar que a los niños les gustaba hacerlo y eso generaba en ellos gran motivación y atracción por la práctica. Como componente de desarrollo de la clase se estipularon como en todos los deportes unos valores previos de la práctica los cuales permitieron que se entendieran las artes marciales no como un acto de violencia ni de defensa personal, sino que se entendieran y se interiorizara su filosofía. A modo de reflexión se pudo observar que en la clase es importante que en el proceso de aprendizaje de las técnicas no exista un contacto, dado que se ha observado grandes niveles de agresividad en algunos niños, todavía existe falta de cuidado del otro en diferentes actividades, En el proceso de aprendizaje de las técnicas, los niños y niñas se sentían muy motivados e interesados por la clase, lo que ocasiono que en el momento de empezar a hacer los gritos (¡Kiah!), se empezaran a vincular a la clase más estudiantes y con ello la motivación aumentaba. Por diferentes razones los niños buscan un lugar donde apartarse de la actividad, en el cual utilizaban las colchonetas que están en el piso cuando se cansaban o cuando sus compañeros se iban a sentar.

En nuestro segundo momento complementando nuestro objetivo en la formación de algunos aspectos del sujeto político, se logró en esta clase sensibilizar acerca de la importancia del cuidado de sí mismo y el reconocimiento del otro por medio de los valores de las artes marciales. Se empezaron realizando actividades divertidas y dinámicas de trabajos en grupo sobre los valores de las artes marciales los cuales nos permitieran interrelacionar cada vez más a los niños con las niñas haciendo trabajos de competencia con grupos que fueran equilibrados (misma cantidad de niños y niñas), acompañado de esto también se realizaron trabajos de flexibilidad y meditación alistando

sus cuerpos a la secuencia de movimiento que vendrían posteriormente, Por último, recordando lo visto la clase anterior se hizo un trabajo de “Katas”, esquemas corporales, combinándolo con lo aprendido en la clase de patadas.

A modo de observación se puede decir que Se ha logrado reducir “la brecha entre grandes, pequeños”, con las metodologías utilizadas, que cuando participan gran cantidad de niños, de diferentes edades en estas actividades deportivas se da que algunos se aburren y no quieren participar. Cuando alguno infringe una norma (como respetar la fila) se presentan conflictos y contiendas entre ellos y los que están alrededor. A los más pequeños les cuesta los movimientos más difíciles, la coordinación y el control motor; cosa que también ocurre en los más grandes, pero se evidencia que en ellos influencia más el estado emocional (ejemplo: patear con rabia), y por último se observa que cuando son corregidos por algún comportamiento tienen diferentes reacciones como contestar, callar, dejar de participar, ver únicamente los errores de los demás. Pero después de un tiempo de reflexión, de ser escuchados y de consenso, pueden interiorizar su error y buscar corregirlo.

Tercer momento tiene como objetivo generar una sensibilización acerca de la importancia del otro para el desarrollo de su propia práctica, en el principio de la práctica tuvimos la posibilidad de hablar con alguno de los chicos que iban a estar presentes en nuestra clase, acercándonos a un niño que se le distingue por ser muy activo y servicial, lo notábamos un poco triste, preguntándole ¿Qué te pasa? Después de unos segundos de silencio nos abrió su corazón y nos dijo que se le había muerto el abuelo por que tomaba mucho (cirrosis) pero que quería estar presente en nuestra clase. Luego de preguntarle a los niños quienes iban a estar en nuestra clase escuchamos que algunos querían con emoción, otros tenían que estar en otros talleres y otros simplemente no querían, empezamos nuestra clase con lo que querían estar, se realizaron muchos juego y actividades en parejas y en grupo que tenían que trabajar la agilidad mental, la destreza física y la imitación de animales, tomando como temas de desarrollo de la clase, caídas de diferentes formas, trabajos de cooperación, trabajos de oposición , trabajos de velocidad de reacción y flexibilidad, notando en esta clase que Cuando son corregidos por algún comportamiento tienen diferentes reacciones como contestar, callar, y dejar de participar, que cuando los chicos que están practicando la clase siguiendo las instrucciones de los profesores notan que sus compañeros se ponen a jugar con otras cosas o hacen otras cosas (jugar colchonetas o balón de futbol) querían

hacer lo mismo y sin importar si les llamábamos la atención seguían haciendo lo mismo, diciendo que a los chicos se les dificulta seguir normas y parámetros hasta el final de la clase, notando que si alguno se distrae los demás lo siguen.

Como último momento y como cierre de nuestra propuesta de intervención surgió la idea de realizar la última acción comunicativa que denominamos empodera² por la comunidad, se realizó para crear ambientes de participación en la comunidad y empoderamiento del ejercicio de sus derechos por medio de campañas de visibilización. En un inicio se reunió a los chicos en la cancha y sentados en círculo se les hizo un breve resumen de lo que fue el proceso que comenzamos hace un mes y medio con las clases de deportes y las acciones comunicativas y se le introdujo a la actividad del día. Se hizo énfasis en la importancia de su participación y de cómo su voz podía ser escuchada, notando en sus rostros expectativas de lo que iba suceder, posteriormente se les explico que se iba a realizar una marcha y que como toda marcha teníamos que tener letreros que nos distinguieran y canciones que nos reconocieran, expresando el sentido de identidad (YMCA, ACJ, Hogar AmaneSer), con sus propios nombres, así como ideas y postulados que deseaban que la comunidad viera. La pregunta orientadora en cada grupo fue: Vamos a salir a la calle ¿Qué quieres decirle a la comunidad? Dentro de esos postulados los chicos escribieron: “Somos niños y necesitamos que nos escuchen” “Por favor trátanos bien, no nos griten” “No más explotación sexual” “Por favor no fumes delante mío” “No a la violencia infantil”, entre otras, en la construcción de los letreros los niños y niñas se nos acercaban preguntando “verdad profe vamos a marchar, profe, pero a mí me da pena, yo también me quiero pintar la cara”. Después de terminar de pintar y decorar los carteles, además de pintarse el rostro con la bandera de Colombia, se dispusieron en la entrada del Hogar para salir con maracas, vuvuzelas, redoblantes y alegría para hacer escuchar su voz en la comunidad del barrio Santafé. Caminando por la calle 21, bajando por la carrera 16^a, luego por la calle 22 hacia el sur, dándole la vuelta al parque Santafé, caminando hacia el norte por la carrera 17 hasta la calle 23 donde giramos hacia el norte, hasta doblar en la carrera 16 y por último doblando de nuevo en la calle 21 hasta el hogar; los chicos hicieron escuchar su voz caminando y cantando canciones como “ACJ si señor de lo bueno a lo mejor”, expresaban con sus caras alegres entraron al hogar con un pensamiento distinto de su voz y su voto en la comunidad. Cuando llegamos al hogar no querían dejar de cantar ni de sonar las vuvuzelas cantando la arenga sobre la ACJ, luego de unos minutos se dispusieron los chicos a sentarse en el comedor y alistarse para comer no dejando de hablar de lo que había pasado de cómo se habían

sentido y cuál había sido la reacción de la comunidad que algunos en su gran mayoría eran los familiares.



Figura 11. Fotografía tomada de acción comunicativa de empoderamiento en la comunidad “empodera2” Hogar AmaneSer ACJ-YMCA, 2018.

La marcha se realizó en dos jornadas la jornada mañana con los chicos que habíamos trabajado y con los que llevábamos el proceso y la jornada tarde, con algunos de los muchachos que habíamos hecho algunas clases, entre las dos jornadas se alcanzó a observar una gran diferencia, en la jornada mañana se notó que el trabajo se había realizado con amor con pasión con una verdadera apropiación de su voz y su voto un verdadero empoderamiento, sus canticos salían de lo profundo de sus corazones y se apersonaban de lo que estaban haciendo. En cambio, los chicos de la tarde realizaros el mismo ejercicio y la autoridad en ellos no era la misma algunos realizaron el ejercicio de la marcha como por que tocaba, rico vamos a ir a caminar y hacer bulla no se notó en algunos la apropiación de la marcha, pero había otros niños que estaba muy comprometidos con la marcha y se apropiaron de sus letreros y de lo que se le expreso a la comunidad.

A modo de observación se puede decir que: la diferencia en la cohesión de grupo, la participación, la unidad y la confianza entre compañeros y de los chicos hacia los profesores. En la mañana esto se fue construyendo a lo largo del proceso y se vio consolidado en esta última actividad; mientras que, en la tarde, al ser el primer acercamiento que se tuvo con ellos no se evidenciaron estas categorías. La mitad de los chicos en las dos jornadas no se sienten escuchados en su comunidad y en su familia. Los chicos identifican claramente las problemáticas del sector; a la hora de dar soluciones a estas, la mayoría de las respuestas se vieron dirigidas hacia el uso de la violencia y de la fuerza pública. Los chicos de todas las edades están en la capacidad de identificar

sus problemáticas, y de plantear soluciones que los beneficien a ellos, y con estos a la comunidad. La mayoría de los chicos desean ser escuchados. Algunos, como en las clases prefieren no participar, ni dar sus ideas, deciden expresar su postura de no participar aislándose y apartándose de la actividad.

CAPITULO 5. INTERPRETACIONES, HALLAZGOS Y DISCUSIÓN

De acuerdo con lo observado, el análisis teórico y la experiencia vivida se puede triangular la información, analizarla y hacerse una reflexión sobre ella, para así llegar a unas conclusiones y unas apreciaciones a partir también de lo planteado en un principio (los objetivos) y de hallazgos que no se esperaban.

En este caso, tomando las diferentes fuentes de información (el análisis documental, las observaciones registradas en diferentes formatos, el registro audiovisual y los productos de las acciones comunicativas), se realizó una primera fase descriptiva, una segunda fase de codificación y pre categorización de la información, una tercera fase de reagrupación de las categorías (categorías y subcategorías) y una última fase de análisis, interpretación y reflexión de lo codificado, a continuación se muestra los resultados obtenidos del análisis y la triangulación, expresado en los tres objetivos específicos de la investigación.

5.1 Acercamiento a la concepción de infancia.

Por un lado, se encuentra que la concepción de infancia se puede analizar desde el punto de vista teórico- histórico: el niño como el que no puede expresarse por sí mismo, por consiguiente debe someterse a las condiciones que su familia y su contexto les impone; también se observa la condición de ‘yugo’ o ‘estorbo’ que ellos generan a sus padres; así mismo se les ha visto como ‘el criado’ o el que sirve, cuya función es atender a los de su casa; además no se libran de esa concepción de ‘adulto pequeño’, por la que son tratados como el que tiene que trabajar y proveer para su casa; todo esto atravesado por las problemáticas sociales que los envuelven (el microtráfico, la explotación sexual, mafias, pandillas, entre otras).

Por otro lado, desde la observación, además de todas estas características anteriormente mencionadas que se han podido evidenciar en los niños de este barrio, se ha podido ver cómo se sucede en este contexto la instrumentalización del niño en varios niveles. Desde sus padres, en la

medida que son utilizados para generar recursos de diferentes maneras, cuando, desde que son bebés reciben recursos del Estado, con los que se pretenden sostener todos, hasta cuando son más grandes y pueden acompañarlos a trabajar; pasando por organizaciones que pueden llegar a esconderse detrás de la necesidad de estos niños para enriquecerse, aun ilícitamente a partir de las donaciones y caridad de la ciudadanía y de negocios ilícitos (El Tiempo, 2018) (Quiroga & Rodríguez, 2018), sin mencionar el punto en el que pueden llegar a ser maltratados y violentados gravemente por personas ajenas y aun en consentimiento de la misma familia, redundando en lo mismo, por dinero o bienestar de la familia. ¿Hasta que punto se concibe el bienestar del otro para pasar por encima de la dignidad de un niño o una niña?

“yo tenía como 11 años y vivía en el barrio Santa Fe, yo escuchaba cómo la vecina hablaba con mi mamá contándole de la hija de otro vecino, de 12 o 13 años, que llegaba un hombre en un carro el fin de semana y se la llevaba todo el fin de semana y volvía el domingo en la noche con dinero y mercado” (V. Duran, comunicación personal, 25 de abril de 2018)

Tristemente esta realidad no ha cambiado del todo en la actualidad, aún siguen ocurriendo muchas de esas cosas “por debajo de la mesa” implicando directa o indirectamente a estos niños, violentando su bienestar y su pleno desarrollo.

Pero no todo es malo, dentro de lo observado y en la experiencia se evidenció que existen otras organizaciones y diferentes personas, profesionales (la mayoría docentes) y líderes sociales que tienen una visión diferente de la infancia y que le apuestan a una transformación de esta en el barrio. Pasando por todas esas etapas que describe Barona (2016), desde el niño como sujeto de derechos, propenden proteger estos derechos y luchan por su pleno cumplimiento en la vida de estos niños, pasando por el sujeto social con quien buscan impulsar la educación y la formación; hasta llegar a ese enfoque de empoderamiento y formación de líderes, de los niños y jóvenes, tal vez sin saberlo, se piensan esa infancia como “sujeto político”, capaz de participar y transformar desde lo que son las dinámicas que se dan en su comunidad.

Nuestra experiencia, en concordancia con Tonucci (2009), nos dice que los niños y las niñas si pueden y deben ser escuchados y que sus ideas y su visión puede y debe ser tenida en cuenta para la construcción de una comunidad más equitativa, justa y menos desigual, debido a que ellos

si perciben las problemáticas de su comunidad (desde su posición) y pueden dar grandes aportes; esto mediado también por la propensión de un pensamiento crítico en ellos, en el que puedan ver diversas perspectivas de una problemática y no tomar una posición sesgada frente a ella.

“cuando nos acercamos a los grupos unos de los chicos querían escribir en los carteles “no a la prostitución, o que todas esas se vistan”, cuando percibimos la posición sesgada de esta problemática intentamos mediar por medio de preguntas la posición de los chicos ¿Qué pasa en la vida de una mujer que ejerce como trabajadora sexual?, ¿realmente ellas están ahí por elección propia?, entonces ellos reflexionaron y decidieron escribir algo referente a la problemática pero que no atacara a esta población” (Quiroga & Rodríguez, 2018)

Se evidencia también, que ellos se perciben a sí mismos a partir de su condición y del contexto (las representaciones sociales (Alzate, 2002)), lo que puede cambiar al verse y sentirse diferente (el trato hacia él y hacia los demás), en el cual la afectividad juega un papel muy importante.

“Desde el primer día Cristhofer de 11 años, fue reactivo a nuestro taller, se veía el típico “niño problema”, aun en medio de la cantidad de niños, intentamos mediarlo, ponerlo en su lugar y “llevarlo bien”, no fue fácil, la primera vez que hicimos un partido de Baloncolí terminó peleado con los chicos más grandes, adquiriendo una actitud de rechazo y aislamiento, no quería solucionar nada, sólo estaba enfrascado en la falta que le habían hecho, un poco después de reflexionar y ver que continuábamos divirtiéndonos, decidió hablar con su compañero, con quien tuvo los desacuerdos, se cobró la falta y todo volvió a la normalidad. A veces quería a veces simplemente no. Le gustaba mucho estar con los más grandes, e irónicamente era con quienes más se peleaba. A veces simplemente con su expresión del ceño fruncido demostraba su enojo y esa barrera a la que no dejaba que muchos entraran. Un día, en medio de la hora de almuerzo nos preguntamos por Cristhofer, porque no lo veíamos. Cuando lo encontramos estaba haciendo una tarea que debía entregar ese día, pero al tiempo tenía que almorzar, estaba muy afanado y le faltaba mucho por terminar, le ofrecimos nuestra ayuda, le pedimos que nos explicara; en medio del correr nos muestra más o menos cómo quiere que quede su plano... se va por su almuerzo, cuando llegó vio algunas casas que habíamos hecho, se sorprendió, pero más nosotros, cuando se lanzó a abrazarnos tan fuerte y emocionadamente... No se si nunca le habían ayudado de esa manera haciendo una tarea, o nunca se había sentido respaldado en medio de un momento de tensión, pero

en un abrazo pude sentir cómo decía todo lo que sentía, se resumía, en una palabra: gracias.” (Quiroga y Rodríguez, 2018).

5.2 Dinámicas generadas en la práctica

Cada vez que terminábamos una práctica teníamos la oportunidad de sistematizar lo realizado y evaluar los procesos y lo que se había vivido en la clase, fueron bastantes categorías que se pudieron evidenciar provenientes de las dinámicas dadas en la práctica:

La observación se dio mediada por las categorías/ propósitos de formación que se establecieron desde el principio. Después de un proceso de codificación descriptiva, de lo observado en las prácticas se realiza un proceso de codificación relacional de acuerdo a lo observado:

Dentro de los procesos del propósito de formación dirigida hacia la colectividad y la solidaridad se buscaba generar en los niños procesos de construcción de identidad colectiva. Dentro de la observación se evidenció una dificultad para crear esta identidad debido a la diversidad cultural encontrada en el grupo, diferencias de raza, género, edad, cultura, nacionalidad, se constituían en “muros” para la construcción de esta identidad, a lo que se le sumaba conductas de matoneo de parte de los que pertenecían al Hogar, o llevaban más tiempo en este, hacia los que no pertenecían, llevaban muy poco, o con quienes tenían alguna diferencia (por ejemplo de nacionalidad).

Adicional a esto se le sumaba que algunos niños llevaban muy poco en el proceso, otros no pertenecían al proceso en el hogar. Al llegar y encontrarse con grupos ya establecidos, se les dificultaba aún más construir ese sentido de pertenencia e identidad y muchos optaban simplemente por apartarse y aislarse (del grupo o la actividad que se estuviera haciendo); en otros, en cambio, se podía observar, que aun después de llevar un tiempo en el proceso no valoraban lo que se les ofrecía en la institución y los procesos educativos de los que eran parte (evidenciado con conductas de indiferencia, aún agresión, falta de cuidado o destrucción hacia los docentes y los recursos físicos de la institución).

Sin embargo, se puede afirmar que de una u otra manera existe colectividad entre ellos, cada uno tiene su grupo, se distinguen por algo, los unen sus gustos personales, su filiación familiar, su situación escolar, su edad, su género, entre otros. Por medio del proceso, aunque en algunos

momentos más que en otros, se buscó el fortalecimiento de esa identidad, poder llegar a un autorreconocimiento intra-grupal y macro-social. En la acción comunicativa #1 se buscó explorar un proceso de construcción de esa identidad colectiva, desde allí evidenciar varios cambios en las actitudes de los chicos; al actuar una situación de bullying, rechazo, violencia o trampa, se vieron identificados con situaciones reales a los que algunos han sido sometidos, entre todos se construyó el escudo- símbolo, que representaría nuestro proceso, los que quisieron lo pintaron en un disco y los que no lo decoraron a su manera. Esta incidencia marcó una pauta, que se vería consumada en la última acción comunicativa; los chicos de la jornada mañana, quienes con todos y cada uno pudimos tener contacto en nuestro proceso, construyeron sus carteles y salieron a las calles a gritar el nombre de su institución, algunos no quisieron escribir alguna frase o idea, sólo el logo de la institución. Se evidenció que el proceso generó un cambio de actitudes en algunos individualmente, pero también en el grupo, se pudo llegar a ese autorreconocimiento intragrupal. Nuestras expectativas eran más altas, poder generar un reconocimiento en la comunidad, (macro-social), pero concluimos que ese es un trabajo de años, pero que estos procesos contribuyen a su construcción.

Por otro lado, surgen otras categorías observadas directamente en la práctica y en diferentes escenarios de acercamiento en el grupo.

-El sentimiento de competencia evidenciado tanto en niños como en niñas, especialmente en los momentos de juego.

-El rechazo dado, tanto hacia la práctica como hacia sus compañeros (generalmente diferentes en género, cultura o nacionalidad, edad) e inclusive los profesores, evidenciando así la exclusión del más débil o quien tenía menos habilidad, contribuyendo a que los más introvertidos se reservaran y se apartaran fuera del grupo.

-Conflictos: frustración agresividad resolución/mediación

-Interés: participación motivación desinterés

-Deportes alternativos

-Papel del profesor

-Convivencia: subgrupos, jerarquías, reconocimiento del otro

-Comunicación: comunidad, compañeros, profesores, institución

-El juego: roles representaciones

-Relaciones: contexto, familia, profesores, compañeros

5.3 Exploración del diseño de una propuesta a largo plazo

A partir de la reflexión y el análisis de la acción ejecutada, completando el ciclo de la investigación acción, esta investigación plantea la exploración de un diseño de una propuesta a más largo plazo que se pueda implementar en la institución, además de que se promueva el convenio con la universidad.

Descripción de la propuesta

A partir de unos principios pedagógicos, se plantea realizar una propuesta de intervención de deporte social y de acciones comunicativas llamada “deporteando” con el fin de visibilizar la voz y la participación de niños y niñas del Hogar AmaneSer y orientarlos hacia su formación como sujetos políticos, alcanzando la posibilidad de participar con sus propias ideas en la construcción de sus prácticas, adquirir autonomía para la toma responsable de sus decisiones y llegar a pensarse su comunidad desde la colectividad y la solidaridad; además de conocer y vivenciar nuevas prácticas deportivas que los ayudarán a cumplir con dichos objetivos.

Proponemos ejecutar una propuesta basada en 4 ejes temáticos: 1. Convivencia, 2. Colectividad y Solidaridad, 3. Autonomía y Toma de Decisiones y 4. Participación y Empoderamiento; en cada eje se manejará un objetivo, que se trabajará durante 6 semanas, divididas en 3 ciclos, de 2 semanas cada uno. En cada ciclo se manejará un objetivo y se realizarán 3 clases de prácticas deportivas y 1 acción comunicativa que cumplan con el objetivo del ciclo.

Se pretende concretar la realización de un convenio entre la ACJ- Hogar AmaneSer y la Universidad Pedagógica Nacional, específicamente la Licenciatura en Deporte en el espacio académico Praxis Educativa II (prácticas de Deporte Social), donde, si se logra, se tendrá un número determinado de practicantes, que, de acuerdo con su disponibilidad de horario, se distribuirán en la mañana y en la tarde. Ellos tendrán la tarea de realizar los objetivos de cada ciclo

y dirigidos a cumplir el objetivo del eje temático. Así mismo tendrán la opción de escoger la planeación y realización de un deporte por ciclo o uno por eje temático, de acuerdo con lo planteado por las tareas propuestas para lograr el cumplimiento del objetivo del eje (general) y del ciclo (específico).

Dentro de las Acciones Comunicativas se da la opción de realizar talleres, manifestaciones, cine foro, lecturas, expresiones artísticas, etc., con el fin de lograr el objetivo propuesto en cada ciclo, por lo que en cada ciclo la Acción Comunicativa tiene que ser diferente.

El proyecto de intervención se llevará a cabo durante un año (inicialmente) y se dividirá en dos semestres, en los cuales se intervendrá durante 12 semanas cada uno. Se espera que la propuesta pueda ser tenida en cuenta en la institución para una permanente implementación en sus ejes de trabajo.

Objetivos de la propuesta

Objetivo General

- Establecer un espacio de participación auténtica que constituya las bases para la formación de sujetos políticos, por medio de prácticas deportivas y acciones comunicativas.

Objetivos Específicos

- Generar una conciencia dirigida hacia el reconocimiento del otro, la construcción y el respeto de la regla y el acuerdo.
- Crear espacios de trabajo colectivo, en unidad por una misma causa, generando sentido de pertenencia e identidad.
- Suscitar escenarios de construcción de autonomía y toma responsable de decisiones.
- Promover ambientes de participación en la institución y en la comunidad, así como de empoderamiento del ejercicio de sus derechos.
- Propiciar espacios de aprendizaje de diferentes prácticas deportivas y otros escenarios educativos y culturales.

Recursos

Serán determinados por los practicantes y las opciones de prácticas deportivas y acciones comunicativas que elijan.

Diseño de la propuesta

Se propone el siguiente programa de ejecución de la propuesta a partir de los resultados obtenidos a partir del trabajo de investigación. Este se basa en los principios de formación propuestos en el trabajo, organizados estratégicamente para una mayor efectividad de impacto educativo al momento de la práctica, relacionados como aparece a continuación.

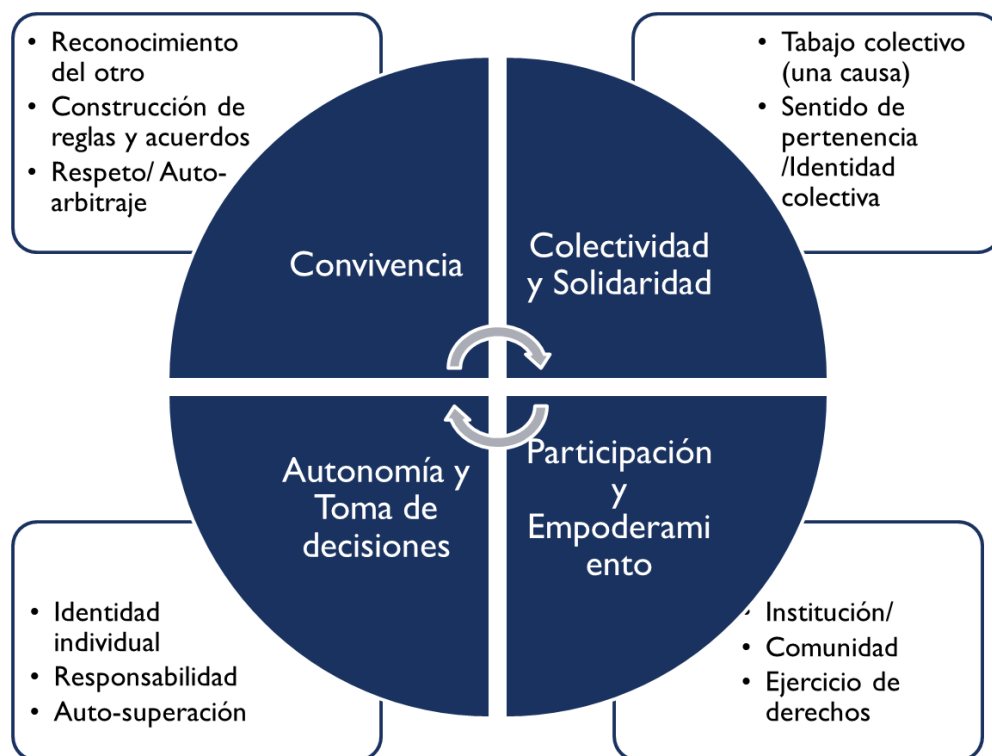


Figura 12. Gráfico de relación de los propósitos de formación a trabajar en la propuesta.



 PROPUESTA METODOLÓGICA "DEPORTEANDO" SEMESTRE I																				
Objetivo General: Establecer un espacio de participación auténtica que constituya las bases para la formación de sujetos políticos, por medio de prácticas deportivas y acciones comunicativas.																				
Ejes temáticos	CONVIVENCIA						COLECTIVIDAD Y SOLIDARIDAD													
Pregunta orientadora del Eje	¿Cuál es la importancia del desarrollo de las dinámicas de convivencia/ reconocimiento del otro en los procesos individuales, sociales, familiares, institucionales y comunitarios que atraviesan los beneficiarios del Hogar Amanecer?						¿Por qué es necesaria la construcción de un sentido de pertenencia e identidad colectiva en las transformaciones de las situaciones de grupo, dirigidas a un desarrollo de la solidaridad en los niños?													
Objetivo del eje temático	Generar una conciencia dirigida hacia el reconocimiento del otro, la construcción y el respeto de la regla y el acuerdo.						Crear espacios de trabajo colectivo, en unidad por una misma causa, generando sentido de pertenencia e identidad colectiva.													
Semanas	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6								
Ciclo	1		2		3		1		2		3									
Temas	Reconocimiento del otro		Construcción colectiva de la regla y el acuerdo		Respeto y autoarbitraje		Sentido de pertenencia /Identidad		Trabajo Colectivo		Solidaridad (Todos por una causa)									
Objetivo del ciclo																				
Sesiones	PD	PD	PD	AC	PD	PD	PD	AC	PD	PD	PD	AC	PD	PD	PD	AC	PD	PD	PD	AC
PD= Práctica Deportiva																				
AC= Acción Comunicativa																				

Figura 13. Gráfico 1 de la descripción y los elementos principales de la propuesta

 PROPUESTA METODOLÓGICA "DEPORTEANDO" 	
SEMESTRE II	
Objetivo General: Establecer un espacio de participación auténtica que constituya las bases para la formación de sujetos políticos, por medio de prácticas deportivas y acciones comunicativas.	
Ejes temáticos	AUTONOMÍA Y TOMA DE DECISIONES
Pregunta orientadora del Eje	¿Cómo articular la construcción de autonomía personal, la adquisición de identidad individual, de responsabilidad y asertividad en la toma de decisiones, para la resignificación de sus prácticas?
Objetivo del eje temático	Suscitar escenarios de construcción de autonomía y toma responsable de decisiones, dirigidos hacia la resignificación de sus prácticas.
Semanas	1 2 3 4 5 6
Ciclo	1 2 3
Temas	Identidad Individual/Auto-afirmación Responsabilidad /Toma de decisiones Auto-regulación y auto-superación
Objetivo del ciclo	Derechos de los niños Procesos sociales y comunitarios Participación auténtica
Sesiones	PD PD PD AC PD PD PD AC PD PD PD AC PD PD PD AC PD PD PD AC PD PD PD AC
PD= Práctica Deportiva AC= Acción Comunicativa	

Figura 14. Gráfico 1 de la descripción y los elementos principales de la propuesta

Resultados esperados

Se espera de la propuesta:

- Generar espacios de participación auténtica de los niños, tanto en las prácticas establecidas, como en la generación de ideas y la construcción de sus propias prácticas.
- Lograr una sensibilización en los niños y en la comunidad, sobre el papel de los niños y niñas y la implicación de ellos en las problemáticas de la comunidad.
- Llevar a los niños y niñas a reconocer sus derechos y a buscar ejercerlos, mostrándoles que pueden ser escuchados, y que su voz, ideas y perspectivas también cuentan.

- Crear herramientas que le permitan a los niños desenvolverse de manera óptima en su vida personal, en la toma de sus decisiones, en sus relaciones con los demás, con su entorno y en su comunidad.
- Establecer un espacio permanente dentro de la ACJ de prácticas deportivas alternativas y de deporte social, que se articule con la formación integral que se maneja en el Hogar y contribuya a generar en los niños una apropiación y un sentido de pertenencia e identidad por ellos mismos, la institución y su comunidad.
- Generar en los practicantes de la Universidad Pedagógica Nacional una sensibilización e impacto, así como un sentido de pertenencia y apropiación por la institución y su población (los niños y jóvenes), llevándolos a esforzarse y cuestionarse por su papel como maestro y la forma como pueden impactar a la sociedad.

CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES

Dentro del ejercicio de investigación aquí propuesto se puede concluir:

- Los objetivos de formación propuestos en el proceso de educación de los niños y niñas del Hogar AmaneSer constituyen un proceso de larga duración, cuyo cumplimiento está determinado por diferentes factores (situacional, contextual, espacial, temporal, actitudinal), que pueden variar dependiendo las condiciones en las que se encuentren.
- La implementación de prácticas deportivas diferentes (deporte social comunitario), rompiendo la instrumentalización sesgada del deporte moderno en contextos de vulnerabilidad social, rompe también con un orden establecido, abriendo camino hacia la construcción de unas prácticas y una concepción de vida diferente.
- La utilización de estrategias pedagógicas más allá de las prácticas deportivas en su concepción técnica, son muy útiles para la consecución de fines formativos, debido a que complementa la práctica en el diálogo, lo que se constituye en una herramienta fundamental para la transformación de actitudes y mejora de procesos.
- Se hace necesario romper con la concepción históricamente limitada de la infancia, especialmente la infancia en el barrio Santa Fe, y verla desde la concepción de sujeto de derechos, el cual puede participar con sus ideas en el desarrollo de la comunidad.
- Se hace preciso darle una continuidad mayor a las prácticas deportivas sociales y a las acciones comunicativas, buscando que la propuesta pedagógica pueda impactar en mayor medida la población sujeto de la acción pedagógica.

6.1 Socialización del proyecto

Se presento el siguiente trabajo en el primer congreso internacional de actividad física recreación y deporte en la Universidad Pontificia Javeriana realizado el 9 de noviembre de 2018 se presento como ponencia, junto a ellos se envio la solicitud para la publicación en la revista corporeizando de la facultad de educación física, un articulo de reflexión producto de esta investigación enviado el 1 de diciembre a las 11:37 PM del 2018 (ver anexo 1).

Lista de Referencias

- Alvarado, L., y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), pp 187-202.
- Álvarez, E. (2004). La docencia como mediación pedagógica. *Procesos y Productos. Experiencias Pedagógicas en Diseño y Comunicación*, Buenos Aires, 5(12) pp. 18- 21.
- Alzate, R., e Ibarra, J.(2015). El deporte social en la UPN. *2ª Conferencia Internacional de Formación Universitaria del Profesorado de la Educación Física, Deporte, Recreación y afines: Un currículo crítico.* (pp. 12). Medellín: Expomotricidad 2015.
- Alzate, M. (2002). Concepciones e imágenes de la infancia. *Revista de ciencias humanas*, (28), pp 1-12.
- Ander-Egg, E. (2011). *Aprender a Investigar. Nociones básicas para la investigación social.* Córdoba: Editorial Brujas.
- Arias, G., y Villota, F. (2007). De la política del sujeto al sujeto político. *Anfora.* (23) pp 1-5 .
- Ballesteros, B. (2003). Investigación en Educación Social. *Agora digital.* (6) pp 1-15.
- Barona, L. (2016). *El sujeto político en la primera infancia: Análisis de los discursos hegemónicos de ciudadanía, primera infancia y formación ciudadana desde las voces infantiles.* Medellín: Universidad de Antioquia.
- Bauman, Z. (2013). *La sociedad individualizada*, madrid Ediciones catedra
- Bernal, A. (2003). La construcción de la identidad personal como proyecto de educación moral. Supuestos teóricos y delimitación de competencias. *Ediciones Universidad de Salamanca*,(2) pp. 129-160.

- Buxarrais, M. (1998). Educar para la solidaridad. Publicado originalmente por ACSUR Las Segovias. Recuperado de: <http://www.campusoei.org/valores/boletin8.htm>
- Cabrera, D. (2004). Imaginario social, comunicación e identidad colectiva .Universidad Pamplona, España
- Castro, J.(2017). Trompo TV, Construyendo participación auténtica con niños y niñas de grado segundo de la IED Juana Escobar. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2354/TE-20976.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cillero, M. (1999.). Infancia, autonomía y derechos: una cuestión de principios en UNICEF-IIN,derecho a tener derechos tomo IV, Montevideo, disponible en : http://www.iin.oea.org/infancia_autonomia_derechos.pdf
- Constitución política de Colombia [Const.] (1991) 2da Ed. Legis.
- Covera, N. (2011). Participación ciudadana de los niños como sujetos de derechos. *Persona y Sociedad/ Universidad Alberto*, 25(2), pp 73-99.
- Decreto N° 187. Por medio del cual se reglamenta la Unidad de Planeamiento Zonal (UPZ) N° 102, sabana, ubicada en la localidad de martires, y se expiden las fichas reglamentarias de los sectores delimitados en el presente decreto, así como la ficha de lineamientos para los Planes Parciales de Renovación Urbana, Bogotá, Colombia, 17 de mayo de 2002.
- Decreto N° 482, Por el cual se adopta la política pública de Juventud para Bogotá D.C., Bogotá, Colombia, 27 de noviembre de 2016.
- Devis, J., & Sánchez, R. (1996). La enseñanza alternativa de los juegos deportivos: antecedente, modelos actuales de iniciación y reflexiones finales. En *Aprendizaje deportivo*, 159-181. Murcia: Universidad de Murcia.
- Duarte, R. (2011). Fundamentación del deporte social comunitario a partir de las categorías bioéticas: una opción hacia el mejoramiento de la calidad de vida que trasciende el deporte moderno. *Lúdica pedagógica*, 2(16). pp. 13-21. doi: <https://doi.org/10.17227/ludica.num16-1353>

- Durán, W. (2016). Educación Física como Potenciadora de la Formación del Sujeto Político. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2853/TE-19764.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- El Tiempo. (22 de 11 de 2018). Supuesto 'ángel' que ayudaba a menores se lucraba con su tragedia. *El Tiempo*.
- Ferrada, D. y Flecha, R. (2008). El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje. *Estudios Pedagógicos XXXIV*, 34 (1),pp 41-61.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2004). *Deporte, Recreación y Juego*. Recuperado en https://www.unicef.org/spanish/publications/index_23560.html
- Frisch, P., & Stoppani, N. (2014). Aportes hacia una Pedagogía Emancipatoria. *La revista del CCC [en línea](20)*.
- González, A. (2003). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. *ISLAS*, 125-135.
- Gutierrez, N. (2014). *Experiencia pedagógica con niños, niñas y jóvenes de la fundación Mirus a través del Deporte para la vivencia de la Alteridad*. (trabajo de grado)Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus
- Jaramillo, L. (2007). Concepción de infancia. *Revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación Universidad del Norte*, (8), 108-123.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1992). *Cómo planificar en Investigación Acción*. Barcelona: Laertes.
- Ladino, A. P. (2015). *Creación de Escuelas Deportivas Públicas en zonas vulnerables de la ciudad de Bogotá para lograr Transformación Sociocultural* (Trabajo de grado). Bogotá:Universidad Distrital.
- Latorre, A. (2003). *La investigación- acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó, de IRIF, S.L.

Ley N° 115. Ley general de educación, Colombia, 8 de febrero de 1994.

Ley N° 181. Por el cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física y se crea el Sistema Nacional del Deporte, Colombia, 18 de enero de 1995.

Ley N° 375. Ley de la juventud, Colombia, 4 de julio de 1997.

Ley N° 1095. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia, Colombia, 8 de noviembre de 2006.

Lorza, J. D. (2014). *Del legado marcial al trascender deportivo*. Santiago de Calo: Universidad del Valle.

Martínez, N. A. (2016). Imaginarios sociales sobre participación de niños y niñas. (Trabajo de Grado). Bogotá, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/3870/1/MartinezCastroNelly2016.pdf>

Márquez, M. C., & Gaeta González, M. L. (2018). Competencias emocionales y toma de decisiones responsable en preadolescentes con el apoyo de docentes, padres y madres de familia: Un estudio comparativo en estudiantes de 4^o a 6^o año de educación primaria en España. *Revista Electrónica Educare*, 1-25.

Maturana, H. (1998). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Colombia: Dolmen Ediciones S.A. en coedición con TM Editores.

Mercado, A., & Hernández, A. V. (2010). El proceso de construcción de la identidad colectiva. *Convergencia*, 17(53).

Moreno, C. H. (2013). Ocupación del tiempo libre en actividades de arte y deporte como ejes en la construcción del sujeto político a partir de la organización social vida y liderazgo ubicada en brazuelos (Usme). (Trabajo de Grado). Bogotá, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11349/1005>

Mosquera, M. J. (2008). Sociedad, cultura deportiva y comunicación. El proyecto "No violencia en el deporte y en la vida" desde el modelo sistémico de comunicación. En V. Gamboa



- Pinasa, *Comunicación y Deporte. IX Congreso A.E.I.S.A.D.* pp. 29-49. Madrid: Librerías Deportivas Esteban Sanz, S.L.
- Murillo, O. (07 de Mayo de 2018). Jardines infantiles ilegales y otras tragedias del barrio Santa Fe. *El Tiempo*. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/bogota/problemas-del-barrio-santa-fe-ponen-en-cuestion-zona-de-tolerancia-214640>
- Núñez, A. C. (2018). Revolucionando el deporte con el Ultimate Frisbee. ¡Que vuele el Disco! *Universidad Autonoma de baja california, facultad de Deportes, Mexico* .
- Observatorio niñez y adolescencia. (Abril de 2015). Autonomía progresiva y ejercicio de derechos. Chile.
- Orduna, M. G. (2012). Identidad e identidades: Potencialidades para la cohesión social y territorial. *Urb-al II: colección de estudios sobre políticas públicas locales y regionales*, 14.
- Otero, C. P. (2009). Ultimate frisbee Metodología del Entrenamiento . *Biblioteca virtual de educación Física* , 1 -127 .
- Ottone , E., Sojo , A., y CEPAL, N. (2007). *Cohesión Social: Inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe*.
- Paredes, J. (2002). *El deporte como juego: un análisis cultural*. Universidad de Alicante: Biblioteca Virutal Miguel de Cervantes.
- Pérez Serrano, G. (1997). Investigación en Educación Social. Metodologías. En A. Petrus, *Pedagogía Social* (págs. 373-401). Barcelona: Ariel S.A.
- Petrus, A. (1998). *Pedagogía social*. Barcelona: Ariel, S.A. .
- Piñeros, D. C. (2010). *Transfromaciones del barrio Santa fe en la ciudad de Bogotá*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/5389/tesis392.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodriguez, C. A. (2017). El Parkour como Practica Cultural, un Analisis desde las Relaciones de Poder. *Revista de Investigacion: Cuerpo, Cultura y movimiento* , 63-79 .

- Santander Martínez, C. (2015). Autonomía e infancia. *RedSeca*
- Serna Caldas, E. (s.f.). Una apuesta por el deporte social. Bogotá.
- Soler Alberich, F., Costa Ferrando, P., & Albiñana Soler, A. (2004). No es solo decir NO: ensayando la toma de decisiones en la adolescencia. Una propuesta de prevención de drogodependencias en la escuela.
- Tébar, L. (2017). La función mediadora de la educación. *Revista de la Universidad de La Salle*, (70), 13-32. Recuperado a partir de <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ls/article/view/4019>
- Tonucci, F. (2009). Ciudades a escala humana: la ciudad de los niños. *Revista de Educación*, (número extraordinario 2009), 147-168.
- Torres, Y. G. (06 de febrero de 2010). El barrio Santa Fe, un lugar de contrastes con viviendas, locales comerciales y prostibulos. *EL TIEMPO*, pp. 3.
- Tuñón, I., Laiño, F. y Castro, H. (2014). El juego recreativo y el deporte social como política de derecho. Su relación con la infancia en condiciones de vulnerabilidad social. *Educación Física y Ciencia*, 16(1). Recuperado de <http://www.efyc.fahce.unlp.edu.ar/article/view/EFyCv16n01a04>
- UNICEF (2006). *Convención sobre los derechos de los niños*. Madrid: Imprenta Nuevo Siglo.
- UNESCO (1978). *Carta Internacional de la Educación Física y Deporte*, París, 21 de noviembre de 1978
- Vergara, A., Peña, M., Chávez, P., y Vergara, E. (2015). Los niños como sujetos sociales: El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso. *Psicoperspectivas*, 14(1).
- Viola, S. (2012). Autonomía progresiva de niños, niñas y adolescentes en el Código Civil: una deuda pendiente. *Cuestión de derechos*.(3), 82- 99.
- Watzlawich, P., Beavin , J. J., & Jackson, D. (2002). *Teoría de la Comunicación Humana*. Barcelona: Herder.
- YMCA. (2018). *YMCA Bogotá*. Obtenido de <https://ymcabogota.org/>

YMCA-ACJ Colombia. (2018). *YMCA Colombia*. Obtenido de <http://www.ymca colombia.org/>

Anexos

Anexo 1. Socialización del proyecto de investigación



PONENCIA ACEPTADA

Autor: Geraldine Rodríguez León

Documento: Cédula de ciudadanía 1026593048

Institución: Universidad Pedagógica Nacional

Coautores: Johan A. Quiroga M. y Geraldine Rodríguez L.

Categoría: Educación, cultura y comportamiento

Modalidad: Protocolo de investigación

Número de registro: 18-SAED-P-PI-E.C-1523

Título: Deporteando por la infancia. Una propuesta pedagógica en medio de la vulnerabilidad social.

Resumen: INTRODUCCIÓN El presente proyecto de investigación se enmarca en el barrio Santafé de la ciudad de Bogotá, en la zona especial de servicios de alto impacto para el ejercicio de la prostitución(ZEZA), donde habitan cientos de niños que se enfrentan diariamente a todo tipo de violación de derechos, además de ambientes desfavorables para

Anexo 2. Artículo de reflexión producto de la investigación

Quiroga Johan y Rodríguez Geraldine, Deportando, resignificaciones del deporte, la educación y la infancia ↗



Geral Rodriguez <geraldinerodriguezleon@gmail.com>
para Irojasc

1 dic. 2018 21:37 (hace 4 días) ☆ ↵

Buen día, envío adjunto artículo de reflexión titulado: "Deportando, resignificaciones sobre el deporte, la educación y la infancia"; así mismo, envío los archivos solicitados para procedimiento de revisión, evaluación y posterior publicación en la revista estudiantil Corporeizando.

Estamos atentos a la pronta respuesta, muchas gracias.

Cordialmente,


GERALDINE RODRÍGUEZ LEÓN
Estudiante Licenciatura en Deporte
Universidad Pedagógica Nacional
Teléfono: 2688004
Móvil: 3115836723

4 archivos adjuntos



Activar Windows
Ve a Configuración para activar Win

Anexo 3. Formato de registro de observación.

 UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL <small>Educadora de Educadores</small>			
REGISTRO DE OBSERVACIÓN No.			
Observador:			
Lugar y Fecha:		Escena:	
Hora inicio:		Código de registro gráfico y audiovisual.	
Hora final:			
Objetivo			
Descripción (obs. directa)			Pre categorías


Interpretativo	
-----------------------	--

Reflexiones

Anexo 4. Formato de sistematización física.



ACI Y Y MCA Asociación de Coaching y Mentoring		FORMATO SISTEMATIZACIÓN DE TALLERES	Versión: 03 Página: 1 de 1 Fecha: 08/05/2017 Código: PO-01 F 036						
Fecha: 26/06/2018	Semillero:								
Nombre del Taller: Deporteando - Balón Coli									
Objetivo del Taller: Hacer un acercamiento a las dinámicas del juego dando énfasis en las reglas y los valores que este exalta, generando espacios de colectividad y solidaridad									
Metodología									
<p>-Clase práctica, con participación activa de todos los niños, dividida en 3 partes: inicial, central y final, con diferentes dinámicas de aprendizaje: -charlas en grupo, actividades en parejas, en equipo, generando situaciones de juego, adaptación a la técnica y a las reglas, mediando en las interacciones entre ellos</p>									
Evaluación del Taller									
Jornada Mañana		Jornada Tarde							
<p>1. Metodología (determine el impacto de las estrategias de enseñanza empleadas para cumplir el objetivo):</p> <p>-Las estrategias tuvieron el impacto deseado hubo integración del grupo, reconocimiento del otro, participación de todos, en ciertos momentos de la clase.</p> <p>-Por otro lado en otros momentos, debido a la diferencia de las edades, de género y habla de convivencia, hubo diferencias que hicieron que algunos chicos se apartaran y salieran por momentos de la actividad.</p> <p>2. Apropiación del contenido teórico (describa como fue el desarrollo de la actividad y proceso de aprendizaje de los participantes)</p> <p>-Desde el inicio se empezó una adaptación al concepto del deporte y al reconocimiento del otro, luego se dio un trabajo colectivo al tiempo que aprendieron algunas técnicas del deporte (pases, saques, desplazamientos, lanzamientos), al final, con acuerdo entre todos de las reglas, dividiéndose en equipos se jugaron 2 partidos en los que se integraron los anteriores elementos trabajados. Al final tuvimos una retroalimentación, reconociendo lo que les gustó y no les gustó de la actividad y llegando a compromisos finales.</p>		<p>1. Metodología (determine el impacto de las estrategias de enseñanza empleadas para cumplir el objetivo).</p> <p>2. Apropiación del contenido teórico (describa como fue el desarrollo de la actividad y proceso de aprendizaje de los participantes)</p>							
Diseñado por: Johan Arley Quiroga y Geraldine Rodríguez Lech		Recursos: Pelotas de goma -Platillos -Aros -Cuerdas							
Cuando el taller no se sistematiza sino se toma de un documento de referencia, solo se diligencia el recuadro de EVALUACIÓN DEL TALLER y el siguiente ítem: Taller tomado de, pag.									
Aprobación			Cuadro de modificaciones						
Realizó: Mariha Muñoz	Revisó: Gloria Hidalgo	Aprobó: Comité de Calidad	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Versión</th> <th>Fecha</th> <th>Cambios</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table>	Versión	Fecha	Cambios			
Versión	Fecha	Cambios							
Firma:	Firma:	Firma:							

Anexo 5. Formato de sistematización digital.

	Formato		Versión: ... Página: 1 de 2
	Sistematización de sesión		Fecha: 30/05/18 Código: PO 01 F ...
DISEÑO DE LA SESIÓN			
Nombre del taller:		Fecha:	
Diseñado por:		Cargo:	
Tipo de Actividad		Proceso (PO):	
Programa o tema de formación:		Nº de Participantes:	
Objetivo:		Duración:	
Momentos (Procedimiento realizado en el taller)			
Actividad	Descripción		
(introducción)	*		
(Central)			
(Cierre)			
Recursos:			
Momentos de evaluación en la sesión (Cómo evalúa el aprendizaje de la temática por parte de los participantes)			
REGISTRO DE SESIÓN			
Elabora:			
Logro de objetivos (¿Se logró el objetivo de la sesión? ¿por qué?)			
Jornada Mañana		Jornada Tarde	
Evaluación de la metodología (las actividades fueron apropiadas para la temática trabajada considerado las edades de los participantes y el interés)			
Jornada Mañana		Jornada Tarde	

Información y preguntas emergentes (Información mencionada por los beneficiarios y observaciones del moderador relevantes para el proceso)	
Aprendizajes de los Participantes	
Jornada Mañana	Jornada Tarde
Temáticas para profundizar con los participantes (Temas que quedaron pendientes o fueron relevantes en la sesión y no se desarrollaron)	

Anexo 6. Formato de plan de clase.

 Proyecto "Deporteando" 				
CLASE DE				
Fecha:		Lugar:		
Hora:		Grupo:	Expectativa Asistentes:	
Objetivos	Semanal:		Sesión: .	
Profesor(es):	Johan Arley Quiroga Méndez y Geraldine Rodríguez León			
Recursos:				
PARTE	CONTENIDO	ACTIVIDAD	TIEMPO	DESCRIPCIÓN METODOLÓGICA
INICIAL				
CENTRAL				
Final				

Anexo 7. Formato de consentimiento informado.

Señor(es)

Padres de Familia

Asunto: **Consentimiento Informado**

AUTORIZACIÓN

El grupo de estudiantes de la facultad de Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional: **Geraldine Rodríguez código No 2014118039 y Johan Arley Quiroga código No 2014118034;** estudiantes de la Licenciatura en Deporte, se encuentran realizando el proyecto de grado titulado: *“La mediación en las prácticas deportivas para la formación de niños y niñas como sujetos políticos. Una propuesta pedagógica en medio de la vulnerabilidad social”*.

Dentro del proyecto se realizará una serie de intervenciones de prácticas deportivas y acciones comunicativas que tiene como objetivo visibilizar la voz y la participación de niños y niñas del barrio Santafé y orientarlos hacia su formación como sujetos políticos. Estas intervenciones se realizarán con niños y niñas de 7 a 12 años únicamente.

Las intervenciones y talleres se realizarán en el siguiente cronograma:

ACTIVIDAD DEPORTIVA	PRIMERA CLASE	SEGUNDA CLASE	TERCERA CLASE	ACCIONES COMUNICATIVAS	OBJETIVO
BALONCUELO	19 de junio de 2018	20 de junio de 2018	21 de junio de 2018	Talleres de construcción de identidad (pintando camisetas) 22 de junio de 2018	Generar espacios de colectividad y solidaridad
ULTIMATE FRISBEE		27 de junio de 2018	28 de junio de 2018	Talleres de convivencia (construyendo las	Sensibilizar hacia el reconocimiento

	26 de junio de 2018			reglas) 29 de junio de 2018	del otro y el respeto de la regla y el acuerdo
PARKOUR	03 de julio de 2018	04 de julio de 2018	05 de julio de 2018	Talleres de toma de decisiones (foro). 06 de julio de 2018	Dirigir hacia la construcción de su autonomía y la toma responsable de decisiones
ARTES MARCIALES	10 de julio de 2018	11 de julio de 2018	12 de julio de 2018	Talleres de empoderamiento y visibilizarían en la comunidad (campa prevención) 13 de julio de 2018	Fortalecer el conocimiento del otro generado un empoderamiento en el ejercicio de sus derechos

Para llevar a cabo las actividades programadas, es necesaria la participación activa de sus hijos con un 90% de asistencia mínima (**esta participación es de manera voluntaria**), aceptando que, con el fin de tener evidencias de las actividades realizadas se hará un registro fotográfico, de video, de audio y se realizarán entrevistas; todo esto con un fin netamente académico.

Por favor marcar con una (X) enfrente del sí o no a continuación:

Autorizo a mi(s) hijo(s) para participar en las actividades establecidas en el cronograma.

SI ____ NO ____.

Autorizo el registro fotográfico, de video y de audio, el uso de las fotografías con un fin académico.

SI ____ NO ____.

Firma: _____

Acudiente.

C. C. No:

Firma: _____

Recibido.