



Evaluación de impacto del Programa Golazo de la Fundación Carvajal en la consolidación de las competencias ciudadanas de los niños, niñas y jóvenes atendidos en las comunas 15 y 18 de la ciudad de Cali en el periodo 2015 a 2017

**PROYECTO DE GRADO**

MARIA ANDREA HERNÁNDEZ HERRERA Código: A00129056

VERÓNICA VARGAS BOLAÑOS Código: A00129064

ASESOR DE INVESTIGACIÓN

ROCÍO ARANGO GIRALDO

**UNIVERSIDAD ICESI  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
MAESTRÍA EN GERENCIA PARA LA INNOVACIÓN SOCIAL  
SANTIAGO DE CALI  
2018**

## Contenido

1. Presentación.....	4
2. Introducción .....	5
3. Estado del Arte .....	7
3.1. Innovación Social: Un concepto cíclico y poliédrico.....	7
3.2. La Innovación e Inclusión Social en Colombia.....	10
3.3. Uso del tiempo libre en jóvenes y adolescentes y el fortalecimiento de sus competencias ciudadanas.....	12
3.4. Marco Conceptual Adoptado .....	16
4. Planteamiento del Problema.....	16
5. Pregunta de Investigación .....	18
6. Objetivos Generales y Específicos .....	18
a. General.....	18
b. Específicos .....	18
6. Metodología .....	19
6.1. Descripción del contexto del caso o del fenómeno a analizar .....	19
6.2. Descripción de las herramientas metodológicas .....	20
7. Evidencia o datos y su análisis.....	23
7.1. Sistematización de información de grupos focales .....	23
7.2. Análisis de resultados aplicación de pruebas y cuestionario de caracterización de competencias .....	23
8. Resultados.....	24
8.1. Objetivo 1. Caracterizar las competencias ciudadanas .....	24
8.2. Objetivo 2. Identificar la relación de la propuesta metodológica y registros de implementación dispuestos por el programa “Golazo” .....	32
Elementos para el diseño de una Ruta de Inclusión para el Programa .....	44
8.3. Objetivo 3. Aplicar un proceso de evaluación para determinar el cambio en los niños, niñas y jóvenes de las comunas 15 y 18 de la ciudad de Cali que han participado en el programa “Golazo” .....	49
9. Conclusiones .....	54
10. Referencias Bibliográficas.....	60
11. Anexos .....	63
11.1. Línea de Vida .....	63
11.2. Gráficos Objetivo 1 y 3 .....	67

11.3.	Instrumentos utilizados.....	83
11.3.1.	Formulario IE3-4 tercer y cuarto grado .....	83
11.3.2.	Formulario IE5-6 Quinto y Sexto Grado.....	88
11.3.3.	Formulario IE7-8 Séptimo y Octavo Grado .....	101
11.3.4.	Formulario IE9-11 Grados 9 y 11 .....	114
11.3.5.	Formulario Padres de Familia .....	131
11.3.6.	Formulario Monitores .....	132

## 1. Presentación

La transformación social es una actividad compleja en la medida que requiere de procesos integrales que permiten la ampliación de oportunidades y capacidades para los individuos que hacen parte de una comunidad. En calidad de Directora del presente trabajo de grado, es para mí un gusto poner en las manos de la comunidad académica, una reflexión que invita a la medición de impacto del programa «Golazo» desarrollado por la Fundación Carvajal en 2 comunas de la ciudad de Santiago de Cali, con el objetivo de contribuir a la formación de mejores ciudadanos y ciudadanas entre los niños y las niñas de la ciudad.

Para ello las estudiantes dan cuenta de un exhausto trabajo que ha permitido la medición de impacto y la toma de decisiones frente a la continuidad y al mejoramiento del programa. Este es un ejercicio ajustado a altos estándares teóricos y metodológicos para un ejercicio de medición de impacto.

A manera de Marco Teórico, el trabajo se fundamenta en conceptos relacionados con las competencias ciudadanas y el uso del tiempo libre. Permitiendo construir supuestos de impacto social afines a los objetivos de Fundación Carvajal, a la hora de poner en marcha el programa en la Ciudad de Cali.

De forma de subsecuente, en las siguientes páginas se da cuenta de un trabajo que integra la metodología mixta, para la recolección y el procesamiento de mediciones sociales. Además, el presente de trabajo ha permitido el desarrollo de puntos focales en torno a la tolerancia y al fortalecimiento de aspectos que recientemente el programa, ha logrado a través de la integración de niños y niñas en condición de discapacidad.

Finalmente, y como reflexión suscitada partir de las indagaciones en campo y de inmersión en las diferentes fuentes y actores del programa, se integran elementos de mejoramiento, como condiciones para el escalado de Golazo. Como su Directora de Trabajo de Grado, agradezco profundamente a la universidad y a las estudiantes permitirme hacer parte de esta iniciativa que sin duda una contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los ciudadanos en Cali. Pido a las Directivas a cargo de la

valoración de trabajos de grado, el más alto reconocimiento académico al que haya lugar para el presente desarrollo teórico práctico.

## **2. Introducción**

La calidad de vida de las personas y, en consecuencia, sus actividades y relaciones sociales, la construcción de su identidad individual y colectiva, su educación, en definitiva, mejorarían si se conociesen y se coordinasen de forma más óptima los tiempos sociales. En este sentido, si el tiempo es vital para las personas, de forma análoga resulta vital su conocimiento, distribución y uso, si de procesos de construcción de la persona y procesos educativos, estamos hablando (Gimeno, 2008, p.139).

La riqueza y variabilidad conceptual con la que se aborda el tiempo nos permite hablar de sus diversas formas (McNamara, 1997, p.139) entre las que destaca el tiempo libre, el cual ha sido definido por muchos autores que en general coinciden con la capacidad que tiene éste, de otorgar un espacio en un momento determinado, para ser dedicado a una actividad recreativa o agradable. También es una realidad ambivalente y contradictoria, pues podemos llenarlo de aquellas pequeñas cosas que terminan marcando positivamente nuestra vida o, más bien, de pequeños detalles y actitudes que dejan mucho que desear.

En este sentido, si para alguien tiene especial pertinencia este tiempo libre es para los jóvenes, principalmente para ese grupo de jóvenes que están despertando a la autonomía en relación a ese tiempo: los adolescentes (Comas, 2000; Saz-Marín, 2007, p.141). Las nuevas oportunidades de diversión y entretenimiento de la sociedad de la información y la comunicación, sociedad del ocio y del consumo, abre nuevos cauces al desarrollo personal de los adolescentes que de ser explícitos y analizados pueden suponer una experiencia humana que ayude a mejorar la calidad de vida y a manifestar nuevas aptitudes, valores, conocimientos y habilidades; en definitiva, a mejorar en todo lo que afecta al proceso de socialización y de desarrollo comunitario.

El presente estudio tiene como argumento principal al programa denominado “Golazo”, el cual es una estrategia de desarrollo e inclusión social, implementado por la Fundación Carvajal desde hace ocho años en las Comunas 15 y 18 de la ciudad de Cali, mediante el cual se fortalece el tejido social de niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad a través de la adopción de valores, la convivencia pacífica, la inclusión, la equidad y la resolución de conflictos. Para ello, en su diseño y metodología, utiliza el concepto de tiempo libre expuesto anteriormente, así como el deporte como el mecanismo para lograr su objetivo. Como lo menciona (García Montes, 1996, p.261), “el deporte es un bien relativo, utilizable como un medio para lograr el fin de la educación”. Cabe resaltar, que el programa se circunscribe a las estrategias diseñadas e implementadas desde hace algunos años por el gobierno nacional y local para complementar el desarrollo pedagógico y orientar a los niños, niñas y jóvenes en la adecuada utilización del tiempo libre con el propósito principal de mitigar el impacto de las acciones violentas que se presentan en los ambientes escolares oficiales.

La Fundación Carvajal, como todas las organizaciones de carácter social, debe conocer el impacto de sus programas implementados a través de su modelo de intervención social integral, permitiéndole además del reconocimiento de los efectos logrados, la identificación de las oportunidades de mejora necesarias para que, en un corto plazo, se logre una incidencia en políticas públicas sociales.

El asunto problemático central que se incluye en el proceso de formulación de esta propuesta de investigación es el desconocimiento actual sobre el impacto del programa “Golazo” entre el periodo 2015 a 2017, cuyas principales características fueron mencionadas anteriormente.

Para lograr dar respuesta a la anterior premisa, se consolidarán las principales investigaciones y referentes alrededor del uso de tiempo libre, Innovación Social y competencias ciudadanas que permitirán definir un marco conceptual acorde con el proceso de evaluación. Posteriormente, en la ampliación del problema, se incluirá información relevante con respecto a la contextualización territorial del programa, experiencias similares locales o nacionales y la relevancia para la Fundación Carvajal de mejorar sus programas a partir de estos ejercicios; la metodología de la evaluación

será de carácter mixto (cualitativa y cuantitativa), descriptiva y de corte transversal. Para el análisis de resultados, se utilizarán programas de procesamiento de información como ATLAS TI (para el caso de la información cualitativa). Finalmente, con las conclusiones de esta investigación, se espera describir las valoraciones de las acciones y actuaciones del programa en el periodo de tiempo delimitado, así como las alternativas de mejora para la toma de decisiones que puedan constituirse en un aporte futuro para las intenciones de la organización de incidir en políticas públicas.

### **3. Estado del Arte**

#### **3.1. Innovación Social: Un concepto cíclico y poliédrico**

La Innovación Social es un fenómeno complejo y multidimensional que ha pasado en poco tiempo de ser emergente y marginal a ocupar una posición relevante en el discurso político-social (Abreu, 2011, p.165). Por un lado, este papel protagonista se ha alimentado gracias a las aportaciones realizadas desde diferentes disciplinas del mundo académico. Y por otro, ha proliferado un sinfín de prácticas innovadoras de diversa índole – emprendimientos sociales, responsabilidad social corporativa, economía colaborativa, etc. – que emergen desde la creatividad y el impulso de distintos movimientos y grupos sociales.

Dada su grado de novedad, son numerosos los autores que siguen proponiendo definiciones sobre el concepto de Innovación Social. Schumpeter (1934, p.184) consideraba la innovación desde el punto de vista de su capacidad para introducir nuevos bienes, nuevas cualidades a bienes ya existentes, nuevos métodos de producción, la apertura de nuevos mercados, el descubrimiento de nuevas fuentes de materia prima o el diseño e implantación de nuevos modelos de organización industrial. Desde esta línea de pensamiento, el mencionado autor propone dos factores claves a partir de los cuales reactivar la economía: la innovación tecnológica y el papel de los emprendedores. La figura del emprendedor aparece predominante a la hora de guiar los esfuerzos de innovación, desde esta perspectiva estaría relacionada con el emprendimiento como motor del cambio social.

(Godin, 2012, p.183) realiza una revisión exhaustiva de los conceptos relacionados con la innovación, en general, y con la Innovación Social, en particular. Este autor considera a la Innovación Social como la forma de crear sociedad en una nueva base fundamentada en el reconocimiento, la colaboración y la equidad, distribuyendo eficientemente las ganancias entre todos los miembros que participan en la creación de los medios de producción y en la producción misma, o bien como la forma de satisfacer realmente las necesidades de los individuos que integran la sociedad.

En este mismo sentido, (Mumford; 2002; p.98) también indica que las innovaciones sociales son aquellas nuevas ideas (productos, servicios y modelos) que simultáneamente satisfacen necesidades sociales (de un modo más eficiente que sus alternativas) y crean nuevas relaciones sociales y colaboraciones. De acuerdo con Mumford, hay una continuidad en la Innovación Social, desde un extremo (caracterizado por la creación de nuevos tipos de instituciones sociales, la formación de nuevas ideas de gobierno, o el desarrollo de nuevos movimientos sociales) hasta el otro (caracterizado por la creación de nuevos procesos y procedimientos para estructurar el trabajo colaborativo, la introducción de nuevas prácticas sociales en un grupo, o el desarrollo de nuevas prácticas en los negocios o en la empresa).

Podemos entonces manifestar que la Innovación Social se refleja y se reconoce en acciones que producen cambios en las conductas, actitudes y prácticas sociales, suponiendo transformaciones en las mismas. Al respecto, (Neumeier, 2012, p.49) define la Innovación Social como “los cambios de actitudes, comportamientos o percepciones de un grupo de personas que se unen en una red de intereses alineados y que conducen a nuevas y mejores formas de colaboración dentro de un grupo y más allá de él”. También para (Everett Rodgers, 1968, p.111), los procesos de desarrollo se inician con la difusión de nuevas ideas, motivaciones, actitudes o comportamientos.

Mulgan populariza una de las definiciones más cortas de Innovación Social como “ideas que funcionan para satisfacer necesidades apremiantes y mejorar la vida de las personas” (Mulgan et al., 2007, p.7). Así, la Innovación Social son “soluciones nuevas a problemas sociales que son más efectivas, eficientes, sostenibles o justas



que las soluciones existentes mediante las que se crea valor para la sociedad en su conjunto más que a nivel individual” (Phills et al, 2008, p.36).

Paralelamente al desarrollo académico liderado por los autores antes mencionados, han emergido diversos centros a nivel internacional enfocados en el análisis y promoción de los procesos de Innovación Social. Entre estos centros se destacan: The Young Fundación y Nesta, en Gran Bretaña; el Centro de Innovación Social, de Stanford; Crises, en Canadá; el Centro para la Innovación Social, de Holanda, y la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), en el contexto latinoamericano. Cada uno de estos centros ha promovido investigaciones sobre la naturaleza y características de los procesos de Innovación Social, cuyos resultados han derivado en definiciones diversas sobre el concepto.

Para el Centro de Investigaciones sobre Innovaciones Sociales (CRISES, 2007, p.12), la Innovación Social representa nuevas prácticas o enfoques, introducidos con el objetivo de: bien mejorar el rendimiento económico y social de las organizaciones públicas o privadas, bien de resolver un problema relevante para los actores sociales, bien de cubrir un déficit en la normativa existente, o incluso en la coordinación social y comunitaria para satisfacer nuevas aspiraciones o necesidades.

La Comisión Europea define innovaciones sociales como “nuevas soluciones (productos, servicios, modelos, mercados, procesos, etc.) que a la vez de satisfacer una necesidad social (con más eficacia que las soluciones existentes) dan lugar a nuevas capacidades y relaciones nuevas o mejoradas y a una mejor utilización de los activos y recursos” (European Commission, 2013, p.43).

Reconociendo el papel del emprendedor en la innovación expuesto desde 1934 por Schumpeter, una característica relevante de la Innovación Social es que, *per se*, no existe un actor clave por excelencia. El propio concepto “social” es, por definición, inclusivo y es la articulación entre agentes la que debe proporcionar resultados fructíferos ante escenarios cada vez más inciertos y complejos. Innovadores sociales, por lo tanto, pueden desarrollarse en cualquier ámbito y provenir de cualquier clase social. La Innovación Social puede tener lugar en el sector público, privado y, obviamente, en organizaciones del tercer sector. Es más, las innovaciones sociales

generalmente se originan a partir de las colaboraciones entre actores pertenecientes a diferentes sectores.

El proceso innovador no es unidireccional, sino cíclico, con numerosas causas y efectos, con progresos y retrocesos, e incluye la participación de agentes externos que han complementado o reanimado los conocimientos anterior y local, puestos en juego por todo proceso innovador. La innovación en el campo social supone un encadenamiento de causas; una concurrencia de factores, objetivos y subjetivos, causales y aleatorios, una configuración compleja de procesos que se intersecan. Y aunque la innovación puede verse favorecida o perjudicada por el azar, es sobre todo resultado de un arduo trabajo, de un entrelazamiento sistemático que redundo en una reorganización incesante de múltiples actores y agentes sociales.

### **3.2. La Innovación e Inclusión Social en Colombia**

Del capítulo anterior, se puede afirmar que, la Innovación Social como concepto se ha introducido relativamente hace sólo unas décadas. Los autores citados orientan su importancia en las transformaciones de comportamientos, actitudes y percepciones de aquellas comunidades para que, de una manera colaborativa, unan sus esfuerzos para encontrar una solución verdadera y eficiente a sus necesidades más sentidas. No obstante, se requiere de la participación y sinergia de diferentes grupos de interés y/o actores públicos y privados, para que estas iniciativas se conviertan en programas y políticas públicas auto-sostenibles, escalables y replicables.

En su camino hacia el desarrollo, Colombia afronta grandes desafíos sociales, económicos y ambientales frente a los cuales las estrategias tradicionales de política pública requieren la adopción de mecanismos alternativos e innovadores para superarlos de forma más eficiente, sostenible y efectiva. En los últimos años, el país ha venido realizando esfuerzos significativos para incorporar la Innovación Social como una herramienta alternativa y complementaria de política pública, que reivindique la vertiente social de la innovación y la ponga al servicio de los objetivos de desarrollo del país.

Entre esos esfuerzos, el Gobierno creó un Centro de Innovación Social del Gobierno como parte de la Agencia Nacional para la Superación de la Pobreza Extrema, ANSPE (Currea, 2013, p.239), hecho importante considerando que solo unos pocos países del mundo han establecido este tipo de agencia; actualmente, este Centro no se encuentra en funcionamiento. También fue fundada una Red Intersectorial para la Innovación Social en 2013, buscando diseñar políticas de Innovación Social que integren a la sociedad colombiana como un todo. Aún más, las autoridades regionales y las universidades de todo el país han llevado a cabo actividades vinculadas al tema.

Lograr los cambios estructurales que reviertan las tendencias económicas y sociales de los últimos años en el país requiere, en gran medida, desarrollar nuevos enfoques que aprovechen el potencial de la inteligencia colectiva y las innovaciones sociales que se gestan desde los diversos ámbitos de la sociedad, para el desarrollo de nuevas y mejores soluciones a los retos sociales, ambientales y económicos críticos del país.

En este sentido, en su papel de agente transformador, la Fundación Carvajal organismo privado sin ánimo de lucro operante en la ciudad de Cali, estructura desde sus líneas o áreas estratégicas, programas y productos encaminados a fortalecer y desarrollar las habilidades y competencias del individuo, de la familia y de la comunidad para emprender iniciativas de formación, transformación y desarrollo de proyectos que faciliten el mejoramiento de las condiciones y calidad de vida a nivel individual, familiar y social. (Fundación Carvajal, 2012, p.32).

En ese conjunto de programas, se encuentra implementando el programa denominado “Golazo” desde hace ocho años en las Comunas 15 y 18 de la ciudad de Cali, un programa innovador e incluyente<sup>1</sup> que involucra diferentes aliados públicos y privados mediante el cual se fortalece el tejido social de niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad a través de la adopción de valores, la convivencia pacífica,

---

<sup>1</sup> Westley (2012) considera que la Innovación Social está estrechamente conectada con la inclusión social, considerando la capacidad que tiene la sociedad para crear un flujo constante de Innovación Social, con énfasis en la inclusión de la población vulnerable como un factor relevante para fomentar la resiliencia socio-ecológica.

la inclusión, la equidad y la resolución de conflictos. Para ello, en su diseño y metodología, utiliza el concepto de tiempo libre como el mecanismo para lograr su objetivo.

### **3.3. Uso del tiempo libre en jóvenes y adolescentes y el fortalecimiento de sus competencias ciudadanas**

El tiempo libre es uno de los nichos espacio temporales que más incide en la formación de las representaciones e imaginarios de los individuos en cuanto a su perspectiva como seres colectivos y sociales, determinando, entre otros, la manera como los sujetos se construyen a través de sus actividades lúdicas, de esparcimiento, entretención y diversión.

Se pueden encontrar múltiples y variadas definiciones sobre el tiempo libre. Algunos autores lo consideran como una expresión relativamente reciente. Su aparición está unida a una época y a unos países de industrialización avanzada, donde poco a poco y en contadas dosis, surge un “tiempo nuevo” sustraído al tiempo de trabajo. En esta línea de la reivindicación del tiempo libre, en un principio éste aparece vinculado al trabajo. Así, (Weber,1969, p.345), en su estudio sobre “el problema del tiempo libre”, recoge las distintas concepciones que se han aplicado al tiempo libre. Este abanico de posibilidades abarca posturas como la de L. Heyde y A. Sterheim, quienes consideran el tiempo libre como aquel que se encuentra entre los períodos fijos de trabajo asalariado; o la mantenida por L. Loeffler, que entiende por tiempo libre el que queda después del destinado a trabajar y a dormir.

Frederic Munné, marxista, señala que para entender el tiempo de ocio hay que partir del tiempo libre, para ello hace hincapié en los conceptos de temporalidad y libertad de los sujetos. Desde la temporalidad indica que la conducta del hombre está auto condicionada -de lo interior, de “lo que hago” y “puedo dejar de hacer”-, y hetero condicionada -de lo exterior, necesidades u obligaciones-, y pueden distinguirse en cuatro modos de darse el tiempo social: el sociocultural, el psicológico, el socioeconómico y el tiempo libre. En cada uno de estos modos, el condicionamiento

se presenta en mayor o menor medida, definidos a través de la libertad<sup>2</sup>, necesidad y obligación<sup>3</sup>.

Autores contemporáneos como (Martínez del Castillo, 1996, p.14) clarifican un poco más el término tiempo libre, añadiendo algunos matices, señalándolo como el “tiempo que un individuo tiene después del trabajo y otros deberes y necesidades y que puede dirigir hacia otras finalidades: descanso, distracción participación y relación social o perfeccionamiento personal”. En esta misma línea, lo define (Gil Morales, 2003, p.9) cuando lo señala como “el tiempo ajeno al trabajo, a las obligaciones y a las necesidades fisiológicas”.

(García Montes, 2000, p.62) aporta una definición más acorde con la realidad de nuestro siglo, ya que lo considera como un tiempo dinámico que tiene que ser aprovechado, sin mencionar su vinculación al trabajo, como en las definiciones anteriormente expuestas “el tiempo libre juega, cada vez más, un papel de agente de la transformación social. Este supone un tiempo disponible, desligado de las tareas de producción; es un tiempo dinámico del que se busca obtener el máximo provecho”.

Zuzanek (1980; citado en Caride 1998, p.69-70), expone cuatro enfoques conceptuales del tiempo libre:

1. La primera hunde sus raíces en la concepción del tiempo libre como factor básico para el desarrollo integral de la persona, objetivo básico de cualquier proceso primario de formación.
2. La segunda justifica la educación en cuanto que elemento que garantiza el derecho a un tiempo libre positivo y, por tanto, previene de usos nocivos del mismo.
3. La tercera inserta la educación en el mundo de la vida de las personas, en sus acciones y relaciones cotidianas, siendo el tiempo libre uno de los elementos

---

<sup>2</sup> Desde la dimensión de la libertad se observan dos estadios: “Libertad de” o tiempo liberador o hetero condicionado, de naturaleza compensatoria y “Libertad para”, libertad plena (libertad en el tiempo y no del tiempo hetero condicionado). El primer estadio (libertad de) posibilita el segundo (libertad para). Confrontar con E. Fromm: “Un tiempo de libertad para la libertad”

<sup>3</sup> Es de destacar la controversia, entre otros teóricos, de Herbert Marcuse (1964), posición marxista y Sebastián de Grazia (1966), posición burguesa; para Marcuse, hay ocio y falta tiempo libre, es decir, falta un tiempo de libertad. Para De Grazia (1962) hay tiempo libre y falta de ocio, un ocio que se concibe como en Grecia, como un estado atemporal, subjetivo de libertad individual.

integrantes de este mundo particular de cada uno tanto desde una dimensión individual como comunitaria.

4. La cuarta sitúa la educación como ámbito con entidad propia para desarrollar actividades formativas en el tiempo libre.

De acuerdo a los planteamientos anteriores, las perspectivas de Lorenzo, García y Zuzanek del tiempo libre permiten aproximarse al proceso educativo como ejercicio de acompañamiento en el crecimiento personal, el equipo investigador asocia estas perspectivas de manera directa con el propósito del programa del estudio denominado Golazo. El tiempo libre ha dejado de ser simplemente un tiempo de descanso y de diversión para añadir una “d” más (desarrollo personal) y convertirse así en un espacio idóneo para la formación integral del individuo (especialmente, en las etapas de la niñez y adolescencia) y la forma de distribuirlo y ocuparlo llega a ser un indicador de bienestar y desarrollo social y de calidad de vida de las personas, tanto a nivel individual como colectivo. Por ello, uno de los desafíos de sociólogos, psicólogos y pedagogos, es la búsqueda de estrategias encaminadas a un mejor aprovechamiento del mismo, con fines intrínsecamente formativos y lúdicos, tanto para los individuos como para el conjunto de la sociedad.

En el caso de los adolescentes, las actividades de tiempo libre al igual que en las otras etapas del ciclo vital están fuertemente influenciadas por el aspecto socioeconómico del entorno. Adquieren especial importancia el contexto de desempeño en el cual se desenvuelve, surgen los factores de riesgo propios de esta etapa tales como, el consumo de tabaco, alcohol y drogas, actividad sexual precoz y/o desprotegida, violencia e identidad con grupos representativos de subculturas.

Muchas veces el mismo tiempo libre puede llegar a constituirse en un gran factor de riesgo, especialmente cuando el adolescente se encuentra fuera del sistema escolar o se incorpora tempranamente al trabajo. Esto se agrava cuando se asocia poca supervisión de los límites por parte de la familia, lo que determina comportamientos de riesgo que se pueden ver facilitados por características propias del funcionamiento psicológico y social del adolescente (baja autoestima, pensamiento mágico, ausencia de proyecto futuro).

La evidencia acumulada sobre las consecuencias favorables para el desarrollo juvenil que tiene la participación en actividades extraescolares estructuradas ha potenciado el interés por desarrollar programas en los que chicos y chicas puedan implicarse tras salir de clase, especialmente aquellos que viven en entornos más desfavorecidos (Eccles y Gootman, 2002, p.67).

Así, modelos de prevención de la violencia y fortalecimiento del tejido social a través de actividades como el deporte, la cultura y la recreación, buscan integrar los aportes del movimiento humano, la actividad físico deportiva, la recreación y la cultura como reproductores de los fenómenos sociales y como capital cultural o sistema de valores y aprendizajes que caracteriza a un grupo o individuo (Maza, 2006, p.19). En un sentido más concreto, buscan fortalecer sus competencias ciudadanas.

Estas competencias son una serie de conocimientos, actitudes y habilidades comunicativas, emocionales, cognitivas e integradoras que funcionan de manera articulada para que todas las personas seamos sujetos sociales activos de derechos, es decir, para que podamos ejercer plenamente la ciudadanía respetando, difundiendo, defendiendo, garantizando y restaurando nuestros derechos. De manera evidente, las competencias ciudadanas le apuntan al desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial de las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas, y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación, que deben estar explícitas en todo proyecto educativo institucional.

El desarrollo de estas competencias está íntimamente ligado al desarrollo moral de los seres humanos, aspecto básico para la formación ciudadana. El desarrollo moral se entiende como el avance cognitivo y emocional que permite a cada persona tomar decisiones cada vez más autónomas tras considerar el punto de vista de los otros, con el fin de realizar acciones que reflejen una mayor preocupación por los demás y por el bien común. Estas decisiones y acciones no implican, necesariamente, la renuncia a los intereses personales, sino más bien la construcción de un diálogo y una

comunicación permanente con los demás, que logre establecer balances justos y maneras de hacer compatibles los diversos intereses involucrados (MEN, 2006, p.8).

### **3.4. Marco Conceptual Adoptado**

El marco conceptual adoptado para esta investigación será el descrito en el capítulo del estado del arte por los autores Munné, Weber, Heyde, Sterheim y García Montes, los cuales hacen una clasificación del tiempo libre desde el tiempo que queda después de las actividades diarias de un individuo en el cual convergen principios de libertad en la actividad, disfrute y desarrollo integral del individuo. Este tiempo es dinámico y debe ser aprovechado como agente de la transformación social.

En este sentido, (Maza, 2006, p.19) sostiene que ese aprovechamiento debe darse de una manera estructurada que permita potenciar el interés de los adolescentes, sobre todo de aquellos en situaciones de vulnerabilidad. Para ello, es importante el desarrollo de modelos o programas de prevención de la violencia y fortalecimiento del tejido social a través de actividades como el deporte, la cultura y la recreación, que integren los aportes del movimiento humano, la actividad físico deportiva, la recreación y la cultura como reproductores de los fenómenos sociales y como capital cultural o sistema de valores y aprendizajes que caracteriza a un grupo o individuo.

Desde la Innovación Social según (Neumeier, 2012, p.49), estos programas deben permitir “los cambios de actitudes, comportamientos o percepciones de ese grupo de personas que se unen en una red de intereses alineados y que conducen a nuevas y mejores formas de colaboración dentro del grupo y más allá de él”. Los procesos de desarrollo se inician con la difusión de nuevas ideas, motivaciones, actitudes o comportamientos (Everett Rodgers, 1968, p.111).

## **4. Planteamiento del Problema**

Como se pudo evidenciar en el Estado del Arte a partir de los autores referenciados, la Innovación Social involucra la satisfacción de necesidades de un



grupo de individuos o comunidades, los cuales generalmente, actúan como gestores de las alternativas o soluciones a esas necesidades. Sin embargo, para que estas iniciativas puedan desarrollarse de manera eficaz se requiere además la intervención de diferentes grupos de interés como la sociedad civil, organismos privados, gobierno, entre otros. Esta participación sumada a otra serie de factores, pueden influir en el impacto, sostenibilidad y replicabilidad de la innovación.

Situándonos en el contexto de la investigación, el Retiro, uno de los barrios en los cuales se desarrolla el programa Golazo, hace parte de la comuna 15 de Santiago de Cali, la cual, a su vez, hace parte de la zona considerada como el “Distrito de Aguablanca”. Esta comuna está compuesta por cuatro barrios, tres urbanizaciones y sectores: El Retiro, Los Comuneros I Etapa, Laureano Gómez, Vallado, Ciudad Córdoba, Mojica y El Morichal; presenta muchas dificultades en diferentes aspectos como salud, educación, generación de ingresos, justicia y seguridad, y recreación y cultura. Según el Plan de Desarrollo de la comuna 15, dentro de las problemáticas identificadas para esta zona, en el aspecto educativo, se presenta una deficiente cobertura educativa y docente en el sector oficial, sobre todo para niños en edad preescolar y personas discapacitadas. También se presentan dificultades por la calidad de los docentes, lo cual se explica por la falta de capacitaciones o programas de actualización profesional (DAPM, 2008).

El programa Golazo que soporta el argumento de esta investigación inició su práctica desde el año 2009, sin que hasta ahora se tenga una medición sistemática de los efectos o impacto del mismo. El programa es evaluado periódicamente pero a nivel de procesos y resultados operativos como parte de las estrategias de seguimiento y control del sistema de gestión de la Fundación. En 2017, contaba con 790 niños, niñas y jóvenes participando en la estrategia en la ciudad de Cali y 1.800 en la ciudad de Buenaventura. Se tiene información valiosa documentada como referente de un estado inicial (2015) que permitirá realizar la segunda medición de evaluación del impacto generado por el mismo según el objetivo descrito y tomar decisiones para la mejora en el enfoque metodológico, operativo y estratégico del mismo.

Desde el año 2016, se han vinculado al programa alrededor de 24 niñ@s en situación de discapacidad, como parte del lineamiento institucional de inclusión y en alineación a las políticas públicas definidas al respecto. Esta situación ha obligado a una preparación metodológica y social específica para el programa que aún no ha sido estructurada totalmente, y se convierte en una oportunidad de innovación para el equipo investigador. Este aspecto si bien no hará parte de la pregunta de investigación, formará parte de un objetivo específico en el cual se plantearán unos elementos generales que permitan brindar insumos para el diseño metodológico de inclusión en el programa.

## **5. Pregunta de Investigación**

¿Cómo el programa Golazo de la Fundación Carvajal ha contribuido en la consolidación de competencias ciudadanas en los niños, niñas y jóvenes de las comunas 15 y 18 de la ciudad de Cali que han participado en el periodo 2015 a 2017?

## **6. Objetivos Generales y Específicos**

### **a. General**

Describir el impacto del programa Golazo de la Fundación Carvajal en la consolidación de competencias ciudadanas de niños, niñas y jóvenes de las comunas 15 y 18 de la ciudad de Cali que han participado en el periodo 2015 a 2017.

### **b. Específicos**

1. Caracterizar las competencias ciudadanas con las que han ingresado los beneficiarios de la estrategia Golazo de la Fundación Carvajal pertenecientes a las comunas 15 y 18 participantes entre el periodo.

2. Identificar la relación de la propuesta metodológica y registros de implementación dispuestos por el programa “Golazo” de la Fundación Carvajal con la

consolidación de competencias ciudadanas y en la inclusión social para personas con discapacidad.

3. Aplicar un proceso de evaluación<sup>4</sup> para determinar el cambio en los niños, niñas y jóvenes de las comunas 15 y 18 de la ciudad de Cali que han participado en el programa “Golazo” en el periodo 2015 a 2017 con respecto a la consolidación de competencias ciudadanas.

## **6. Metodología**

### **6.1. Descripción del contexto del caso o del fenómeno a analizar**

El proyecto “Fortalecimiento del sistema social y prevención (reducción) de la violencia en el barrio El Retiro y la comuna 18, a través de la promoción masiva del deporte entre niños y jóvenes –Golazo” tiene su origen en el año 2009. Por una parte, la Fundación Carvajal hacía poco tiempo había empezado a trabajar con las comunidades del barrio El Retiro y la parte alta de la comuna 18, y las líneas de bases en estas zonas mostraban una alta carencia en lo social, debido principalmente a la falta de oportunidades de vinculación laboral, los niveles de escolaridad precaria y en un contexto de violencia latente. Lo anterior mezclado con el hecho de que el 45% de las personas de estas zonas eran jóvenes entre los 12 y los 17 años.

En este año (2009), la multinacional Cadbury Adams contacta a la Fundación Carvajal para que ésta les ayude a desarrollar un proyecto de Responsabilidad Social Empresarial (RSE) en Cali. El proyecto implicó tres momentos de desarrollo con la comunidad. Un primer momento donde se capacita a los monitores en los aspectos técnicos y sociales, un segundo momento donde se vinculan 500 niños pertenecientes a las dos comunidades (El Retiro y la parte alta de la comuna 18), y el tercer momento donde se fortalece el componente social tanto en monitores como en niños (o también llamados “niños Golazo”), y se crea la relación con las familias de los niños beneficiarios.

---

<sup>4</sup> Para el primer y tercer objetivo, se tiene en cuenta la metodología, instrumentos y demás insumos utilizados en la aplicación inicial del año 2015.

El proyecto ha logrado articular la institucionalidad (pública y privada), comunidad en general, padres de familia, las instituciones educativas, en pro del fortalecimiento ciudadano de los niños, niñas y jóvenes de estos barrios vulnerados. En ese sentido, se convierte en un programa muy importante para la Fundación Carvajal y su sostenibilidad es clave para su continuidad, escalabilidad y transferencia.

## **6.2. Descripción de las herramientas metodológicas**

El enfoque que orienta la propuesta de esta investigación es de tipo mixto (cualitativo y cuantitativo), descriptivo y de corte transversal.

El enfoque cuantitativo usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías. Los análisis cuantitativos fragmentan los datos en partes para responder al planteamiento del problema. Tales análisis se interpretan a la luz de las predicciones iniciales (hipótesis) y de estudios previos (teoría).

Por otro lado, el enfoque cualitativo utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación; es una especie de “paraguas” en el cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos (Grinnell, 1997). El enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados. No se efectúa una medición numérica, por lo cual el análisis no es estadístico.

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, -comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (Dankhe, 1986). Miden y evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir.

Finalmente, el enfoque de esta investigación es de corte transversal, ya que se recolectarán datos en un solo momento, en un tiempo único y menor a cinco años. Su

propósito será describir variables, y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una fotografía de algo que sucede.<sup>5</sup>

**Objetivo 1. Caracterizar las competencias ciudadanas con las que han ingresado los beneficiarios de la estrategia Golazo de la Fundación Carvajal pertenecientes a las comunas 15 y 18 participantes entre el periodo de estudio**

Para dar cumplimiento a este objetivo, se tomará información de los resultados de la línea de base inicial realizada en el año 2015. En este ejercicio, se aplicó un cuestionario de caracterización de 19 preguntas (ver sección de Anexos) en cuatro sesiones que corresponden a constructos<sup>6</sup> o categorías de análisis: relación del estudiante con medios de comunicación (RM); hábito de lectura y escritura (LE); práctica del deporte e inclinación cultural (DC) y relación con los integrantes de la comunidad del colegio (RC).

Adicionalmente, se diseñaron e incorporaron cinco preguntas relativas a actitudes y acciones posibles, frente a situaciones hipotéticas de conflicto, derivadas de la práctica de fútbol. El propósito es generar un índice consolidado y fortalecido que permita valorar el aporte del programa a la sensibilidad y competencia ciudadana de los niños y jóvenes participantes en las actividades desarrolladas.

Las preguntas fueron formuladas con un enunciado y opciones de selección que constituyen sub-ítems, con los cuales se conforma un universo de señales y fuentes de información para llevar a cabo el escalado correspondiente. El cuestionario tuvo dos tipos de pregunta: primero, preguntas dicótomas que deben ser respondidas con una única alternativa, pues estas son excluyentes; y segundo, preguntas polítomas, con dos o más alternativas posibles de respuesta.

De igual manera, en el cuestionario se incluyen preguntas se incluyen variables de edad, género, grado de escolaridad y años de participación en el programa, que permitirán establecer algunos indicadores como porcentaje de participación de las mujeres, permanencia en el programa, entre otros.

---

<sup>5</sup> Idem al 5

<sup>6</sup> Un constructo es algo de lo que se sabe que existe, pero cuya definición es difícil o controvertida. Por ejemplo, son constructos la inteligencia, la personalidad y la creatividad.

En el marco de este proyecto de investigación, se aplicará nuevamente el instrumento con algunas mejoras tales como el involucramiento de niños, niñas y jóvenes en situación de discapacidad. La aplicación de este cuestionario se articulará en campo con las actividades del objetivo 3 que se detallarán más adelante.

**Objetivo 2. Identificar la relación de la propuesta metodológica y registros de implementación dispuestos por el programa “Golazo” de la Fundación Carvajal con la consolidación de competencias ciudadanas y en la inclusión social para personas con discapacidad.**

Para la revisión documental de la metodología, se propone estructurar primero una línea de vida del proyecto (ver sección de Anexos) que permita identificar y categorizar la información clave para la validación metodológica del programa en cuanto a la consolidación de competencias ciudadanas.

**Grupos Focales**

Se realizarán 4 grupos focales (2 en la Comuna 15 y 2 en la Comuna 18) a 3 grupos de interés (padres de familia, monitores deportivos del programa, niños y niñas), el cual contará con un cuestionario individual, así como el protocolo de aplicación. Se gestionarán los espacios correspondientes y adecuados para su realización. El grupo focal de niños y niñas corresponde a la aplicación de los instrumentos utilizados en el objetivo 1 y 3 de este trabajo de investigación.

Como se mencionó en el capítulo 3 “planteamiento del problema”, desde el año 2016 se han incorporado niños y niñas en situación de discapacidad, por lo que se considera relevante indagar sobre este proceso toda vez que la Fundación Carvajal también implementa un programa de educación inclusiva en alianza importante con el sector público. Será del alcance de esta propuesta de investigación, incluir unos elementos generales que permitan guiar el diseño de una ruta articulada con el programa de educación inclusiva mencionado, fortaleciendo así mucho más en este ámbito a la estrategia Golazo.

**Objetivo 3. Aplicar un proceso de evaluación para determinar el cambio en los niños, niñas y jóvenes de las comunas 15 y 18 de la ciudad de Cali que han participado en el programa “Golazo” en el periodo 2015 a 2017 con respecto a la consolidación de competencias ciudadanas.**

Dado que una consecuencia natural del programa Golazo es ayudar al mejoramiento de los conocimientos, actitudes y habilidades comunicativas, emocionales, cognitivas, procurando el desarrollo de competencias lectoras y de razonamiento, la evaluación de impacto se propone con la técnica de valor agregado sobre variables de ciudadanía y de comprensión mencionadas en el objetivo 1 de la página 15 de este documento. Valor agregado concebido como el aporte del programa, que será determinado como la variación del valor de las variables referidas entre el inicio y el término de las actividades cabalmente desarrolladas.

Las pruebas tendrán el enfoque de competencias, como se mencionó anteriormente, con base en textos alusivos al deporte del fútbol y a situaciones hipotéticas que representan casos posibles derivados de la práctica de este deporte. La estructura de las pruebas comprenderá cuatro bloques que crecen en complejidad.

## **7. Evidencia o datos y su análisis**

### **7.1. Sistematización de información de grupos focales**

Para la sistematización de la información obtenida de los grupos focales, se utilizará la herramienta Atlas Ti. En la medida que se lleven a cabo los espacios según los grupos de interés, se ingresarán los archivos de audio en el formato requerido al programa especializado de análisis cualitativo Atlas Ti Versión 6.2.27. Una vez concluidas el total de los grupos, se procederá a clasificar los segmentos de audio ingresados a la luz de las categorías principales, mencionados en el capítulo seis de este documento.<sup>7</sup>

### **7.2. Análisis de resultados aplicación de pruebas y cuestionario de caracterización de competencias**

Luego de aplicadas las pruebas y el cuestionario de caracterización, se verificará el desempeño estadístico de los ítems propuestos, con el modelo de Rasch de la

---

<sup>7</sup> El Atlas Ti en su versión 6.2.27, es un software especializado en el manejo de información cualitativa, el cual permite procesar ágilmente el material recolectado y entregarlo clasificado bajo la organización de categorías de análisis que se convierten en códigos. Con dicho procesamiento informático, se espera realizar una lectura panorámica y analítica de toda la información recolectada, incluyendo y articulando a los hallazgos principales encontrados en la revisión documental.

teoría de respuesta al ítem. Esto permitirá validar cuáles ítems propuestos y cuáles no satisficieron los criterios que se establezcan y de esta manera, decidir el retiro de aquellos que estadísticamente no tengan el desempeño esperado.

## **8. Resultados**

### **8.1. Objetivo 1. Caracterizar las competencias ciudadanas**

Los datos utilizados para la evaluación de impacto provienen de aplicar los instrumentos definidos a un grupo de 410 estudiantes en la línea de base del año 2015 y 316 estudiantes al término de las actividades previstas en 2017. Las características generales de la población evaluada se agruparon en relación al grado, edad, años en el programa y nivel educativo que niños y jóvenes desean alcanzar. También se incluyeron los datos separados por género, para mostrar la participación femenina.

Según los resultados obtenidos, se destaca la presencia de 94 estudiantes comunes en las poblaciones evaluadas al inicio y término, lo cual representa una renovación del orden del 77,1%, respecto del momento inicial, o del 70,3% respecto del momento final, en un lapso de dos años. Aún la renovación mostrada, las características de las dos poblaciones referidas son semejantes, lo cual se confirma mediante indicadores promedio para el grado que cursan, edad y años en el programa: 5,6 al inicio y 5,8 al término, para el grado; 11,8 al inicio y 12,2 al término, para la edad; y 2,1 al inicio y 2,3 al término, para el número de años en el programa<sup>8</sup>.

Con respecto a las dos poblaciones consideradas, que resultan relativamente semejantes debido al valor obtenido en los indicadores anotados, es valioso observar un leve progreso en la aspiración del nivel de estudios deseado: cerca de 82,0% al inicio y 86,1% al término marcan la opción de educación al nivel profesional; por su parte, el nivel técnico también se eleva desde 3,4% al inicio hasta 5,4% al término.

---

<sup>8</sup> El indicador promedio de grado se calcula multiplicando el número de estudiantes por el grado correspondiente, luego sumando estos valores y finalmente dividiendo la suma entre la población total. En forma análoga, se calculan indicadores promedio para edad y años en el programa.



Con respecto a la participación femenina, la población inicial contó con 61 niñas y la final con 25, lo cual representa 14,9% y 7,9%, de los respectivos universos. En el grupo común, que permaneció durante los dos años transcurridos entre las dos observaciones referidas, se encontraron 12 niñas entre los 94 estudiantes que fueron evaluados tanto al inicio como al término, es decir, el 12,8%.

Dado que cerca de 80,7% de la población evaluada al inicio y de 81,6% al término, se localizan en los grados tercero a séptimo, y alrededor de 83,3% al inicio y 83,1% al término tienen menos de 15 años, el programa puede incidir de manera importante en esta etapa de la vida, porque es justo cuando se están formando los valores esenciales del ser, cuando los individuos se disponen de manera natural y espontánea para el aprendizaje de experiencias que enriquecen y robustecen su personalidad.

El universo considerado en el análisis de caracterización de competencias ciudadanas según lo expuesto en el primer objetivo de esta investigación, estuvo conformado por 277 estudiantes en la línea de base del año 2015 y por 226 estudiantes en el año 2017, los cuales estaban cursando al menos quinto grado al momento de la evaluación. Los estudiantes de segundo a cuarto grado, que también fueron evaluados en el mismo momento, respondieron solo la prueba de lectura y matemática, razón por la cual no se consideran en los análisis de este punto.

Los resultados encontrados se presentan en los gráficos 1 al 57 que se encuentran en la sección de Anexos de esta investigación, en forma de número de estudiantes que marcaron cada alternativa considerada y promedio de puntaje o diferencia de promedio, que fueron obtenidos en la prueba de lectura y matemática, según el tipo de ítem. Los gráficos muestran los resultados al inicio, en la imagen de la izquierda, y al término, en la imagen de la derecha.

Se puede observar que en los ítems alusivos a la relación con medios de comunicación, la mayoría de los estudiantes reporta su inclinación natural y prefiere ver programas de deportes en televisión (233 casos al inicio y 195 al término), seguida de quienes prefieren dibujos animados (147 al inicio y 100 al término). En la prueba de lectura, los estudiantes que prefieren ver documentales logran la mayor diferencia de promedio, con 7,34 puntos a favor al inicio y 8,24 al término, mientras que en

matemática al inicio la ventaja es para quienes prefieren ver programas de deportes, con 3,24 puntos a favor, seguida de documentales, con 3,11 puntos a favor, y al término para quienes no ven televisión, con 2,33 puntos a favor, también seguida de documentales, con 1,91 puntos a favor (gráficos 1, 2 y 3).

Por su parte, se destaca el uso de la televisión para entretención (173 estudiantes al inicio y 154 al término), seguido de hacer tareas (143 al inicio y 90 al término) y de entender conversaciones con familiares y amigos (108 al inicio y 81 al término). La mayor diferencia de promedio se observa en quienes usan lo visto en televisión para entretenerse: al inicio, con 5,41 puntos a favor en lectura y 3,37 puntos en matemática, y al término, con 5,76 puntos a favor en lectura y 2,21 puntos en matemática. Por otra parte, los estudiantes que no ven televisión obtienen un promedio menor en lectura, con 8,55 puntos en contra, al inicio, y 3,86 puntos también en contra, al término; en el caso de matemática, al inicio la mayor diferencia se revela en quienes no ven televisión, con 1,32 puntos en contra, y al término en quienes usan lo visto en televisión para entender conversaciones con familiares y amigos, con 1,75 puntos en contra (gráficos 4, 5 y 6).

Respecto del uso de internet, al inicio 212 estudiantes utilizan la red para hacer tareas y 168 al término, seguidos de 172 para chatear al inicio y 147 al término. Se resalta la mayor diferencia de promedio en lectura para quienes acuden a internet con el propósito de chatear, con 4,67 puntos a favor al inicio y 5,16 puntos al término, seguidos de quienes lo utilizan para hacer tareas, con 4,61 puntos a favor al inicio y 3,57 puntos al término, mientras que en matemática la mayor diferencia de promedio es para estudiantes que acuden con el fin de hacer tareas, con 3,71 puntos a favor al inicio y 3,64 puntos al término (gráficos 7, 8 y 9).

Sobre las señales que permiten una aproximación al hábito de lectura y escritura, la condición de posibilidad desde la disponibilidad de libros en casa es precaria, pues la mayoría de estudiantes posee entre 11 y 30 libros o menos de diez: 227 estudiantes al inicio y 174 al término, que corresponden a 81,95% y 77,33% de los universos evaluados. No obstante, el resultado más favorable en la prueba de lectura es para el grupo que reporta 31 a 100 libros, al inicio con 54,35 puntos y al término con 54,48 puntos, y el más desfavorable para estudiantes con más de cien libros (51,41 puntos

al inicio y 48,88 puntos al término). En matemática, el resultado más alto es para el grupo con 31 a 100 libros (54,65 puntos al inicio y 54,93 puntos al término), y el más bajo para estudiantes con 11 a 30 libros al inicio (52,62 puntos) y con menos de diez libros al término (52,55 puntos) (gráficos 10, 11 y 12).

En relación con el tipo de lectura en tiempo libre, la mayoría de estudiantes manifiesta que prefiere leer cuentos (164 al inicio y 131 al término), seguida de libros de ciencias (95 al inicio y 73 al término) y poesías (84 al inicio y 65 al término). En la prueba de lectura, el resultado es contrario a lo esperado, pues al inicio la mayor diferencia de promedio corresponde al grupo que no le gusta la lectura, con 3,60 puntos a favor, y al término este grupo que no gusta de la lectura logra la segunda mayor diferencia, con 1,16 puntos a favor. En matemática, al inicio la mayor diferencia de promedio es para el grupo que prefiere leer poesías, con 1,41 puntos a favor, mientras que al término el grupo que prefiere leer comics logra la mayor diferencia de promedio con 1,83 puntos a favor (gráficos 13, 14 y 15).

En torno al tiempo semanal dedicado a la lectura, la mayoría se concentra en las opciones de menos de una hora (144 al inicio y 116 al término) y de una a dos horas (88 al inicio y 77 al término). En la prueba de lectura, al inicio el grupo que menos lee (menos de una hora semanal) obtiene el mayor promedio, igual a 53,15 puntos, mientras que al término se destaca el grupo que lee entre tres y cinco horas, con 54,87 puntos. En matemática, al inicio el mayor promedio corresponde a quienes leen entre una y dos horas, con 53,80 puntos, y al término a quienes leen entre tres y cinco horas, con 54,56 puntos (gráficos 16, 17 y 18).

Respecto de la frecuencia de utilización de la biblioteca de la escuela, sobresale el grupo de estudiantes que acude una vez a la semana (96 al inicio y 79 al término), seguido al inicio de quienes van casi todos los días (77) y al término de quienes casi nunca usan el servicio (67). Aunque se trata del grupo minoritario, es preocupante que 37 estudiantes al inicio y 29 al término expresan que no tienen biblioteca. El resultado en lectura es inesperado, pues los dos mayores promedios corresponden con estudiantes que casi nunca van a la biblioteca o no tienen este recurso, con valores iguales a 55,75 y 54,15 puntos, al inicio, y 54,88 y 54,13 puntos al término. En matemática, el promedio más alto al inicio es también para quienes casi nunca van a

la biblioteca, con 54,80 puntos, y al término es para quienes utilizan el recurso casi todos los días, con 54,37 puntos (gráficos 19, 20 y 21).

En tipo de escritura preferida se repite el mayor número de estudiantes en el género del cuento (112 al inicio y 94 al término), seguido de poesías (91 al inicio y 68 al término) y otros textos (75 al inicio y 78 al término). En la prueba de lectura, al inicio la mayor diferencia de promedio se observa en el grupo que prefiere escribir correos, con 1,08 puntos a favor, y al término en quienes no gustan de la escritura, con 3,64 puntos a favor. En matemática, al inicio quienes prefieren escribir ensayos literarios muestran el mayor promedio, con 1,36 puntos a favor, y al término el grupo que marca otros textos obtiene el desempeño más alto, con 1,58 puntos a favor (gráficos 22, 23 y 24).

En relación con actividades culturales, sobresalen los estudiantes que prefieren el cine (161 al inicio y 149 al término), seguidos de quienes prefieren grupos musicales (121 al inicio y 78 al término). No se registran casos al inicio y apenas 15 al término para quienes no gustan de actividades culturales. La mayor diferencia de promedio en lectura se revela al inicio en el grupo que prefiere conciertos, con 1,29 puntos a favor, y al término en quienes prefieren otras actividades, con 4,00 puntos a favor. En matemática el desempeño es semejante, al inicio con 1,49 puntos a favor para quienes prefieren conciertos y al término para el grupo que prefiere otras actividades, con 2,54 puntos a favor (gráficos 25, 26 y 27).

Respecto de la frecuencia de participación en actividades culturales, la mayoría de los estudiantes manifiesta que el último mes acudió a estas actividades entre dos y tres veces (81 al inicio y 64 al término), o al menos una vez (78 al inicio y 65 al término). Se registran al inicio 52 estudiantes que no participaron en tales actividades durante el último mes y justo logran los mayores promedios, con 55,72 puntos en lectura y 54,21 puntos en matemática; al término, los 53 estudiantes que no participaron en estas actividades logran el segundo mayor promedio, con 54,42 puntos en lectura y 53,50 puntos en matemática (gráficos 28, 29 y 30).

Respecto de la situación afectiva en la escuela, al observar los resultados sobre relación con compañeros, es posible formar dos grupos de estudiantes: quienes

perciben sus relaciones como malas o muy malas, por una parte (17 y 7 casos al inicio, y 11 y 7 al término) y quienes perciben sus relaciones como buenas o muy buenas (119 y 134 casos, al inicio, y 108 y 96 al término) (gráficos 31, 32 y 33).

Avanzando en el análisis, al inicio la relación con docentes en la escuela repite la estructura anterior, pues 13 y 17 estudiantes que aprecian sus relaciones como malas o muy malas corresponden con los grupos que acumulan rezagos cognitivos y obtienen promedios más bajos, mientras que los estudiantes con buenas relaciones frente a los docentes de la escuela alcanzan mayores promedios, tanto en lectura como en matemática. En contraste, al término se observa una tendencia diferente: el grupo que considera mala su relación con docentes logra el promedio más alto (57,72 puntos en lectura y 55,65 en matemática), mientras que el promedio más bajo corresponde a quienes aprecian muy malas estas relaciones con docentes, con 49,45 puntos en lectura y 48,51 puntos en matemática (gráficos 34, 35 y 36).

En forma complementaria, el análisis de grado de satisfacción con la escuela muestra que si bien 132 estudiantes al inicio y 79 al término expresan que sentirían mucha tristeza al tener que cambiar de escuela, corroborando su identidad y pertenencia con su espacio y ambiente escolar, compartiendo los mismos entornos y prácticas se reportan 62 estudiantes al inicio y 39 al término que manifiestan que sentirían mucha alegría por el cambio de institución, lo cual revela la existencia de un grupo importante que siente inconformidad y puede llegar pronto a situaciones límite. Respecto del desarrollo cognitivo, al inicio se refrenda el drama ya presentado, pues quienes quieren cambiar de escuela, porque probablemente sufren situaciones conflictivas y de estrés diariamente, y viven un estado permanente de rechazo o incompreensión, obtienen los menores promedios y transitan paulatinamente hacia el abandono escolar (49,34 puntos en lectura y 51,79 en matemática); en contraste, al término el menor promedio en lectura es para el grupo que expresa pena, con 49,18 puntos, seguido de quienes expresan mucha alegría, con 51,24 puntos, y en matemática de nuevo para quienes sentirían mucha alegría, con 52,14 puntos (gráficos 37, 38 y 39).

El análisis de la situación afectiva en la escuela se concluye con la reacción frente a peleas entre compañeros. Un grupo importante (156 al inicio y 121 al término) elige

la opción de mayor civilidad, cual es la de invocar a los compañeros en conflicto para que arreglen su problema conversando y utilicen el diálogo pacífico como vía de solución; en forma correspondiente, se trata del grupo con resultados destacados, si bien no son los más altos en todos los casos: en lectura, 53,04 puntos al inicio y 53,75 al término; y en matemática, 53,77 puntos al inicio y 54,10 al término.

El grupo que prefiere alejarse y desentenderse del conflicto alcanza resultados también significativos, lo cual muestra que el contexto social va consolidando un hábito de indiferencia e indolencia en el que se configura otro modelo de razón y bienestar individual, ajeno e insensible a los problemas de los demás, que se desentiende del bien común: en lectura, 53,57 al inicio y 54,26 al término; y en matemática, 54,54 puntos al inicio y 53,95 puntos al término.

La alternativa de apoyar al más amigo, prevaleciendo sobre las demás opciones y entendiendo que la solidaridad de cuerpo es independiente de si la razón que sustenta la decisión es correcta, agrupa a 27 estudiantes, tanto al inicio como al término. Justo se trata del grupo que alcanza el menor promedio: en lectura, 50,55 puntos al inicio y 46,79 al término, y en matemática, 50,53 puntos al inicio y 50,78 al término (gráficos 40, 41 y 42).

La sensibilidad ciudadana evaluada en el ámbito escolar, se confirma con las respuestas logradas en ítems alusivos a la cotidianidad del deporte del fútbol. En las cinco situaciones hipotéticas planteadas, los estudiantes se concentran en la alternativa esperada y socialmente correcta: 114 al inicio y 92 al término reclamarían el cobro de una falta, aún en contra de su equipo; 197 al inicio y 155 al término pedirían a compañeros que están peleando que se perdonen; 165 al inicio y 143 al término entregarían el balón al otro equipo cuando éste salga del campo deportivo; 204 al inicio y 145 al término pedirían a un compañero que reflexionara respecto de su propósito de pegarle al árbitro por haber tomado una decisión en contra; y 223 al inicio y 176 al término aceptarían las disculpas de un compañero que ha cometido una falta grave (gráficos 43, 46, 49, 52 y 55).

Al asociar la actitud de los estudiantes, una vez agrupados en las alternativas de respuesta a los ítems mencionados, con los promedios obtenidos en la prueba, se encuentran los hallazgos que se describen enseguida:

**Frente a una falta.** Al inicio, el grupo que seguiría la jugada alcanza el promedio más alto, con 53,67 puntos en lectura y 53,49 en matemática, revelando una actitud de no respeto a la norma. En cambio, al término, quienes reclamarían el cobro, aún en contra de su equipo, logran el promedio más alto en lectura, con 53,21 puntos, y en matemática el segundo promedio más alto, con 54,06 puntos, revelando un mayor nivel de conciencia ciudadana, pues lo correcto es pedir la sanción representada en el cobro de la falta que no vio el árbitro. El comportamiento observado muestra al inicio una cultura de interés y beneficio personal, que el programa logra transformar paulatinamente en valor ciudadano, el cual se reconoce al término con el cumplimiento de la norma (gráficos 44 y 45).

**Frente a una pelea.** Al inicio, el grupo que pediría a los compañeros que se perdonen obtiene el mayor promedio en lectura y matemática, con 53,80 puntos; y al término, se repite en forma consistente la tendencia de mayor promedio para este grupo, con 53,93 puntos en lectura y 54,38 en matemática. Las otras dos opciones, referidas a apoyar al compañero de equipo que responde a una agresión anterior, independiente de la razonabilidad y corrección de la acción tomada, o no hacer nada para evitar tensiones o posibles problemas con la parte que originó el conflicto, congregan estudiantes de menor desempeño, con promedios que van de 49,59 a 53,68 puntos (gráficos 47 y 48).

**Al salir el balón.** Salvo en el resultado de lectura al término, los demás indicadores señalan que los estudiantes que entregarían el balón al otro equipo, al salir este del campo deportivo, alcanzan el mayor promedio, marcando una línea de juego limpio, reconocimiento de la responsabilidad y conducta ciudadana: al inicio, 53,14 puntos en lectura y 53,65 puntos en matemática; y al término 54,89 puntos en matemática. De otro lado, quienes esperan atentos el reclamo de los demás, sin disponerse para entregar el balón, muestran el resultado más bajo: al inicio, 51,07 puntos en lectura y 52,26 en matemática; y al término, 52,22 puntos en lectura y 50,83 puntos en matemática (gráficos 50 y 51).

**Ante decisión del árbitro.** Los resultados considerados muestran consistencia para quienes pedirían reflexionar antes de pegarle al árbitro, en una muestra de respeto a las normas y decisiones de la autoridad legítima en el campo de juego, pues logran el promedio más alto: al inicio, 54,16 puntos en lectura y 54,04 en matemática; y al término, 55,70 puntos en lectura y 54,44 en matemática. Con resultados más bajos en lectura y matemática (entre 48,12 y 52,66 puntos) se localizan quienes apoyan y acompañan el plan de pegarle al árbitro, movidos por una reacción instintiva, así como quienes prefieren observar las iniciativas de los demás, en una actitud pasiva de conveniencia personal (gráficos 53 y 54).

**Ante disculpas.** De nuevo los resultados son consistentes para quienes aceptarían las disculpas del compañero que ha cometido una falta grave contra nosotros -ocasionando una lesión que nos impide seguir jugando-, situación que revela la capacidad de perdonar, sobre todo cuando el agresor reconoce su responsabilidad y tiene la iniciativa de reconstruir el tejido social y el valor de pedir disculpas. Al inicio, este grupo obtiene un promedio igual a 53,47 puntos, tanto en lectura como en matemática, y al término, 54,15 puntos en lectura y 53,93 en matemática. Al término, el resultado más bajo (46,85 puntos en lectura y 51,76 puntos en matemática) es para quienes preguntan a un amigo qué hacer, lo cual refleja un discernimiento débil para decidir en forma autónoma la acción a tomar (gráficos 56 y 57).

## **8.2. Objetivo 2. Identificar la relación de la propuesta metodológica y registros de implementación dispuestos por el programa “Golazo”**

Como se mencionó al describir la metodología de esta investigación para el objetivo dos, se estructura una línea de vida del proyecto que permita identificar y categorizar la información clave para la revisión de la propuesta metodológica del programa. Para ello, se sistematiza la información clave identificada en los archivos formales del programa que se custodian en la organización a través del formato “línea de vida” que hace parte integral de la sección Anexos.

La línea de vida permite recoger 20 documentos hitos entre el 2009 y 2017. A través de una lectura panorámica de los mismos, el equipo investigador visualiza la



coherencia y rigurosidad metodológica uniforme en la implementación del programa en los diferentes territorios atendidos tanto en Cali como en Buenaventura. La estructura metodológica del programa conserva los componentes de formación a los monitores, desarrollo integral de las familias, formación de los NNJ<sup>9</sup> y articulación con instituciones educativas. Incluye también un ítem de dotación en implementos deportivos y salidas pedagógicas, importantes motivadores para los niños en su proceso de formación. Este aspecto es destacado en los grupos focales con padres de familia detallado más adelante en este capítulo.

De igual manera, se pudo evidenciar desde los informes, perfiles de proyectos y documentos contractuales, los elementos pilares que salvaguarda el proyecto, y que de manera operativa a través de los planes de trabajo, matrices de seguimiento y otros verificadores, se implementan y traducen en campo para garantizar el fortalecimiento de las competencias ciudadanas.

Con el fin de apreciar con mayor detalle las cualidades del programa, se realizaron también una serie de grupos focales en forma de talleres, primero con monitores y luego con padres de familia o acudientes de los estudiantes participantes. También se realizó un grupo focal específico con estas poblaciones para indagar sobre el componente de inclusión y discapacidad, que como se ha mencionado a lo largo de este proyecto, se constituye en un elemento diferenciador que permitirá recoger elementos generales para el programa. Posteriormente, se presentan los hallazgos cualitativos más relevantes que fueron explicados y argumentados en los grupos referidos.

## **Monitores**

A continuación, se ilustran el análisis y respuestas dadas por los monitores, las cuales exhiben desde elementos interesantes y consistentes en algunas singularidades que resaltan el valor de las actividades adelantadas. Unas y otras permiten valorar el trabajo realizado, como se señala a continuación<sup>10</sup>.

---

<sup>9</sup> Niños, niñas y jóvenes

<sup>10</sup> Las respuestas que se presentan fueron ajustadas en gramática, guardando siempre fidelidad con el significado de la expresión original.

## **Actividades relevantes del programa**

La primera pregunta pretende valorar las actividades relevantes del programa y su acercamiento asertivo con el objetivo del mismo. Se resalta la apreciación positiva de los monitores sobre los propósitos y la naturaleza de las actividades realizadas, teniendo en cuenta la criticidad del entorno en el cual se desarrolla. A continuación, algunas respuestas:

Interés en contribuir a la formación de nuestros estudiantes.

Fundamental para la formación del ser humano, tanto en lo deportivo como lo social.

Hace varios años vienen trabajando en la escuela Caldas; ha sido importante para el barrio ya que los niños ocupan el tiempo libre.

Dedicado a jóvenes y niños en situación vulnerable, permite a través de la práctica deportiva mejorar la convivencia en la comunidad.

En general, es posible afirmar que los monitores identifican y comprenden el objetivo de apoyar la formación, la intención de mejorar aspectos de la convivencia, el uso adecuado del tiempo libre y en especial la estrategia centrada en el deporte del fútbol.

## **Cambios en los estudiantes**

La segunda pregunta explora los cambios observados en los estudiantes, dentro del ambiente de ejecución del programa. Considerando las distintas perspectivas, se destacan algunos testimonios como los que siguen.

Ayuda a tener buena relación entre lo social y un mejor comportamiento disciplinario.

Más motivados por la parte deportiva, tratan de cumplir al máximo las actividades que se programan.

Hay algunos cambios en cuanto a la disciplina tanto en la casa como en el colegio.

Se requiere mayor involucramiento de los padres de familia y docentes de las instituciones educativas.

No hay cambios significativos

Aún los casos de monitores que no advierten cambios significativos en sus niños y niñas o aprecian un interés más marcado en el fútbol, es de notar la consistencia en algunas respuestas en torno a mayor motivación por el deporte, mayor disciplina, mejor cumplimiento y progreso en aspectos del orden social, en quienes participaron en el programa.

### **Desarrollo cognitivo**

Para avanzar en el análisis, se reseñan los testimonios que siguen a la pregunta sobre logros cognitivos, pues estos constituyen evidencias de los avances de los niños y niñas que participaron en el programa respecto de los demás compañeros de su institución educativa, y en este caso con mayor detalle y argumentos.

Liderazgo.

Han obtenido desarrollo óptimo para fortalecer su cuerpo y aprender a valorarse a sí mismos.

Algunos se notan aún quedados, dando más importancia a Golazo que a las actividades académicas.

Algunos han avanzado en aprendizaje, el programa les ha permitido ser creativos y más despiertos.

Son jóvenes con grandes logros, especialmente uno de ellos, siempre ocupa los primeros puestos.

En el contraste de las respuestas, si bien persiste una voz crítica que debe atenderse, llama la atención la declaración de mayor liderazgo, que se asocia con la práctica del fútbol, así como la confirmación de posiciones destacadas en la dimensión académica y en la creatividad. El crecimiento en autoestima y valoración propia también marca una diferencia importante.

### **Avances en ciudadanía**

Atendiendo uno de los propósitos del programa, en el sentido de configurar elementos para la ciudadanía, los monitores respondieron una pregunta que brinda

información al respecto. A continuación, se presentan algunas de las respuestas logradas.

Son muy afectuosos.

Son agresivos, no usan bien la pelota, no les importa golpear compañeros.

El contexto es complejo; hay que trabajar en conjunto para ver a mediano o largo plazo algún avance en el tema.

Magnifico comportamiento, buenos ciudadanos; resalto cualidades como el respeto, tolerancia, compañerismo y orden.

Muchas oportunidades para tener participación en escuelas formativas y así tener mejor calidad de vida en el núcleo familiar.

La complejidad del contexto social aparece en las respuestas de los monitores - algunas veces contradictorias entre sí-, en forma de una gran barrera que hay que compensar y vencer, trabajando en conjunto con los distintos actores implicados y preocupados por esta situación. Se resalta la percepción de quienes valoran cualidades propias de la ciudadanía, expresada en forma de respeto, tolerancia y compañerismo.

### **Conversación con docentes**

Teniendo en cuenta otro propósito, en el sentido de apoyar la retención escolar, y considerando que el desarrollo cognitivo es la base de la permanencia en las aulas, se orientó otra pregunta específicamente para indagar sobre diálogo con los docentes de los niños que permita valorar la dimensión académica. Siguen algunas de las respuestas logradas.

Ninguno diálogo.

Los docentes han manifestado que el problema grave en alumnos es concentración y disciplina en la presentación de actividades escolares.

Los docentes han dicho que se observa mayor compromiso y deseo de salir adelante e ilusión de alcanzar sueños; son más disciplinados.

Los docentes nos han informado que hay más compromiso académico de los que no participan, porque no tienen otras actividades después de lo académico.

En el ámbito académico la tensión y la contradicción son más marcadas, entre quienes aprecian mayor avance en los estudiantes que participan en el programa y los que no, con explicaciones y argumentos válidos en ambos casos. También se advierte la afirmación de quienes no aprecian diferencias, así como la percepción de un mayor interés hacia el deporte del fútbol en los participantes, a expensas de probables descuidos en las tareas propias de la escuela, situación que debe monitorearse, verificarse y controlarse, pues un objetivo que se persigue es justo aportar a la permanencia.

### **Mayores dificultades**

Con el propósito de robustecer los juicios emitidos, una pregunta exploró por los retos que tiene el programa a nivel metodológico desde la perspectiva de los monitores. A continuación, algunas de las respuestas encontradas.

Falta de compromiso de algunos jóvenes

Poco involucramiento de docentes

Se necesita más apoyo de la comunidad

Las instituciones educativas tampoco se comprometen con el programa como debería ser

Las expresiones son muy dicentes acerca del gran reto que tiene el programa para establecer conexiones con los docentes y comunidad en general, pues de las sinergias que puedan construirse y las actividades que puedan realizarse en conjunto con ellos dependerá un mayor éxito. Se destaca la consistencia de los argumentos que se exponen para sustentar la respuesta, como también la relativa indiferencia hacia tópicos que están fuera del aula de clase.

### **Posibles mejoras**

La última pregunta, que indaga por propuestas de mejora, deja ver la voluntad de los monitores para continuar con el programa, procurando algunos ajustes. En seguida se muestran algunas de las respuestas halladas.

Vincular más a padres de familia y la escuela.

Comunicar permanentemente los alumnos beneficiarios a los docentes e instituciones para el seguimiento al progreso.

Mejorar disciplina a través de actividades para mejorar convivencia; concientizar a padres sobre el comportamiento de los estudiantes.

Poner exigencias académicas y disciplinarias y que los de Golazo se comuniquen con los profesores de las instituciones.

Capacitar monitores para trabajar en práctica deportiva con los fundamentos y, lo más importante, en lo social para que haya una cadena humana y que conozcan lo importante de lo deportivo y lo social.

Las expresiones registradas, que son más detalladas que las logradas en las anteriores preguntas, muestran tanto explicaciones como argumentos y dejan ver un conocimiento implícito del asunto en cuestión.

### **Padres de familia o acudientes**

En los siguientes puntos se presentan el análisis de tendencias generales y ejemplos de algunas de las respuestas dadas por los 166 padres o acudientes que participaron en los grupos focales, las cuales ilustran la diversidad de percepciones e imaginarios que se han incorporado en la comunidad y que orientan el tramado cultural que viven los participantes en el programa<sup>11</sup>.

### **Conocimiento del programa**

También con el fin de explorar la cercanía de los padres de familia o acudientes a las actividades realizadas, y por tanto la validez de los juicios emitidos, se planteó la

---

<sup>11</sup> Las respuestas que se muestran fueron ajustadas en gramática, manteniendo siempre fidelidad con el significado de la expresión original. De otra parte, se advierte que algunas respuestas fueron dictadas por los padres o acudientes y escritas por el aplicador.

pregunta sobre conocimiento del programa. En seguida algunos ejemplos de respuestas.

Que es organizado por bienestar.

Lugar donde los jóvenes se distraen para no coger mal camino.

Conozco de los entrenamientos que les enseñan, distraen y educan.

Actividad deportiva y profesional para que los niños ocupen su tiempo.

Programa muy bueno, despeja malos pensamientos a los niños y por salud.

Que muchos niños van a entrenar y la pasan felices; el programa es muy bueno.

Acoge a los niños para sacar lo mejor de ellos y que aprendan de los educadores.

Programa deportivo y de valores para formar a niños y jóvenes del Distrito.

Acompaño a los nietos al entrenamiento, pero desconozco en qué consiste el programa.

Fundación que llegó al barrio para ayudar a muchos niños a practicar deporte en horas libres.

Programa deportivo con finalidad educativa y formativa para niños, dirigido por Fundación Carvajal.

Los niños lo aprovechan mucho, el programa permite a los niños ocupar tiempo libre en cosas positivas.

Las respuestas logradas confirman que los padres o acudientes tienen una comprensión aproximada de los objetivos del orden social, el empleo adecuado del tiempo y el deporte del fútbol como vehículo para lograrlo.

### **Comentarios a familiares**

Con el fin de sintonizar el juicio de los padres o acudientes y el sentimiento que despierta el programa, se planteó una pregunta sobre los comentarios que estos hacen a otros familiares o amigos. A continuación, algunos ejemplos de los testimonios encontrados.

Comenté a mi familia en Nariño y quieren el programa allá.

Hay buen trato con los niños e incluyen a padres haciendo talleres.

Muy buenas charlas y los valores que implementan a niños y padres.

Comentan que deben hacer más entrenamientos y más salidas lúdicas.

Que permitan a sus hijos cumplir sus sueños de ir a jugar a una cancha.

Que los muchachos van aprendiendo cosas nuevas para un mejor futuro.

Mis comentarios han sido muy buenos porque mi hijo ha mejorado mucho.

Buena oportunidad para que los niños no tengan mucho tiempo para las calles.

Frente a su nieto dice que se mantiene muy contento y pendiente de sus estudios.

Buen programa; a mi hijo no hay que acordarle que tiene que ir; él se acuerda solo.

Que el comportamiento entre niños y profesor es excelente, también la comprensión.

Muy bueno, mantiene a niños y jóvenes alejados de tanta cosa que se ve en los barrios; el programa los ayuda a interactuar.

Las respuestas obtenidas muestran en forma sistemática un sentimiento positivo y muy favorable hacia el programa, en la medida que padres o acudientes valoran lo que se hace y lo recomiendan a sus amigos y familiares.

### **Temas con monitores**

Avanzando en la indagación acerca de la apropiación que padres o acudientes tienen del programa, se formuló una pregunta sobre los temas de sus conversaciones con los monitores. A continuación, se muestran como ejemplo algunos testimonios.

La verdad, no.

No he tenido oportunidad.

Que uno debe ser buen padre y ejemplo.

Sobre compañerismo, actividades que tienen si se golpean y aprender a perder.



Sobre condiciones físicas de los muchachos y cómo los apoyan; sobre el futuro.

Del mal comportamiento de los niños, también que han mejorado en el proceso.

Que hay que respetarse entre compañeros, utilizar el dialogo y ser responsables.

Con la monitora, sobre el comportamiento del hijo y que ambas se pueden ayudar.

Hemos tenido reuniones sobre comportamiento de los niños y cómo educarlos bien.

Una vez; mi hijo es nuevo en este programa; hablamos sobre un viaje a Cali a un torneo.

Hay buena comunicación, conversan todo tipo de cosas: comportamiento del hijo, del barrio y aspectos personales.

Me dicen que es muy bueno que mi hijo esté en el programa, que aprenda, que lo van a llevar a otra ciudad a jugar.

Si bien algunas respuestas muestran poca o ninguna interacción entre monitores y padres o acudientes, la mayoría de los casos revela un diálogo respetuoso e interesado en el comportamiento de niños y jóvenes, en las formas de asimilar la derrota, el progreso que van demostrando, expectativas de viajes y en especial sobre horizontes de vida en el futuro. El interés de los padres, su confianza y la relación con los monitores -aspectos que se forjan paulatinamente- son fundamentales para que los estudiantes participen con tranquilidad en las distintas actividades previstas.

### **Cambios en los hijos**

Como una señal muy fuerte de la trascendencia del programa, se formuló una pregunta acerca del cambio observado en niños y jóvenes participantes. El juicio de padres o acudientes es una fuente auténtica del progreso que se aprecia día a día. A continuación, algunos ejemplos de los testimonios hallados.

Entusiasmo, alegría, compromiso, optimismo; gran cambio.

Mejor rendimiento académico, amor al deporte y más obediente.

Ha adelgazado y ha mejorado en otras cosas como la manera de hablar.

Cambio positivo; su forma de actuar es mejor y mejoró el comportamiento.

Ha cambiado mucho, ahora es muy activo, tiene más interés y es más alegre.

Menos agresivo, más tranquilo y amoroso conmigo y sus hermanos, eso me tiene feliz.

El trato con sus hermanos, ellos comparten más, ya no pelean y colaboran en el hogar.

Más alegre, convive más con otros niños, piensa a futuro, la violencia no está en su mente.

Observo que se mantiene pendiente del entrenamiento, es piloso con sus cosas y se porta bien.

Él ha sido un poco travieso y ahora último no hace caso, pero expresa más lo que siente y piensa.

Buenos cambios; antes sólo quería estar en la calle, ahora está más pendiente de los entrenamientos.

Tiene tres hijos; en el segundo se notan más cambios, ha mejorado considerablemente.

Las distintas expresiones registradas muestran un gran reconocimiento del programa, así como de su pertinencia y relevancia.

### **Comportamiento en la escuela**

Con el ánimo de corroborar las observaciones efectuadas en el hogar, se formuló una pregunta sobre el comportamiento en la escuela. En la medida que haya consistencia en estas respuestas, se fortalece la confiabilidad de los juicios recogidos. A continuación, se presenta una muestra de los testimonios hallados.

Entregado al estudio porque Golazo lo exige.

Excelente, tanto en lo académico como en lo social.

Muy bueno, va a entrenar y está pendiente de su escuela.

La profesora dice que es muy obediente, solidario y respetuoso.

Se preocupa más por sus tareas y para ir a entrenar está más activo.

Recibe llamados de atención porque todo el tiempo quiere estar jugando.

Está más tiempo ocupado en clase y el deporte; esto se refleja en la disciplina.

Ha adquirido mayor compromiso con actividades académicas y de colaboración.

Su rendimiento ha mejorado, está más comprometida con su formación y ya no pelea.

Tenía comportamientos violentos porque era violentado; ahora aconseja a los violentos.

Ha mejorado mucho, el profe exige buenas notas y disciplina para poder participar de Golazo.

El mayor es excelente en disciplina, pero académicamente baja; el menor es bajo en disciplina y académicamente.

Los testimonios hallados contrastan con los dados por los docentes. Los padres o acudientes son reiterativos en apreciar el gran valor del programa, debido al orden, disciplina y progreso cognitivo, con algunos casos en los que se reconoce el descenso académico. Muy importante que los padres identifican que tanto la escuela como el programa, a través de docentes y monitores, exigen compromiso y rendimiento en la dimensión académica, pues se trata del objetivo principal.

### **Posibles mejoras**

La expresión libre de padres o acudientes en torno a qué quisieran del programa, se exploró para confirmar la confianza que la comunidad tiene en las actividades realizadas. A continuación, algunos testimonios como ejemplo.

Que nos colaboren con zapatos deportivos.

Que tengan un lugar específico donde entrenar, una cancha sólo para ellos.

Más actividad y refuerzos para el colegio, más salidas pedagógicas y partidos.

Que no sea sólo de futbol, que participen niñas y adultos en programas culturales.

Más seguimiento a monitores y acompañamiento a niños y que el programa siga.

Que enseñen arte, mantenimiento de equipos, que todo se ligue a su aprendizaje, que tengan un arte.

Que les aporten con las salidas a conocer otras partes; algunos niños ya no participan por el dinero.

Más salidas pedagógicas, más responsabilidad y creatividad y más actividades para que estén más ocupados.

Que, en cada salida, por pequeña que sea, se nos informe; que no sólo manden la hoja para firmar permiso.

Más reuniones para que madres estén más pendientes del comportamiento y cómo debemos ayudar a los niños.

Integración no solo para el niño sino también toda la familia, que tengan oportunidad de salir a jugar a otras partes.

Que les den guayos y uniformes y mejor refrigerio; que salgan a jugar a otra ciudad, que consigan árbitro y que los traten bien.

La convicción de sugerir distintos tipos de acciones, desde elementos materiales como zapatos o guayos, uniformes y refrigerios, hasta la extensión del programa a otros ámbitos como el arte y el mantenimiento de equipos, o incluso con salidas a otras ciudades, advierte la esperanza cierta que los padres han logrado construir. Las familias confían y creen en las actividades realizadas y se animan expresar con franqueza sus anhelos, a proponer tranquilamente diversas actividades, a soñar un poco en voz alta, gracias a la seguridad y certeza que les ha dejado el programa.

### **Elementos para el diseño de una Ruta de Inclusión para el Programa**

El programa Golazo debe potencializar el deporte al servicio de todos, garantizar su acceso y promover el ingreso de grupos sociales que por diferentes situaciones se encuentren ante una situación de riesgo que conlleve a vulnerar su derecho a participar en las diferentes prácticas deportivas. En este sentido, si comprendemos el

valor del deporte desde la construcción de comunidades más participativas, colaboradoras y consientes de la diversidad presente en la sociedad, daremos un paso hacia una sociedad que respeta la diferencia y visibiliza las capacidades y/o talentos de cada ser humano.

El proyecto Golazo viene atendiendo la diversidad presente en los territorios de incidencia, con una mirada del valor del otro como persona, destacando en cada participante su capacidad, no solo desde lo deportivo sino desde la relación con el otro. Es así como se evidencia la necesidad de fortalecer el equipo de monitores y profesionales psicosociales del programa, desde una mirada integral de la diversidad, enfocándonos en la discapacidad, los talentos y/o capacidades excepcionales, como parte de esa diversidad, sin desconocer las otras formas de expresión, condición, aspectos culturales, credo religioso, inclinaciones políticas, entre otros aspectos que hacen parte de la persona como ser único e irrepetible.

De acuerdo con lo expresado, el proyecto de investigación lidera junto con el equipo de inclusión de la Fundación, un grupo focal para conocer las percepciones sobre la discapacidad e inclusión en el marco del programa y así poder establecer un diagnóstico que permita acompañar la formación inicial del equipo, desde una mirada de la diversidad, fortaleciendo en los integrantes el reconocimiento de los participantes del proyecto, más allá del contexto social. Es una invitación a mirar a los participantes desde las potencialidades, capacidades y talentos. Algo que se articula al programa, pues el mismo busca fortalecer el desarrollo de competencias sociales y comunitarias que permitan promover una cultura de paz al interior de territorios en los cuales se está implementando.

Se contó con la participación de 36 personas, de los cuales 18 son monitores deportivos, 10 padres de familia y 8 NNJ participantes del programa.

El grupo focal se dividió en tres momentos:

**El primer momento:** A través de actividades lúdicas se reflexiona sobre la percepción de la discapacidad, llevando los participantes construir el concepto a partir de sus vivencias en el programa y reconociendo la familia como elemento básico y transformador de los diferentes ambientes de participación. De igual manera, se

indaga sobre el nivel de relacionamiento de los integrantes del programa con los NNJ en situación de discapacidad y sus reacciones frente a la participación en el mismo, en términos de tolerancia.

**El segundo momento:** Abarca temas relacionados con los talentos excepcionales, las capacidades excepcionales y la doble excepcionalidad. El establecimiento de redes, la participación de la familia y finalmente la construcción de un perfil para un talento deportivo, específicamente en fútbol, a partir de los saberes de los participantes.

**El Tercer momento:** Es el seguimiento y acompañamiento por parte del equipo social de programa, a monitores y participantes, el cual permitirá establecer una ruta y actividades, al interior del programa que facilite la atención y participación de niños y jóvenes con discapacidad o/y talento, y sus familias en el programa Golazo, así como la promoción de acciones encaminadas a promover su participación en otros ambientes que conlleven fortalecer su desarrollo integral.

En general sobre discapacidad e inclusión, el grupo logra establecer que más allá del impedimento físico o cognitivo, cada individuo (con o sin discapacidad) posee una serie de elementos diferenciadores que fortalecen su ser y que lo hacen realmente especial; son las condiciones del entorno las que deben fortalecerse para la inclusión de las personas en esta situación. Algunas de las percepciones fueron las siguientes:

Es una condición que muestra que una persona muestra algo de dificultad para desarrollarse de forma normal.

Es la capacidad reducida de una persona en relación a los demás

Dificultad para realizar algunas tareas, pero con habilidades para desarrollar otras

Parte de la vida de una persona; que lo puede limitar o potenciar

Es limitante para algunas personas y motivante para otras. Trata de una complejidad para alguna movilidad comunicación etc.

Es algo mental impuesto, que no somos capaces de hacer o decir

Es una condición física o mental que limita la participación en la sociedad a causa de las diferencias barreras del espacio

Es una manera diferente de ver y aprender del mundo

Personas con algunas dificultades para caminar, escuchar, hablar, etc.

Es una condición que obliga a la persona a tener un mayor esfuerzo para hacer determinadas cosas

Se motivó a la reflexión sobre cómo el concepto de discapacidad está directamente relacionado y concebido desde las experiencias previas frente a ella, sus historias de vida, el contexto familiar, social y cultural. Se debe visualizar las potencialidades de estas personas, más allá de sus limitaciones.

Con respecto al relacionamiento con NNJ en situación de discapacidad en el programa se obtuvieron las siguientes percepciones por parte de monitores, padres de familia y los NNJ invitados al espacio:

### **Monitores:**

Ha sido todo un reto, pero se ha logrado por la aceptación del grupo  
Hemos sido tolerantes, desde el reconocimiento de todos por los NNJ discapacitados  
Se han adecuado desde lo que se ha podido, las actividades en campo  
El apoyo social es fundamental para lograr su integración  
Los espacios deben ser adecuados para estos niños  
Los padres de familia han mostrado su interés para la participación de sus hijos

### **Padres de Familia:**

Al principio no queríamos enviarlo, pero se han portado bien con él  
Los monitores han estado atentos a que el niño se sienta bien en el grupo  
Hace ejercicios que le permiten estar en el grupo  
El acceso a la cancha es difícil  
Faltan adecuaciones para el espacio donde juegan  
El social de Carvajal nos ha estado motivando para la integración del niño

### **NNJ**

Al principio no sabíamos que podíamos jugar con ellos, pero el profe nos explico  
He tratado de compartir  
Las canchas no tienen un buen estado para que ellos puedan jugar (...silla de ruedas)  
Son niños como nosotros  
En el colegio no se ve tanto esta participación

Este momento confirma la importancia de fortalecer el concepto para que la discapacidad sea visualizada como una oportunidad de generar y potenciar en esta población sus talentos; se observa un grado de tolerancia aceptable por parte de los grupos de interés, pero que de manera permanente debe ser abordado por el programa incluyendo la comunidad en general y las instituciones educativas.

En términos de la adaptación metodológica en campo, es preciso revisar y adaptar las guías técnicas para que su inclusión sea mucho más amplia. De igual manera, con las redes de apoyo y alianzas consolidadas por el programa y la comunidad, velar por un mejoramiento de la infraestructura y demás condiciones necesarias para que estos NNJ puedan integrarse mucho más.

El segundo momento conllevó a una reflexión frente al reconocimiento de las capacidades y habilidades de cada uno de los seres humanos, permitió iniciar una aproximación conceptual, definiendo las capacidades excepcionales como la capacidad que se caracteriza por presentar un potencial o desempeño superior a sus pares etarios en múltiples áreas del desarrollo. Por otro lado, los talentos excepcionales como aquel que se caracteriza por presentar un potencial o desempeño superior a sus pares etarios activos en un campo disciplinar, cultural o social específico. Y la doble excepcionalidad se refiere cuando una persona presenta discapacidad en una o varias esferas del desarrollo y, a la vez, presenta capacidad o talento excepcional

El taller permitió establecer los siguientes elementos generales para ser analizados por el programa en su deseo de delimitar una ruta institucional de inclusión:

- \*Fortalecimiento permanente del Programa Golazo en enfoque de atención desde la diversidad.

- \*Incluir talleres para casos específicos de apoyo a la discapacidad de forma tal que permita la participación en el contexto deportivo.

- \* Fomentar el establecimiento de redes de apoyo, en pro de favorecer el desarrollo de la excepcionalidad en los participan del programa, tanto para el paso a niveles profesionales del fútbol colombiano como para la vinculación a deportes paralímpicos.

- \*Continuar con el apoyo de los estudiantes de terapia ocupacional que permitan el desarrollo de áreas específicas como establecimiento de rutinas, mejora de relaciones de grupo, entre otras.



\*Gestionar el apoyo de estudiantes en práctica de fisioterapia, en el programa Golazo, apoyando de esta forma a los monitores en el fomento de capacidades y fortalecimiento de dificultades en los participantes.

\*Concertar espacios de encuentro con el equipo social del Programa Golazo, con el objetivo de fortalecer el acompañamiento a monitores y familias de participantes con discapacidad y/o talentos.

\*Motivar la gestión de proyectos ante las entidades competentes desde el liderazgo comunitario para el mejoramiento de los espacios en los cuales se desarrolla el programa.

### **8.3. Objetivo 3. Aplicar un proceso de evaluación para determinar el cambio en los niños, niñas y jóvenes de las comunas 15 y 18 de la ciudad de Cali que han participado en el programa “Golazo”**

Las dos aplicaciones llevadas a cabo, una al inicio y la otra al término, permiten estimar los resultados que se muestran en las siguientes tres secciones. La primera presenta el promedio global de puntaje obtenido en la prueba de comprensión de lectura y matemática, empleando distintos niveles de agrupación. La segunda muestra la variación de desempeño observada en los estudiantes que fueron evaluados al inicio y al término. La tercera señala los casos críticos de estudiantes con muy bajo desempeño en la prueba, quienes exhiben gran debilidad para enfrentar las tensiones de la escuela y están por tanto en alto riesgo de abandono escolar, debido a su limitada condición cognitiva.

Los resultados del cuestionario de 19 ítems que permitió describir el estado del arte de las competencias ciudadanas de los niños, niñas y jóvenes del programa incluido en el subcapítulo 8.1. de esta investigación, ilustró el número de casos y promedios o diferencia de promedio de puntaje, a favor de los estudiantes que marcaron una opción de respuesta frente a quienes la omitieron, para las alternativas definidas en los ítems formulados en el cuestionario.

## **Resultados Globales**

El número de respuestas correctas y el puntaje asignado en la prueba aplicada es el indicador que señala el desempeño de los estudiantes participantes; con tal desempeño es posible entonces estimar el impacto del programa, en función de la variación lograda de respuestas correctas y puntaje. En la sección de anexos, los gráficos 58 a 60 ilustran el porcentaje de estudiantes que se ubica en cada clase de porcentaje de respuestas correctas que se ha seleccionado, para la prueba de lectura y matemática, al inicio y al término. Luego, los gráficos 61 al 65 presentan la variación de desempeño, calculada como promedio de puntaje al término menos el respectivo valor al inicio, también para la prueba de lectura y matemática, agrupando los registros por grado, edad, años de permanencia en el programa, nivel educativo deseado y género.

Debido a que el número de estudiantes reunidos en cada grupo es diferente, se advierte la limitación de las comparaciones que se proponen, pues el error del promedio varía en función de la dispersión de puntaje y del tamaño del grupo.

Los resultados globales son ligeramente mayores al término de las actividades, respecto de los que fueron observados al inicio, lo cual se manifiesta con un leve desplazamiento de la distribución de estudiantes en función del porcentaje promedio de respuestas correctas: en lectura, el indicador varía de 38,32% a 38,68%; y en matemática, de 40,34% a 43,25%. Es necesario señalar que el cambio observado se debe al impacto del programa, si se consideran aproximadamente constantes los efectos de las escuelas y del entorno, es decir, si se suponen comparables las poblaciones de inicio y término, lo cual se sustenta en la semejanza de tres indicadores estimados como promedio ponderado: grado, edad y años de participación de los estudiantes.

En los análisis que siguen, se ha considerado la variación de desempeño que resulta de comparar el puntaje logrado al término con el respectivo puntaje obtenido al inicio, para la prueba de lectura y matemática que fue empleada en la evaluación. Dicho puntaje corresponde a una estimación que proviene del modelo de *Rasch*, de la teoría de respuesta al ítem con un parámetro, el de la dificultad<sup>12</sup>. De nuevo se

---

<sup>12</sup> El puntaje estimado se localiza en una escala con media igual a 50 puntos y desviación estándar igual a 10 puntos.

subraya que es posible asociar el cambio de desempeño observado con el impacto del programa, si se consideran aproximadamente constantes los efectos del entorno y se suponen comparables las poblaciones evaluadas al inicio y al término, dada la semejanza de grado, edad y años de participación de los estudiantes.

Al agrupar los estudiantes por grado al que pertenecen se observan tres tendencias: primera, un progreso consistente en el promedio de lectura y matemática, en tercero, cuarto, quinto y noveno grado; segunda, un descenso en ambas áreas en sexto, séptimo y octavo grado; y tercera, un progreso en matemática y un descenso en lectura en décimo grado. El análisis omite el resultado de los cuatro estudiantes de undécimo grado al término de las actividades, pues no hubo estudiantes en este grado al inicio, que permitieran la comparación.

En relación con la edad, el comportamiento es variado, pues se aprecian cambios muy favorables como el de estudiantes de nueve años en matemática, con un progreso igual a 9,13 puntos, hasta rezagos como el de jóvenes de 16 años, también en matemática, con un descenso igual a 2,45 puntos. Se destacan también los avances en lectura de estudiantes de siete años, con una mejora igual a 7,90 puntos, y de 17 años, con una igual a 5,81 puntos; igual los avances en matemática de estudiantes de once años, con un cambio positivo igual a 2,82 puntos, y de 17 años, con uno igual a 4,81 puntos.

Respecto de la permanencia, salvo para lectura en el grupo de estudiantes que lleva dos años, los demás indicadores muestran un impacto favorable en forma sistemática y consistente: al cabo de un año la diferencia calculada como puntaje al término menos puntaje al inicio es igual a 0,62 puntos en lectura y 1,27 puntos en matemática; al cabo de tres años el cambio es 3,36 puntos en lectura y 4,17 puntos en matemática; y al cabo de cuatro años, 11,86 puntos en lectura y 6,39 puntos en matemática. Se omiten del análisis los grupos de cinco o más años, porque sólo aparecen tres o menos estudiantes en estos grupos, bien al inicio o al término de las actividades.

Sobre el nivel educativo que los estudiantes desean concluir, se aprecia una diferencia favorable en ambas áreas, para el nivel profesional, con 1,51 puntos en

lectura y 1,66 puntos en matemática, mientras que en los demás niveles se advierte una tendencia con altibajos: progreso en matemática, que tiene un máximo en el nivel técnico igual a 8,49 puntos, seguido muy cerca de 8,31 puntos para el nivel de primaria; y descenso en lectura, que muestra un mínimo en el nivel de bachillerato igual a 2,63 puntos, seguido del nivel de primaria con 1,63 puntos.

El promedio de puntaje que se estima agrupando los estudiantes por género, muestra avance en ambos casos y para las dos áreas consideradas: 0,63 puntos en lectura y 5,03 puntos en matemática, para las mujeres; y 0,85 puntos en lectura y 1,55 puntos en matemática, para los hombres. Al inicio, el promedio masculino es levemente mayor (0,47 puntos a favor), mientras que al término se mantiene una diferencia igual a 0,69 puntos a favor de los hombres en lectura y las mujeres toman una ventaja a su favor igual a 2,49 puntos. Se señala la concentración de cerca de la tercera parte de las niñas al inicio, entre 10 y 11 años, mientras que al término cerca de la mitad se ubica entre 12 y 13 años.

### **Casos comunes**

La intersección de las poblaciones evaluadas al inicio y al término arroja un grupo de 94 estudiantes, que aplicaron ambas veces la prueba. El grupo de casos comunes, correspondiente al 22,9% del universo al inicio y 29,7% al término, permite explorar la variación lograda como resultado conjunto, tanto de las actividades desplegadas en desarrollo del programa, como de las demás acciones emprendidas en los ámbitos personal y familiar, social, comunitario y escolar en el aula y la institución educativa. Desde luego, se refrenda que dada la constancia en indicadores promedio de grado, edad y años de participación de los estudiantes, el cambio observado refleja principalmente el impacto del programa.

La variación que se observa en lectura confirma un progreso promedio igual a 3,87 puntos, con una tendencia diferencial, que se desagrega del siguiente modo: 36 estudiantes disminuyen su puntaje, entre 0,21 y 25,82 puntos; dos estudiantes mantienen su nivel de desempeño; y 56 estudiantes lo incrementan, entre 0,35 y 28,63 puntos. Por su parte, en matemática se registra un progreso promedio igual 3,20 puntos, con las siguientes diferencias: el puntaje de 39 estudiantes desciende entre

0,73 y 24,21 puntos; el de cinco estudiantes se mantiene en el mismo valor; y el de 50 estudiantes asciende entre 0,15 y 44,88 puntos (gráfico 66).

El progreso registrado en el desempeño alcanzado en la prueba demuestra el impacto del programa, dada la mayor comprensión de códigos básicos de lectura y matemática al término, y considerando la semejanza de indicadores de las poblaciones inicial y final. Los casos de estancamiento e incluso de retroceso en comprensión, constituyen una evidencia del fuerte efecto negativo del contexto social y de la enorme complejidad de valores ciudadanos y disposición hacia el estudio, circunstancia que el programa compensa parcialmente. Un mayor despliegue de actividades complementarias a las escolares, sintonizadas con los proyectos educativos de las instituciones educativas, será muy valioso para lograr un cambio más significativo.

### **Casos Críticos**

Con base en los resultados alcanzados al aplicar la prueba, se detectaron al inicio 23 y 26 casos críticos de estudiantes con muy bajo desempeño en lectura y matemática respectivamente, así como 10 y 24 casos críticos en esta última medición con ese mismo desempeño en las mismas categorías respectivamente, con cero, una o dos respuestas correctas, en lectura, o cero o una, en matemática. Debido a que el bajo desarrollo cognitivo corresponde a un estado precario de discernimiento, poca sensibilidad ciudadana, escasa preocupación por los demás y desconocimiento de la norma social, que a la vez configura una situación de alto riesgo de abandono escolar, el equipo investigador considera que es necesario prestar atención especial a la población detectada y diseñar e implementar acciones específicas tendientes a que ellos puedan superar sus debilidades.

Si bien se trata de una muestra de tamaño pequeño, que corresponde a un estudio de caso difícil de generalizar, es importante resaltar a los estudiantes que tuvieron bajo desempeño al inicio y que mostraron un progreso significativo al término. En lectura, un estudiante pasó de cero a 30% de respuestas correctas, con un progreso en puntaje igual a 28,63 puntos, mientras que siete estudiantes pasaron desde diez hasta entre 20 y 60% de respuestas correctas, con avances que fluctúan entre 11,37

y 25,82 puntos. Se advierte que tres estudiantes se mantienen en grado tercero, un estudiante aumenta un grado, de cuarto a quinto, y cuatro estudiantes incrementan dos grados, para un total de ocho estudiantes en situación crítica.

Por su parte, en matemática se registran dos estudiantes que partieron de cero respuestas correctas al inicio. Uno de ellos comenzó en grado tercero y terminó en sexto, con un cambio de 33,33% de respuestas correctas y un progreso igual a 23,13 puntos. El otro estudiante inició en cuarto grado y concluyó en tercero, con un cambio de 100% de respuestas correctas y un progreso de 44,88 puntos.

## **9. Conclusiones**

La información recolectada, a partir de la aplicación de los instrumentos elaborados y de los grupos focales de monitores, padres de familia o acudientes y niños y niñas, permite concluir que el programa Golazo genera un impacto significativo en el perfeccionamiento de las competencias ciudadanas en un grupo importante de niños y jóvenes participantes frente a situaciones cotidianas, avanzando hacia un nuevo tramado cultural con valores de respeto al otro y reconocimiento de sus derechos. Al mismo tiempo, el programa tiene una influencia relevante en su desarrollo cognitivo y, por tanto, mejora su condición para permanecer en el ámbito escolar. También es necesario advertir la barrera tan compleja que se desprende del contexto social en el cual viven los estudiantes, pues configura resistencias naturales que no siempre pueden contrarrestarse. A continuación, se presentan los aspectos más relevantes de la evaluación:

### **Objetivo 1 y 3**

Según los resultados expuestos en el capítulo anterior, el progreso en el desempeño alcanzado en la prueba evidencia el impacto del programa, dada la mayor comprensión de códigos básicos de lectura y matemática al término, y considerando la semejanza de indicadores de las poblaciones inicial y final. Los casos de estancamiento e incluso de retroceso en comprensión, constituyen una realidad del fuerte efecto negativo del contexto social y de la enorme complejidad de valores

ciudadanos y disposición hacia el estudio, circunstancia que el programa compensa de manera parcial. Como se mencionó en el estado del arte que soporta conceptualmente esta investigación, la inclusión e Innovación Social requieren del trabajo colaborativo de diferentes actores. El equipo investigador considera que será muy valioso para lograr un cambio más significativo, generar un mayor despliegue de actividades complementarias a las escolares en sintonía con los proyectos educativos de las instituciones educativas.

En el ejercicio realizado en el año 2015, se pudo identificar que los estudiantes con mayor promedio de puntaje en la prueba de lectura y matemática correspondía al siguiente perfil: prefieren ver documentales y deportes en televisión, utilizan lo que ven en televisión para entretenerse, acuden a internet para chatear y hacer tareas, tienen de 31 a 100 libros en casa, no les gusta leer o leen poesías, leen menos de una hora a la semana o entre una y dos horas, casi nunca usan la biblioteca de su escuela, prefieren escribir correos o ensayos literarios, prefieren asistir a conciertos, no han participado en actividades culturales durante el último mes, tienen buenas o muy buenas relaciones con compañeros y con los maestros de la escuela, les daría lo mismo o sentirían mucha tristeza al tener que cambiar de escuela y se alejan frente a peleas de sus compañeros.

Por su parte, en el proceso realizado en 2017 en el marco de este proyecto de investigación, los estudiantes más destacados modifican levemente el perfil en relación a las horas dedicadas a la lectura a la semana (entre tres y cinco horas), el uso de la biblioteca (se evidencia dos tendencias: casi nunca la usa o casi todos los días), la preferencia de escribir textos distintos a los propuestos, su participación en actividades culturales entre dos y tres veces durante el último mes y su posición con respecto a peleas entre sus compañeros solicitando que arreglen su problema conversando. De esta manera, el equipo investigador revela la influencia del programa en la modificación positiva de los comportamientos y actitudes de un grupo de NNJ que han permanecido en el desarrollo de la estrategia, en cumplimiento de su apuesta de fortalecer sus competencias ciudadanas a través del aprovechamiento de espacios de tiempo libre, como aporte a su proceso de transformación social de manera individual y colectiva. De igual manera, se puede inferir que el contexto social es un

factor que influye nuevamente en las decisiones de los NNJ para asumir cambios en la edificación de su ser.

Respecto de situaciones hipotéticas de conflicto en el mundo del fútbol, se confirma un alto grado de sensibilidad ciudadana, pues la mayoría de los estudiantes se concentra en la alternativa esperada y socialmente correcta: 114 al inicio y 92 al término reclamarían el cobro de una falta, aún en contra de su equipo; 197 al inicio y 155 al término pedirían a compañeros que están peleando que se perdonen; 165 al inicio y 143 al término entregarían el balón al otro equipo cuando éste salga del campo deportivo; 204 al inicio y 145 al término pedirían a un compañero que reflexionara respecto de su propósito de pegarle al árbitro por haber tomado una decisión en contra, en una jugada dudosa; y 223 al inicio y 176 al término aceptarían las disculpas de un compañero que ha cometido una falta grave.

El equipo investigador concluye que las actividades realizadas constituyen entonces un espacio atractivo de formación y al mismo tiempo de renovación, en el cual los niños y jóvenes tienden a permanecer un poco más de dos años en promedio; se presentan algunos casos de permanencia más prolongada, con tres o más años, y una relativa concentración en un año, con 46,3% en la población que fue evaluada al inicio y 39,2% en la población evaluada al término. El programa opera entonces como escuela de formación.

El programa tiene el desafío de aportar nuevos elementos con el fin de persuadir a más estudiantes para soñar y procurar una aspiración más exigente en lo cognitivo, sobre todo para comprender que la educación en el nivel más alto posible (al menos en el técnico y deseable en el profesional) es un camino expedito para la superación personal y social, que se extiende a la familia y la comunidad.

El equipo investigador considera que la presencia femenina aporta significativamente a la consolidación de las estrategias previstas, en el sentido de promover el reconocimiento del otro, respetar sus derechos, trabajar en equipo con el otro género y construir sociedad con los demás, con una mirada de equidad. Las células de la familia y la sociedad alcanzan a representarse en el programa en esta dimensión, si bien con proporciones menores.



El trabajo de los monitores se torna trascendental para la construcción de una nueva sociedad, basada en valores ciudadanos de convivencia y paz, participación y responsabilidad, pluralidad y valoración de las diferencias. Niños y jóvenes se van educando a imagen y semejanza de sus padres, sus profesores y sus referentes en la sociedad, en la que ahora, también los monitores pueden jugar un papel inspirador para la configuración de nuevos ciudadanos.

Los estudiantes que aprecian buenas relaciones con compañeros logran resultados más altos en la prueba (del orden de tres a siete puntos a favor), mientras quienes llevan el peso de una mala relación obtienen consecuentemente un promedio menor, tanto en lectura como en matemática, tanto en la primera como en la segunda medición, agravando su condición de rezago cognitivo y quedando instalados en un círculo vicioso: bajo desarrollo cognitivo se asocia con situaciones de conflicto, estas malas relaciones desencadenan progresivamente un menor desempeño académico y poco a poco se construye la decisión de abandonar el estudio.

## **Objetivo 2**

En relación con la percepción de los monitores, es posible afirmar que ellos identifican y comprenden el objetivo de apoyar la formación, la intención de mejorar aspectos de la convivencia, el uso adecuado del tiempo libre y en especial la estrategia centrada en el deporte del fútbol. Si bien hay casos que no advierten cambios en los estudiantes, se reconoce la motivación por el deporte, mayor disciplina, mejor cumplimiento y progreso en aspectos del orden social. De otra parte, también se aprecia el liderazgo, que se asocia con la práctica del fútbol, y se expresan posiciones destacadas en la dimensión académica y en la creatividad, con un rasgo importante en autoestima y valoración propia. Nuevamente, la complejidad del contexto social aparece en algunas respuestas -en ocasiones contradictorias entre sí- en forma de una gran barrera que hay que compensar y vencer, trabajando en conjunto con los distintos actores implicados.

Las expresiones registradas confirman el gran reto que tiene el programa para establecer conexiones con los docentes, instituciones y comunidad en general, con el fin de construir sinergias y adelantar tareas en conjunto. La disposición captada para

participar de manera más propositiva es clara, así como su propuesta de implicar a otros actores fundamentales del proceso educativo y lograr así mejores resultados, tanto en la dimensión académica como en la de convivencia ciudadana. Dado que los monitores son aliados muy valiosos y también ejemplo para los estudiantes, es necesario mantener un diálogo permanente con ellos, atender sus propuestas y conquistar su compromiso con las actividades desplegadas. Desde el aula de clase, es posible orientar trabajos articulados con el deporte del fútbol y otros mundos, para alcanzar niveles cognitivos más altos que llevan a la permanencia escolar y a consolidar hábitos de mayor civilidad. Nuevamente, se evidencia la necesidad de fortalecer la participación colectiva y activa de los diferentes actores que confluyen en la apuesta del programa.

Sobre la percepción de los padres, se confirma su comprensión aproximada de los objetivos del orden social, en función del empleo adecuado del tiempo y el deporte del fútbol como vehículo para lograrlo. Se aprecia el sentido de pertenencia y el interés, así como la percepción de ocupar el tiempo de los niños de manera feliz, en cosas positivas, para evitar tomar caminos no convenientes, como los que constituyen el azar y la suerte cotidiana del contexto social. También se observan señales acerca del concepto de bienestar y de la existencia de entidades responsables de organizar y llevar a cabo actividades que permitan capacitar a niños y adolescentes para ser mejores personas. El sentimiento es muy favorable, en la medida que padres o acudientes valoran lo que se hace -por su relevancia y pertinencia- y lo recomiendan a sus amigos y familiares, pues se trata de la posibilidad real de construir un horizonte con un mejor futuro, en un espacio que ha sido apropiado para interactuar y socializar en forma regulada las experiencias de niños y jóvenes, al igual que para realizar actividades con los mismos padres, en un propósito que integra los distintos actores sociales.

Padres o acudientes aprecian con satisfacción la transformación de la violencia y la agresión en compromiso, optimismo, colaboración con las tareas de la casa e incluso mejora en el rendimiento académico. La convicción de sugerir distintos tipos de acciones, desde elementos materiales como zapatos o guayos, uniformes y refrigerios, hasta la extensión a otros ámbitos como el arte y el mantenimiento de

equipos, o incluso salidas a otras ciudades, advierte la esperanza cierta que los padres han logrado construir. Las familias confían y creen en las actividades realizadas y se animan a expresar con franqueza sus anhelos, a proponer tranquilamente diversas actividades, a soñar un poco en voz alta, gracias a la seguridad y certeza que les ha dejado el programa. Los nuevos focos de una ciudadanía basada en el respeto y el reconocimiento del otro constituyen un ejemplo que se irradia en los demás.

Con la construcción de la línea de vida del proyecto a través de la recopilación de documentos hitos en la implementación del programa desde su inicio (2009), el equipo investigador confirma la coherencia y rigurosidad metodológica del mismo, toda vez que de manera uniforme ha sido ejecutada la promesa de valor en los diferentes territorios atendidos de manera integral, hacia la construcción y fortalecimiento de las competencias ciudadanas de los niños, niñas y jóvenes atendidos, con la intención de forjar en ellos, individuos con la capacidad de tomar decisiones bajo un sistema de normas y valores. Se destaca incluso el esfuerzo administrativo y financiero, por compensar en algunas ocasiones, los elementos que no se logran concretar en las negociaciones con aliados, pero que institucionalmente, no se suprimen para la implementación del programa, asumiéndose con recursos propios.

Finalmente, desde la perspectiva de que la discapacidad no se centra en el sujeto sino en las circunstancias del entorno político, social y económico, son programas como los de Golazo, los que pueden impulsar modelos sostenibles que potencien el reconocimiento por parte de la sociedad civil para la inclusión social. La Fundación Carvajal cuenta con un proceso maduro y con la influencia pertinente a nivel del sector público, para el logro del anterior objetivo. Se requiere un ajuste al esquema metodológico del programa teniendo en cuenta alcances y capacidades internas y externas, que permita implementar unos elementos más sólidos para el fortalecimiento de la inclusión.

## 10. Referencias Bibliográficas

- Adolfo Rodríguez Herrera, Hernán Alvarado Ugarte. (2008). *Claves de la Innovación Social en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile, Chile: Publicación de las Naciones Unidas, ISBN: 978-92-1-323224-8.
- Alejandra Alvarado, María Elisa Moreno, María Clara Rodríguez. (2009). *Inclusión Social y Participación Comunitaria: una perspectiva de trabajo frente a la discapacidad*. Bogotá D.C., Colombia: Universidad de la Sabana.
- Alfonso Carlos Morales Gutiérrez. (2008). Innovación Social: una realidad emergente en los procesos de desarrollo. *Delimitación del concepto de Innovación Social* (págs. 411-444). Montería, Córdoba, Colombia: Fundación ETEA para el Desarrollo y la Cooperación e Innomades.
- Alfonso Carlos Morales Gutiérrez. (2009). Innovación Social: un ámbito de interés para los servicios sociales. *Seminario sobre Innovación Social CAPV* (págs. 151-178). Montería Córdoba Colombia: Fundación EDE.
- Alfonso Carlos Morales Gutiérrez. (2009). Innovación Social: un ámbito de interés para los servicios sociales. *Seminario en Innovación Social en el ámbito de los servicios sociales* (págs. 3-47). Bogotá D.C., Colombia: EDEFundazoia.
- Alix Solángel García, Aleida Fernández Moreno. (2005). La inclusión para las personas con discapacidad: entre la igualdad y la diferencia. *Revista Ciencias de la Salud*, 235-246.
- Alonso D., González, N., Nieto M. (13 de 06 de 2015). *Emprendimiento social vs Innovación social*. Universidad de León Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. León: Cuadernos Aragoneses de Economía.
- Anthony J. Onwuegbuzie, Wendy B. Dickinson, Nancy L. Leech. (2009). Un marco cualitativo para la recolección y análisis de datos en la investigación basada en grupos focales. *International Journal of Qualitative Methods*, 1-21.
- Carlos Benedicto Duque. (2016). *Tesis Doctoral Evolución de los factores de riesgo dinámicos en función del historial delictivo de menores infractores de la Comunidad de Madrid*. Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Psicología Departamento de personalidad, evaluación y tratamiento psicológico. Universidad Complutense de Madrid.
- Carlos Córdoba Cely, Francisco Javier Villamarín, Harold Bonilla. (2014). Innovación Social: Aproximación a un marco teórico desde las disciplinas creativas del diseño y las ciencias sociales. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas. Universidad de Nariño*, XV, 30-44.

- Carmen Omara Calderón. (2009). Las concepciones teóricas sobre tiempo libre, ocio, recreación, actividades creativas y recreativas. *Seminario Doctoral Construcción de Conocimiento Científico, Educación: relevancia, pertinencia e innovación* (págs. 2-13). Mérida, Venezuela: Universidad de los Andes.
- Conicet, M. A. (2013). Innovación, equidad y desarrollo latinoamericano. *Revista de Filosofía Moral y Política No. 48 ISEGORÍA*, 111-125.
- Dmitri Domanski, Nicolás Monge, Germán Quitiaquez, Daniel Rocha. (2016). *Innovación Social en América Latina*. Bogotá, D. C., Colombia: Centro Editorial Uniminuto.
- Fabiola Cortéz, Teresa Matus. (2015). *Innovación Social efectiva. Una propuesta de evaluación para programas sociales*. Universidad de Chile Facultad de Ciencias Sociales. Santiago de Chile: Librosdementira Ltda.
- Fundación Carvajal. (2012). *Documento de Sistematización Modelo de Intervención Social Integral*. 2012: Fundación Carvajal.
- Gerardo Echeita, Cecilia Simón. (2007). La contribución de la educación escolar a la calidad de vida de las personas con discapacidad ante el desafío de su inclusión social. *Tratado sobre Discapacidad*, 1103-1134.
- Gerardo Prieto, Ana R. Delgado. (2003). Análisis de un test mediante el modelo de Rasch. *Psicothema*, 94-100.
- Giovanna Andrea Álvarez, Ramón Eugenio Paniagua Suárez, Carlos Mauricio González Posada. (2011). Tiempo libre en adolescentes de una zona de Medellín . *Riesgo de suicidio en adolescentes escolarizados de la zona noroccidental de Medellín 2010* (págs. 403-409). Medellín, Antioquia, Colombia: Fondo de Apoyo Docente Universidad de Antioquia Facultad Nacional de Salud Pública.
- Horacio Félix Attorresi, Gabriela Sana Lozzia, Facundo Juan Pablo Abal. (2009). Teoría de Respuesta al Ítem concepto básicos y aplicaciones par ala medición de constructos psicológicos. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 179-188.
- Irene Muñoz Espinosa, Pamela Salgado Gómez. (12 de 12 de 2006). Ocupaciones de tiempo libre: una aproximación desde la perspectivas de ciclos vitales, desarrollo y necesidades humanas. *Ocupaciones de tiempo libre: una aproximación desde la perspectivas de ciclos vitales, desarrollo y necesidades humanas*. Santiago de Chile, Santiago de Chile, Chile: Universidad de Chile Facultad de Medicina.
- Jazmine Escobar, Francy Ivonne Bonilla. (2008). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología* , 51-67.
- JL Alvarado, A. Garrido, JR Torregrosa. (1996). *Psicología social aplicada (Psicología del ocio y el tiempo libre)*. Madrid, España: McGraw Hill.

- José Carlos Otero, José Manuel Suárez, Manuel Cuenca Cabeza. (2009). *La Pedagogía del Ocio y el Tiempo Libre*. Madrid España: AXAC.
- José Hernández Ascanio, Pilar Tirado Valencia, Antonio Ariza Montes. (2016). El concepto de Innovación Social: ámbitos, definiciones y alcances teóricos. *CIRIEC Revista de economía pública, social y cooperativa*(88), 165-199.
- José Javier Navarro Pérez, Francesc Xavier Uceda, José Vicente Pérez. (2013). La construcción del ocio en adolescentes y su influencia en el desarrollo de trayectorias delictivas. *El sistema de servicios sociales ante la crisis económica. Retos, desafíos y territorio: el caso de la provincia de Valencia*, 455-465.
- Jose Luis Abreu Quintero. (2011). Innovación Social: conceptos y etapas. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 134-148.
- Jose Manuel Muñoz, Susana Olmos Miguelañez. (2010). Adolescencia, tiempo libre y educación. *Un estudio con alumnos de la ESO. Universidad de Salamanca España*, 139-162.
- Laura Varela Crespoll, Rita Gradaílle Pernasll, Yésica Teijeiro Bóol. (2016). Ocio y usos del tiempo libre en adolescentes de 12 a 16 años en España. *Tiempos escolares y tiempos de ocio: problemáticas específicas y alternativas pedagógico-sociales* , 987-999.
- Laura Villa, Jenny Melo. (2015). Panorama Actual de la Innovación Social en Colombia BID Banco Interamericano de Desarrollo. *División de Competitividad e Innovación*, 5-40.
- Luis Alfredo Loaiza, Lady Otálora, Johanna Fong. (2012). *El fútbol como generador de capacidades en la niñez y juventud, así como en los referentes familiares y agentes comunitarios. Sistematización de experiencia*. Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia: Fundación Carvajal.
- María Teresa Fernández, Oscar Montes Pineda, Rosario Asián Chaves. (2012). La Innovación Social como solución a la crisis: hacia un nuevo paradigma de desarrollo. *Los costes de la crisis y alternativas en construcción*, 1084-1374.
- Ministerio de Educación Nacional MEN. (2004). *Guía No. 6 Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la ciudadanía si es posible*. Bogotá D.C., Colombia: Revolución Educativa Colombia Aprende.
- Roberto Hernández Sampiere, Carlos Fernández Collado, Pilar Baptista Lucio. (1991). *Metodología de la Investigación*. Monterrey, México: McGraw Hill.
- Rosa Blanco G. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 59-68.

UNICEF, CEDAL. (2010). *Modelo de Prevención de la Violencia a través del Deporte, la Cultura y la Recreación*. San José de Costa Rica: UNICEF, CEDAL.

Yolanda Hermoso Vega. (2009). *Tesis Doctoral Estudio de la Ocupación del Tiempo Libre de la Población Escolar y su participación en actividades extraescolares*. Málaga España: Universidad de Málaga, Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal.

## 11. Anexos

### 11.1. Línea de Vida

Fecha	Tipo de documento	Autor	Síntesis del alcance del documento/objetivo	Suministrado por
10/07/2008	Propuesta perfil de proyecto	Equipo Proyectos Corporativos FC	Propuesta a Cadbury Adams para el fortalecimiento del sistema social y prevención (reducción) de la violencia en el barrio el retiro y la comuna 18, a través de la promoción masiva del deporte entre niños y jóvenes	Archivo histórico FC
2/06/2009	Convenio final FC - Cadbury Adams	Equipo Jurídico FC	Documento contractual por el cual se suscribe la implementación del programa Golazo por 24 meses	Archivo histórico FC
30/05/2010	Informe descriptivo	Equipo Proyectos Corporativos FC	Documento que contiene los avances técnicos en la implementación del convenio FC Cadbury Adams suscrito en 2009	Archivo digital del área

<b>Fecha</b>	<b>Tipo de documento</b>	<b>Autor</b>	<b>Síntesis del alcance del documento/objetivo</b>	<b>Suministrado por</b>
20/12/2012	Sistematización experiencia social	Luis Alfredo Loaiza	Documento de sistematización del proyecto "fortalecimiento del sistema social y prevención (reducción) de la violencia en el barrio el retiro y la comuna 18, a través de la promoción masiva del deporte entre niños y jóvenes –golazo" Sectores de ladera-comuna 18 y barrio el retiro-comuna 15	Archivo digital del área
30/06/2013	Propuesta perfil de proyecto	Equipo Proyectos Corporativos FC	Propuesta presentada a la CAF (Corp Andina de Fomento) para el fortalecimiento del desarrollo social y la disminución de situaciones de riesgo en el municipio de Buenaventura a través del deporte dirigido a Niños, Niñas y Adolescentes.	Archivo digital del área
30/11/2013	Matriz de Seguimiento	Equipo Proyectos Corporativos FC	Plan Operativo y Matriz de Seguimiento al proyecto Fortalecer el desarrollo social y prevenir situaciones de riesgo en los territorios de prioridad social Caldas (comuna 12) y Alberto Lleras Camargo (comuna 3) y sus entornos, en el municipio de Buenaventura, a través de la promoción masiva del deporte entre NNA,	Archivo digital del área



Fecha	Tipo de documento	Autor	Síntesis del alcance del documento/objetivo	Suministrado por
			integrando los componentes deportivos y uso del tiempo libre, educación y convivencia familiar.	
1/02/2014	Propuesta perfil de proyecto	Equipo Proyectos Corporativos FC	Propuesta presentada a GIZ para el fortalecimiento del desarrollo social y la disminución de situaciones de riesgo en la comuna 18 Ladera de Cali a través del deporte dirigido a Niños, Niñas y Adolescentes	Archivo digital del área
1/04/2014	Propuesta perfil de proyecto	Equipo Proyectos Corporativos FC	Propuesta presentada a KISO para el fortalecimiento del desarrollo social y la disminución de situaciones de riesgo en el municipio de Buenaventura a través del deporte dirigido a Niños, Niñas y Adolescentes	Archivo digital del área
30/11/2014	Informe de avance	Equipo Educación y Cultura	Informe 1- Golazo-ICBF Familias con bienestar-otras formas de atención	Archivo digital del área
27/06/2015	Sistematización producto FC	Equipo Gestión del Conocimiento	Documento Producto "Golazo" en el marco de la sistematización de programas y productos de la FC	Archivo digital del área
30/08/2015	Plan de Trabajo	Equipo Proyectos Corporativos FC	Plan de trabajo del período (22 de septiembre del 2015 - 22 de diciembre del 2016) proyecto CAF Retiro y Ladera	Archivo digital del área

<b>Fecha</b>	<b>Tipo de documento</b>	<b>Autor</b>	<b>Síntesis del alcance del documento/objetivo</b>	<b>Suministrado por</b>
31/10/2015	Informe de avance	Equipo Proyectos Corporativos FC	Informe de solicitud de desembolso n° 1 Proyecto SOMOS GOLAZO CAF Retiro y Ladera	Archivo digital del área
24/11/2015	Informe	Daniel Bogoya M.	Documento Línea de Base Programa Golazo en las comunas 15 y 18 de la Ciudad de Cali	Archivo digital del área
30/01/2016	Informe de avance	Equipo Proyectos Corporativos FC	Informe de solicitud de desembolso n° 2 Proyecto SOMOS GOLAZO CAF Retiro y Ladera	Archivo digital del área
20/06/2016	Informe de avance	Equipo Educación y Cultura	Informe de avance proyecto Bancolombia Programa Golazo en las comunas 15 y 18 de la Ciudad de Cali	Archivo digital del área
10/09/2017	Foro	Coordinador del Proyecto	Foro Educativo Nacional – “Educación para la paz, escuelas, comunidades y territorios”	Archivo digital del área
13/10/2017	Presentación	Equipo Educación y Cultura	Presentación en power point Programa Golazo, la cual contiene: antecedentes, pilares del programa, desarrollo metodológico, logros en el trienio	Archivo digital del área
16/12/2017	Informe de avance	Equipo Desarrollo Empresarial	Informe de avance proyecto Llano Verde suscrito con la Alcaldía de Santiago de Cali, estrategia integral que contempla la implementación del programa Golazo	Archivo digital del área

Fecha	Tipo de documento	Autor	Síntesis del alcance del documento/objetivo	Suministrado por
28/02/2018	Informe de avance	Equipo Educación y Cultura	Third Annual Programme Execution Report July to December 2017 - Trafigura. Golazo: scoring through values, family and community coexistence.	Archivo digital del área

## 11.2. Gráficos Objetivo 1 y 3

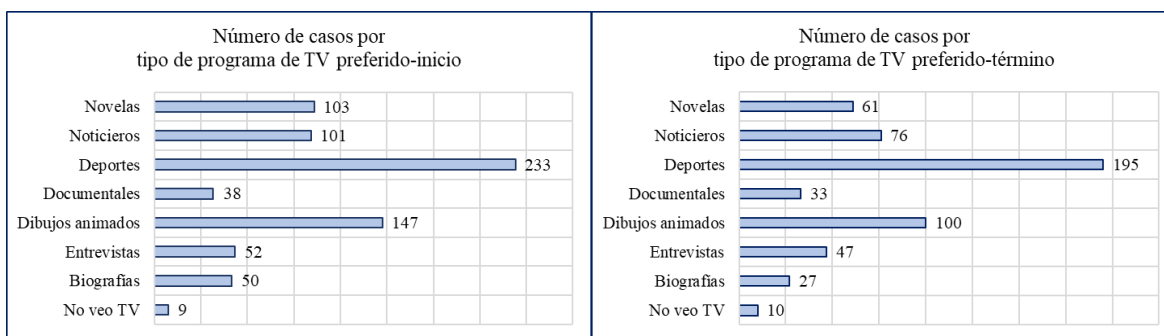


Gráfico 1. Número de estudiantes, según programa de televisión preferido

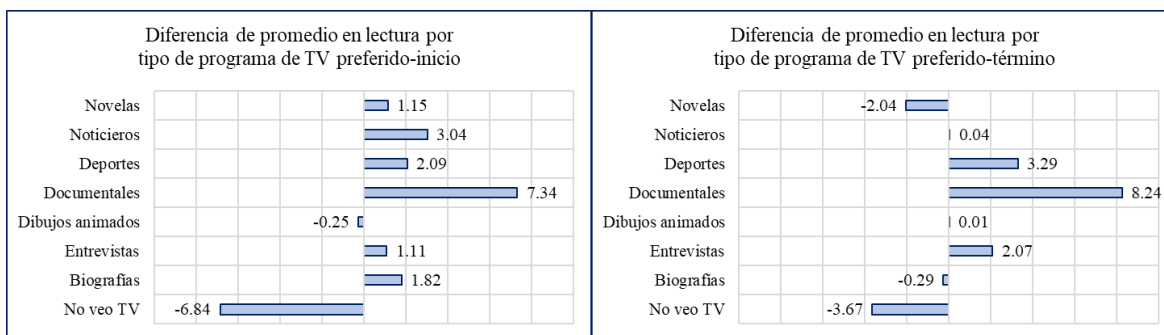


Gráfico 2. Diferencia de promedio en lectura, según programa de televisión preferido

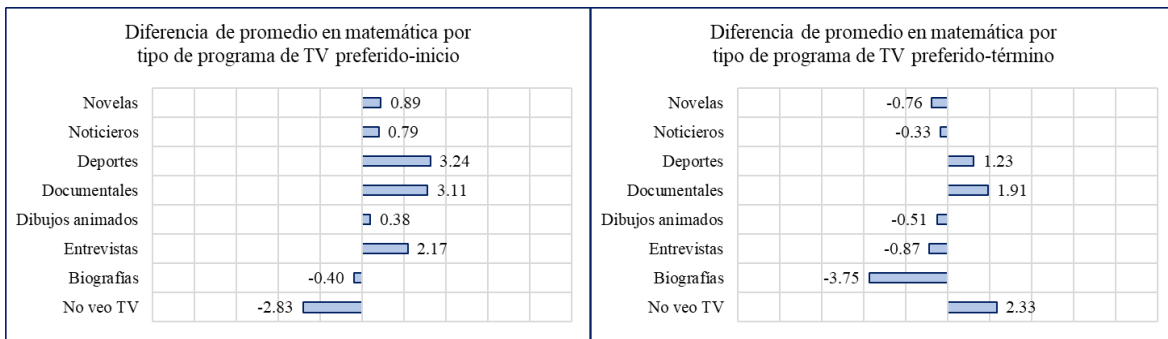


Gráfico 3. Diferencia de promedio en matemática, según programa de televisión preferido

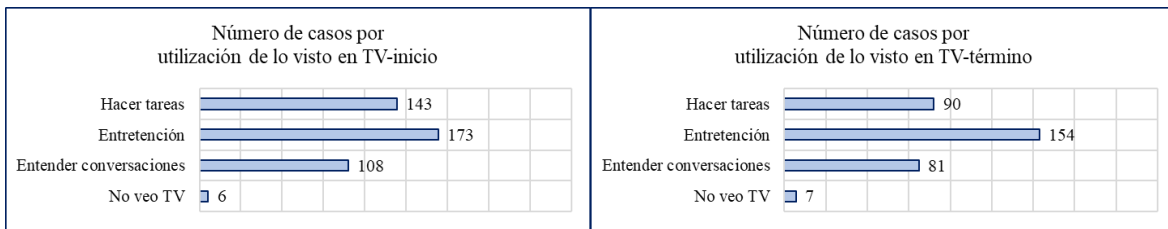


Gráfico 4. Número de estudiantes, según utilización de lo visto en televisión

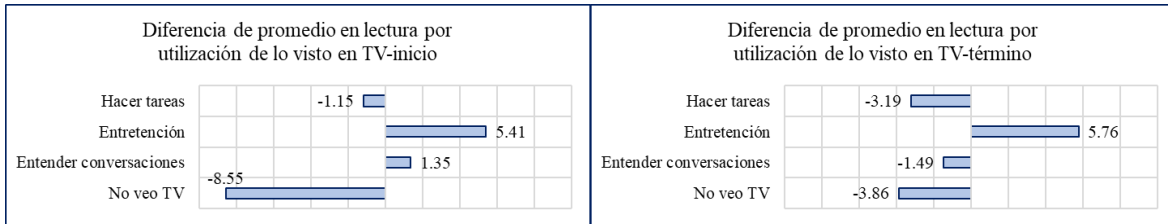


Gráfico 5. Diferencia de promedio en lectura, según utilización de lo visto en televisión

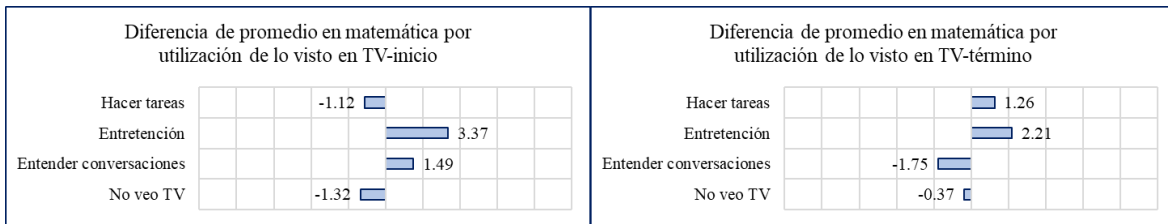


Gráfico 6. Diferencia de promedio en matemática, según utilización de lo visto en televisión

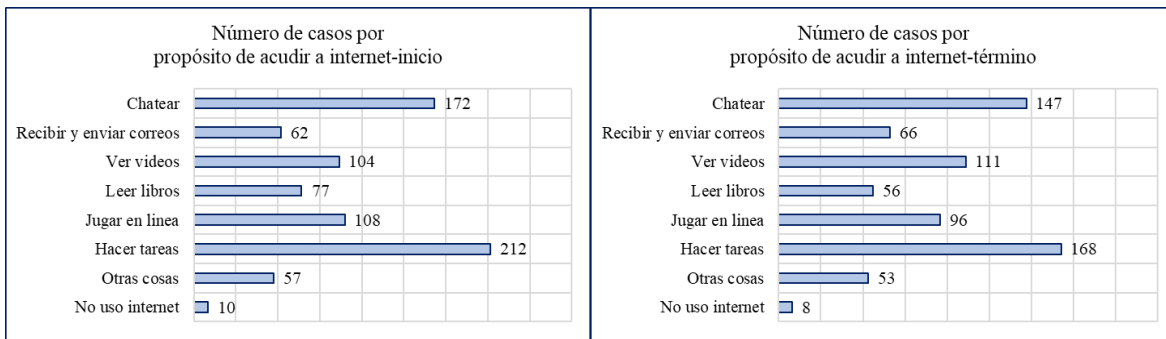


Gráfico 7. Número de estudiantes, según propósito de acudir a internet

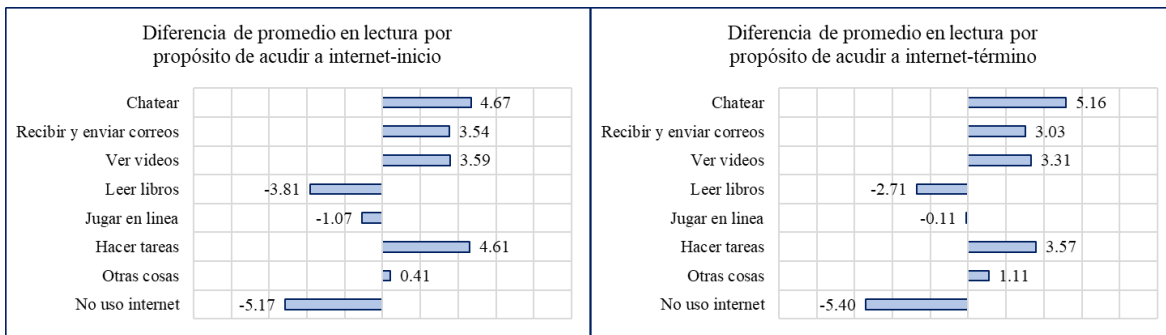


Gráfico 8. Diferencia de promedio en lectura, según propósito de acudir a internet

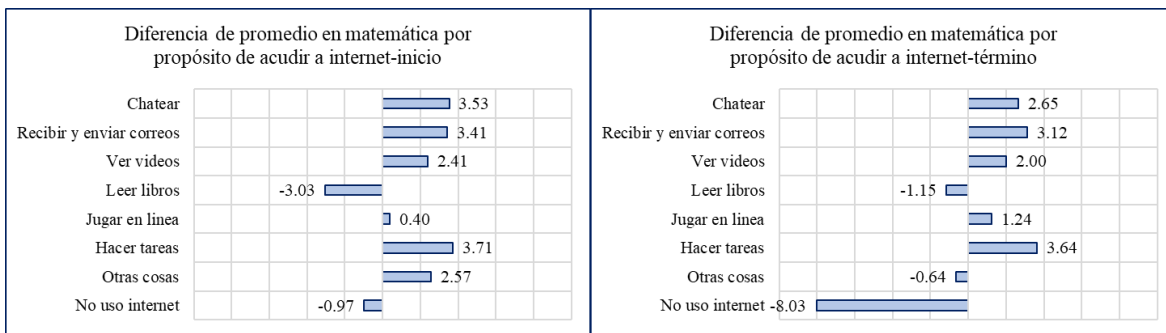


Gráfico 9. Diferencia de promedio en matemática, según propósito de acudir a internet

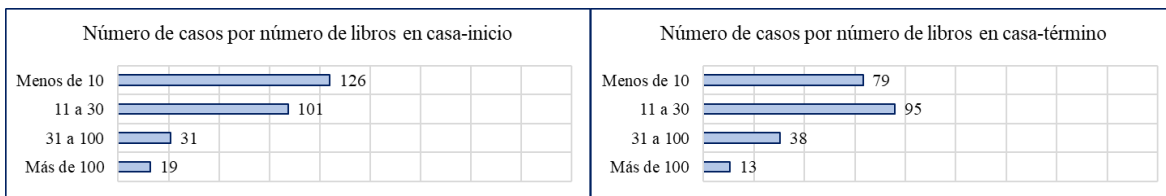


Gráfico 10. Número de estudiantes, según número de libros en casa

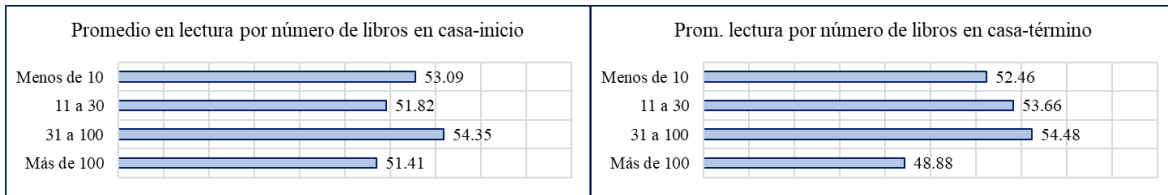


Gráfico 11. Promedio en lectura, según número de libros en casa

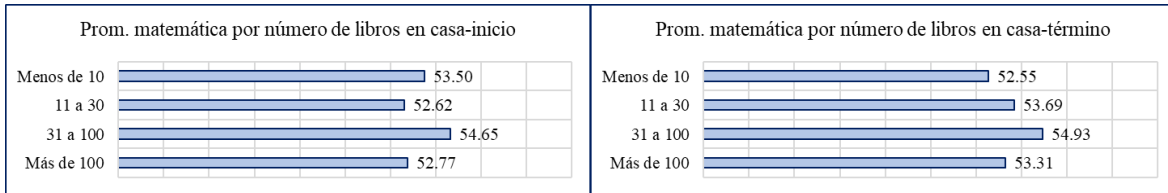


Gráfico 12. Promedio en matemática, según número de libros en casa

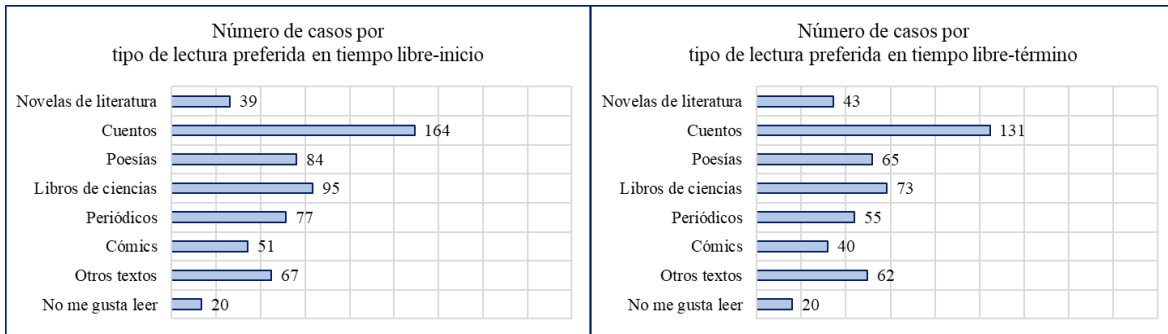


Gráfico 13. Número de estudiantes, según tipo de lectura preferida en tiempo libre

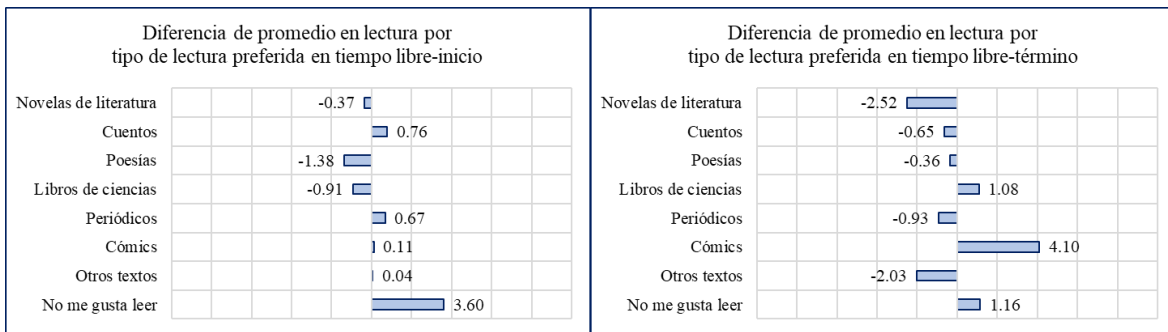


Gráfico 14. Diferencia de promedio en lectura, según tipo de lectura preferida en tiempo libre

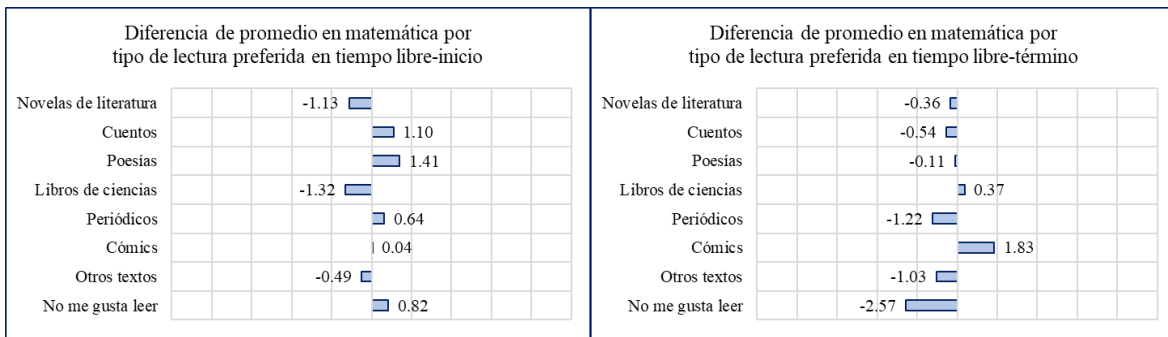


Gráfico 15. Diferencia de promedio en matemática, según tipo de lectura preferida en tiempo libre

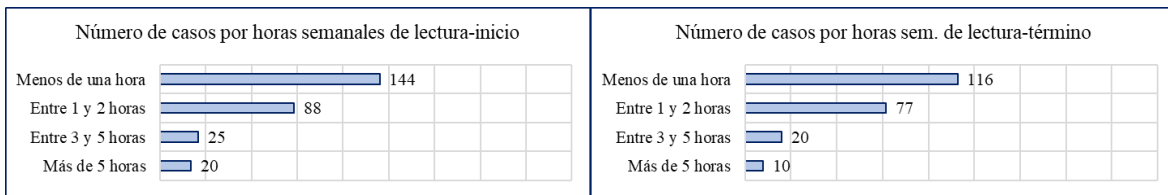


Gráfico 16. Número de estudiantes, según horas semanales dedicadas a la lectura

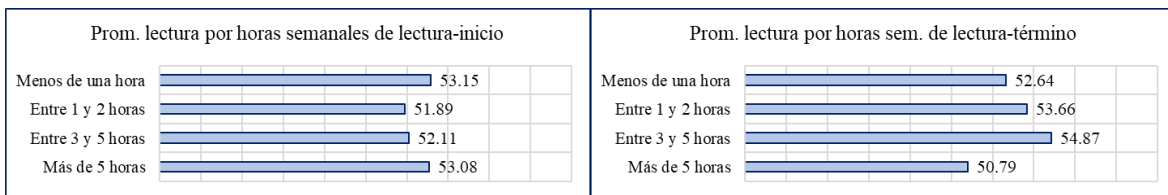


Gráfico 17. Promedio en lectura, según horas semanales dedicadas a la lectura

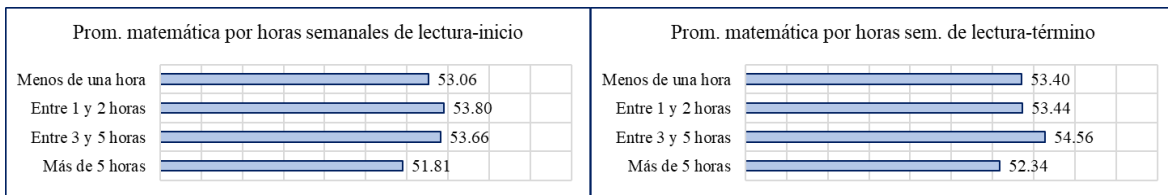


Gráfico 18. Promedio en matemática, según horas semanales dedicadas a la lectura

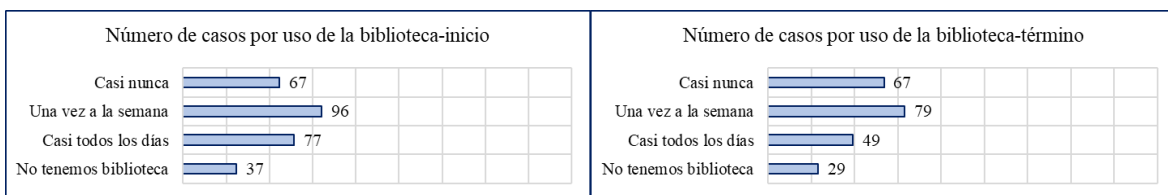


Gráfico 19. Número de estudiantes, según frecuencia de utilización de la biblioteca en la escuela

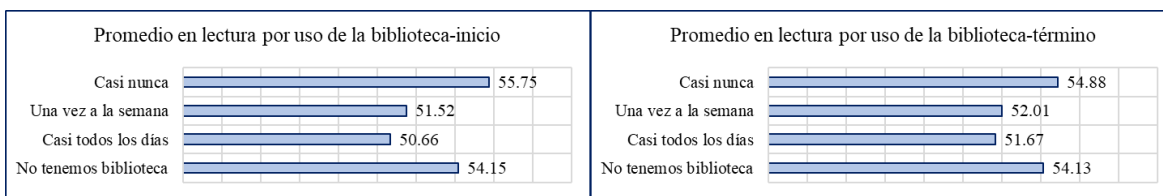


Gráfico 20. Promedio en lectura, según frecuencia de utilización de la biblioteca en la escuela

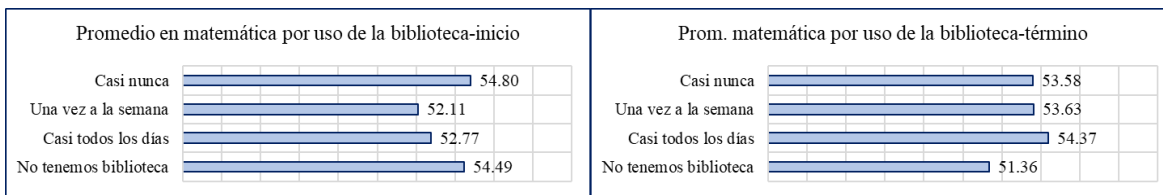


Gráfico 21. Promedio en matemática, según frecuencia de utilización de la biblioteca en la escuela

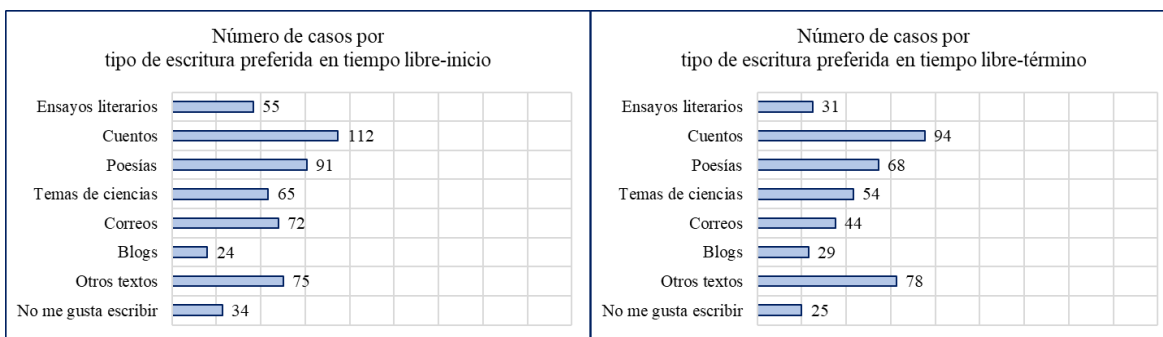


Gráfico 22. Número de estudiantes, según tipo de escritura preferida en tiempo libre

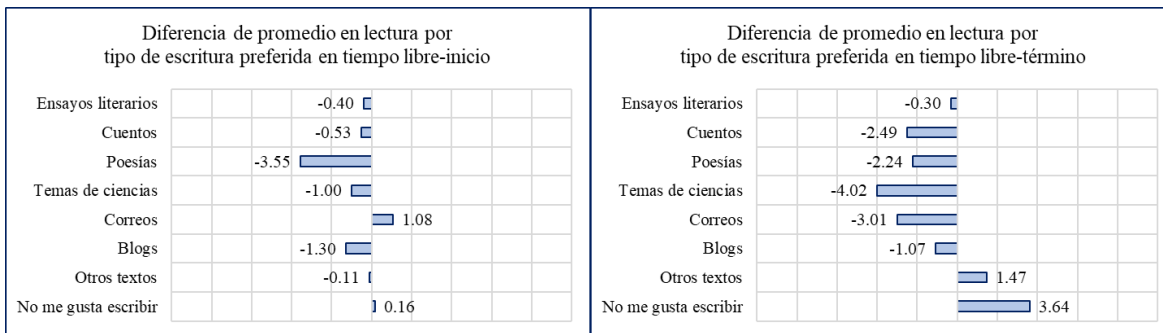


Gráfico 23. Diferencia de promedio en lectura, según tipo de escritura preferida en tiempo libre



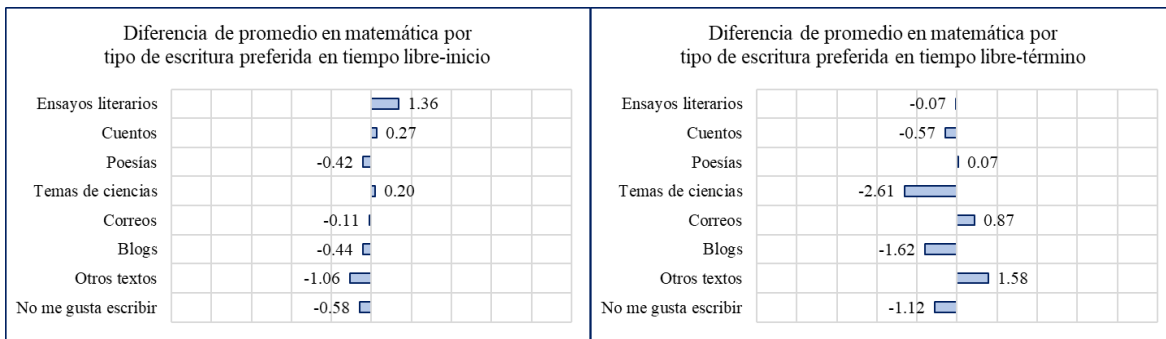


Gráfico 24. Diferencia de promedio en matemática, según tipo de escritura preferida en tiempo libre

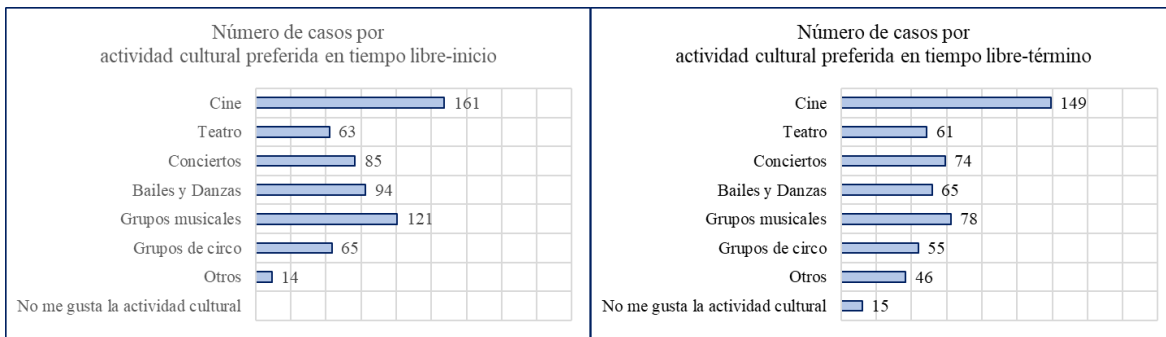


Gráfico 25. Número de estudiantes, según tipo de actividad cultural preferida en tiempo libre

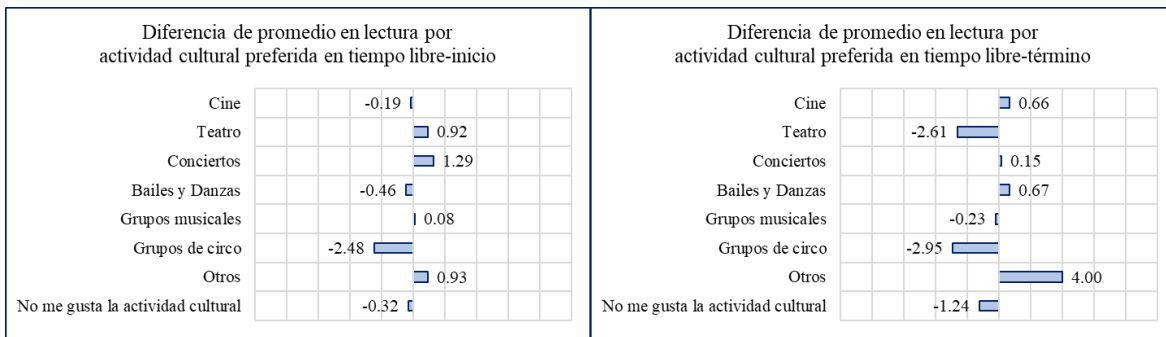


Gráfico 26. Diferencia de promedio en lectura, según tipo de actividad cultural preferida en tiempo libre

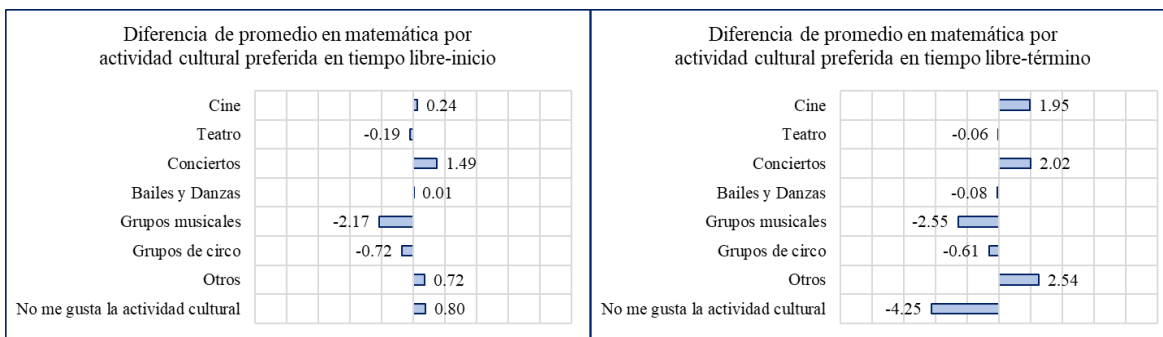


Gráfico 27. Diferencia de promedio en matemática, según tipo de actividad cultural preferida en tiempo libre

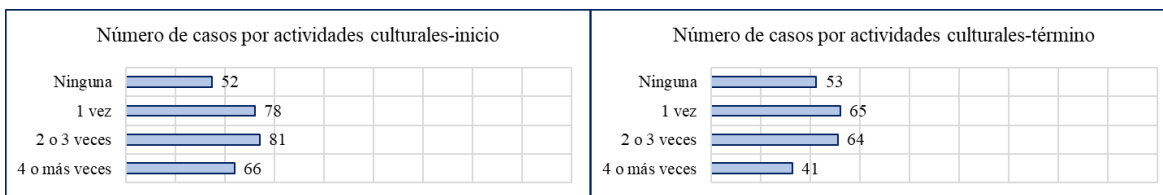


Gráfico 28. Número de estudiantes, según frecuencia de participación en actividades culturales durante el último mes

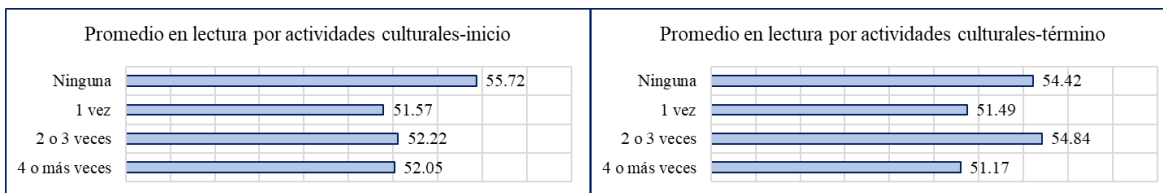


Gráfico 29. Promedio en lectura, según frecuencia de participación en actividades culturales durante el último mes

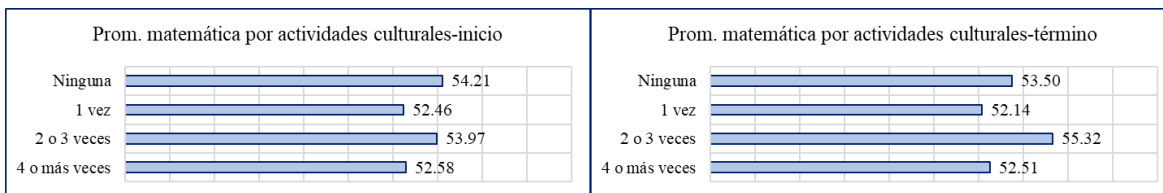
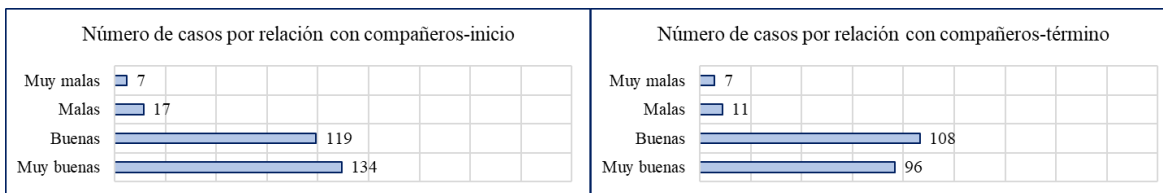
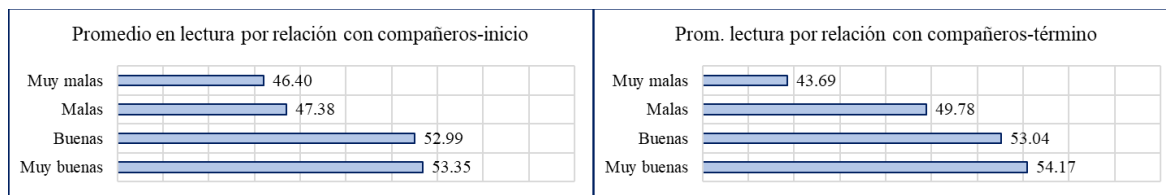


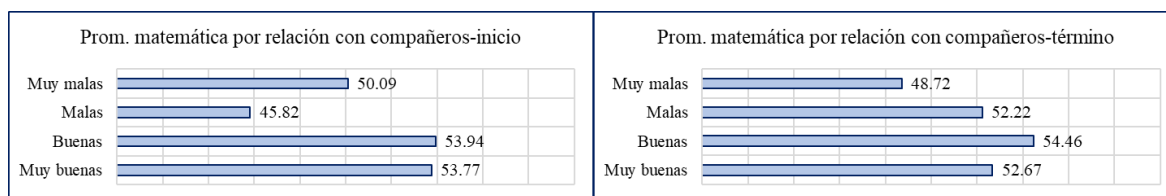
Gráfico 30. Promedio en matemática, según frecuencia de participación en actividades culturales durante el último mes



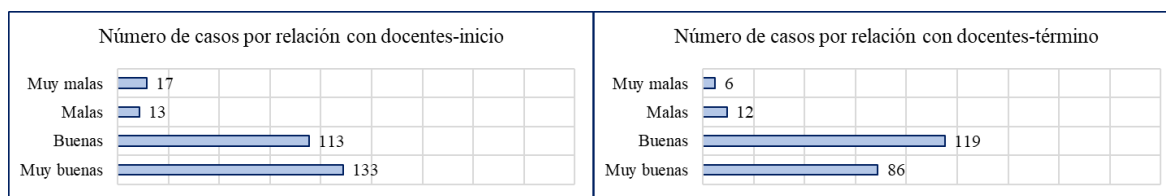
**Gráfico 31. Número de estudiantes, según relación con compañeros en la escuela**



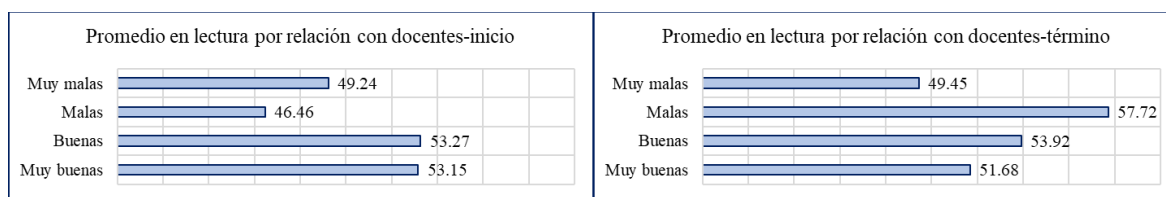
**Gráfico 32. Promedio en lectura, según relación con compañeros en la escuela**



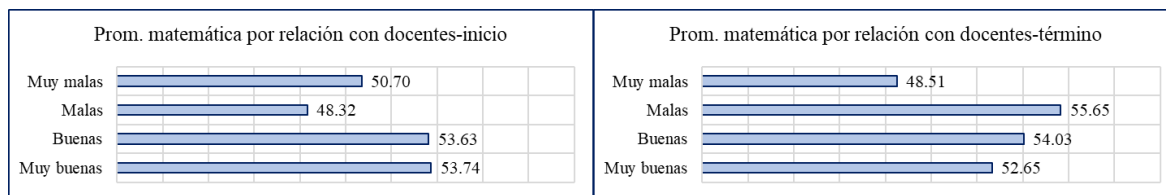
**Gráfico 33. Promedio en matemática, según relación con compañeros en la escuela**



**Gráfico 34. Número de estudiantes, según relación con los docentes en la escuela**



**Gráfico 35. Promedio en lectura, según relación con los docentes en la escuela**



**Gráfico 36. Promedio en matemática, según relación con los docentes en la escuela**

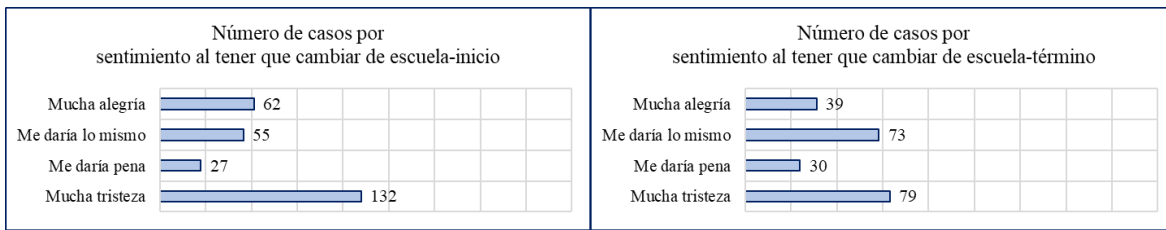


Gráfico 37. Número de estudiantes, según sentimiento al tener que cambiar de escuela

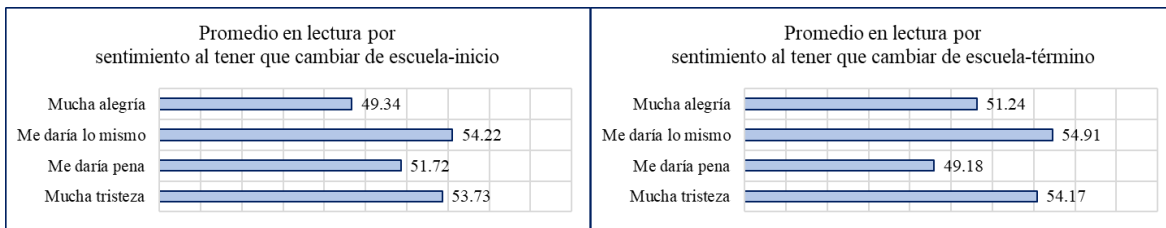


Gráfico 38. Promedio en lectura, según sentimiento al tener que cambiar de escuela

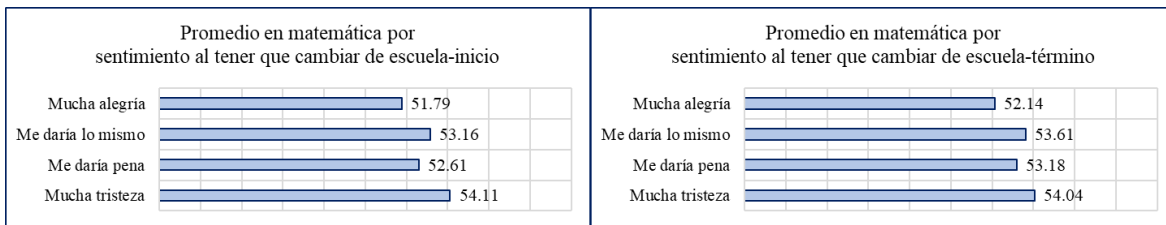


Gráfico 39. Promedio en matemática, según sentimiento al tener que cambiar de escuela

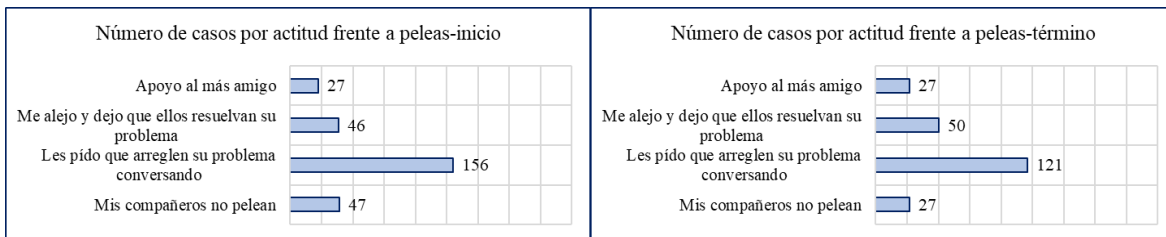


Gráfico 40. Número de estudiantes, según actitud frente a peleas de compañeros en la escuela

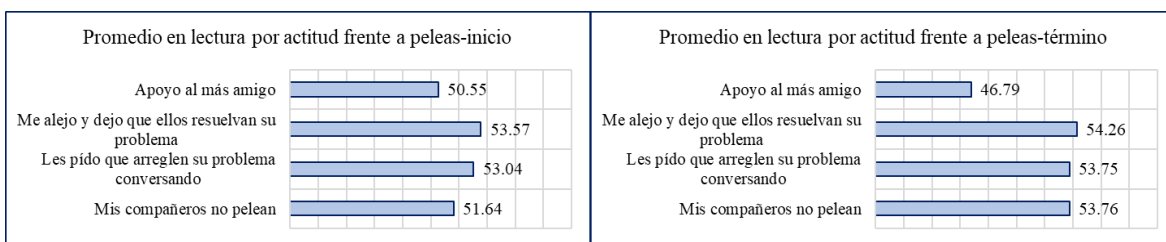
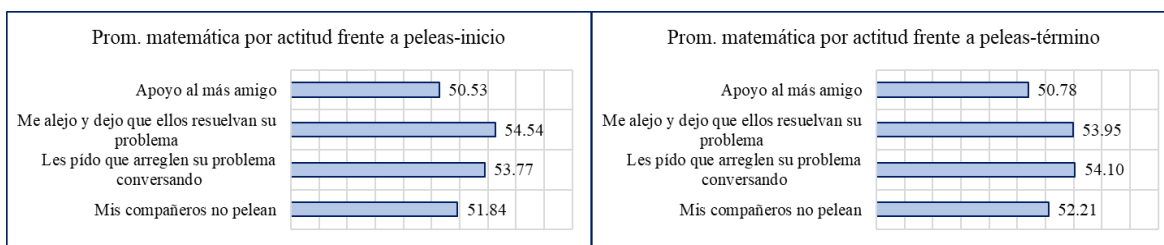
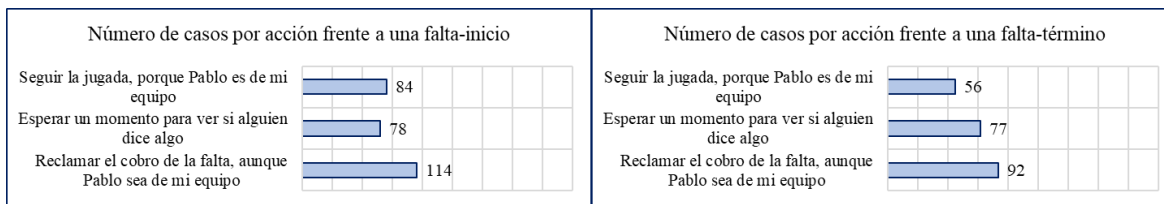


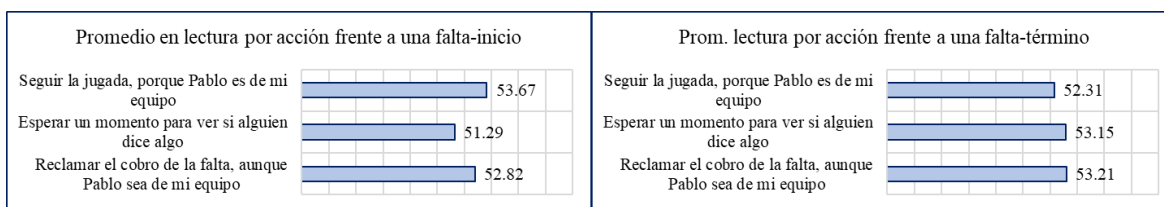
Gráfico 41. Promedio en lectura, según actitud frente a peleas de compañeros en la escuela



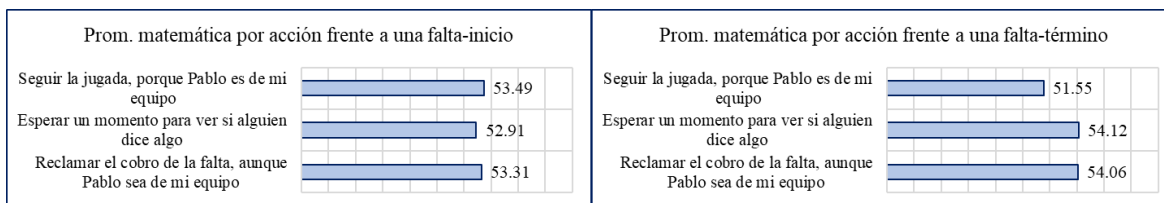
**Gráfico 42.** Promedio en matemática, según actitud frente a peleas de compañeros en la escuela



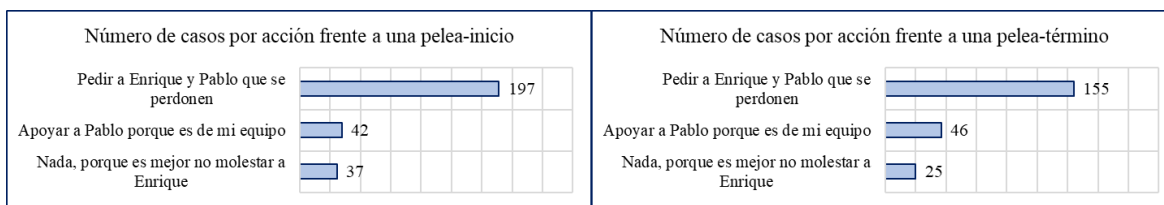
**Gráfico 43.** Número de estudiantes, según reacción frente a una falta en un partido de fútbol



**Gráfico 44.** Promedio en lectura, según reacción frente a una falta en un partido de fútbol



**Gráfico 45.** Promedio en matemática, según reacción frente a una falta en un partido de fútbol



**Gráfico 46.** Número de estudiantes, según reacción frente a una pelea en el descanso de un partido de fútbol

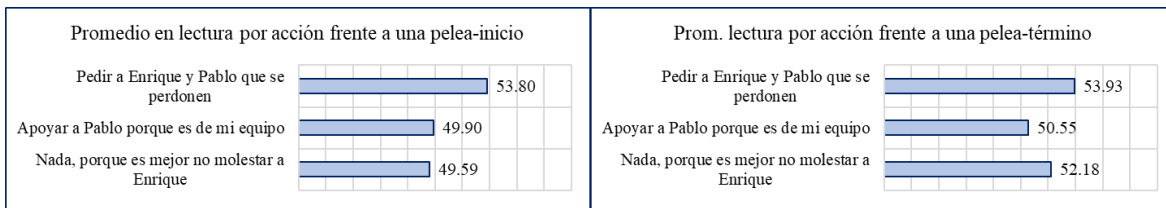


Gráfico 47. Promedio en lectura, según reacción frente a una pelea en el descanso de un partido de fútbol

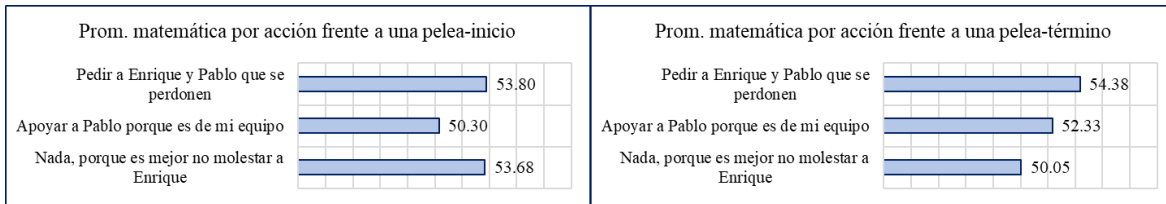


Gráfico 48. Promedio en matemática, según reacción frente a una pelea en el descanso de un partido de fútbol

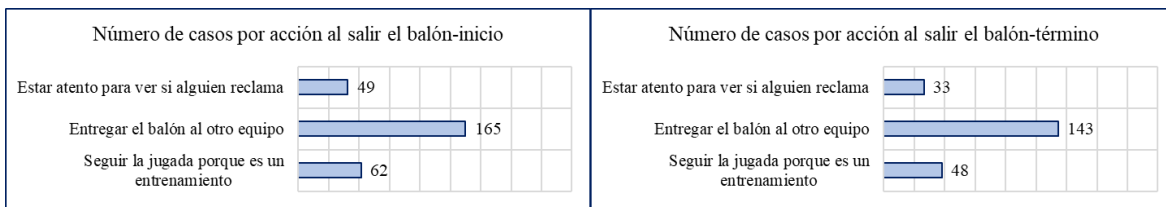


Gráfico 49. Número de estudiantes, según reacción al salir el balón del campo deportivo en un entrenamiento

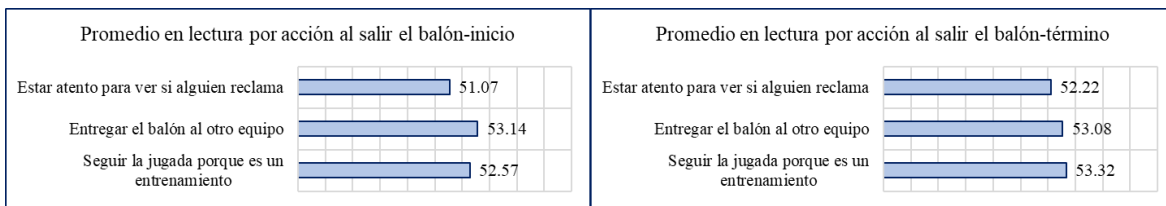
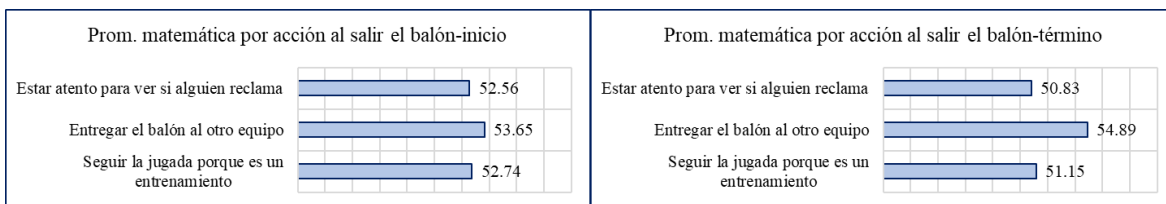
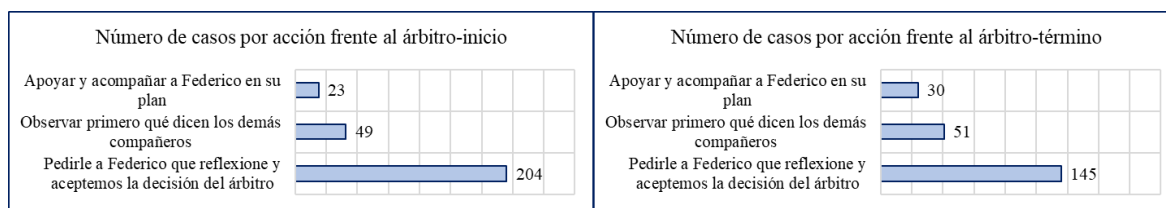


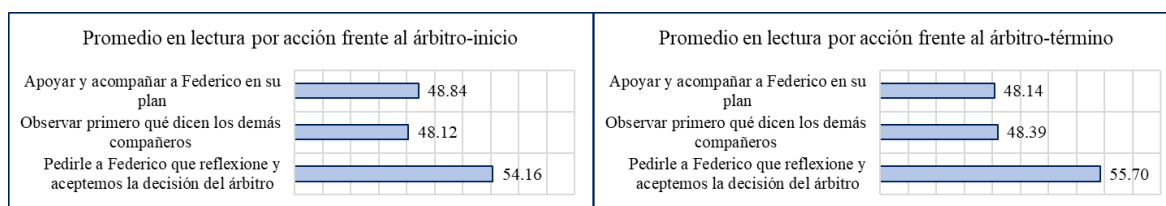
Gráfico 50. Promedio en lectura, según reacción al salir el balón del campo deportivo en un entrenamiento



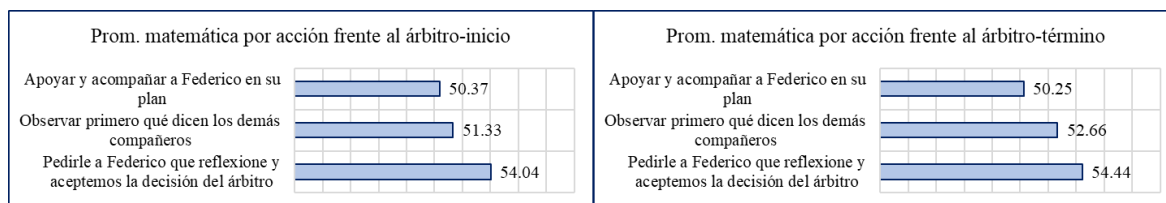
**Gráfico 51.** Promedio en matemática, según reacción al salir el balón del campo deportivo en un entrenamiento



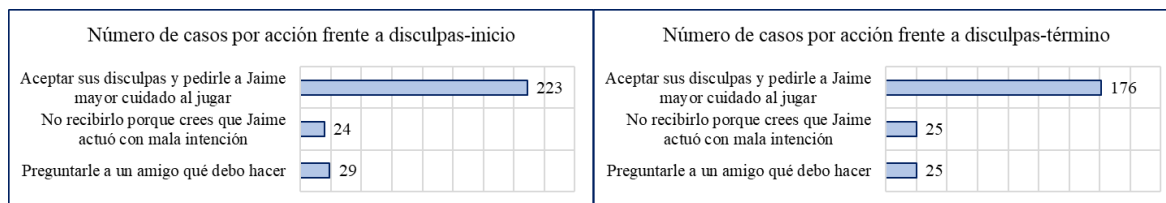
**Gráfico 52.** Número de estudiantes, según reacción frente a decisión del árbitro en una jugada dudosa en un partido de fútbol



**Gráfico 53.** Promedio en lectura, según reacción frente a decisión del árbitro en una jugada dudosa en un partido de fútbol



**Gráfico 54.** Promedio en matemática, según reacción frente a decisión del árbitro en una jugada dudosa en un partido de fútbol



**Gráfico 55.** Número de estudiantes, según reacción frente a disculpas por una falta en una final de campeonato

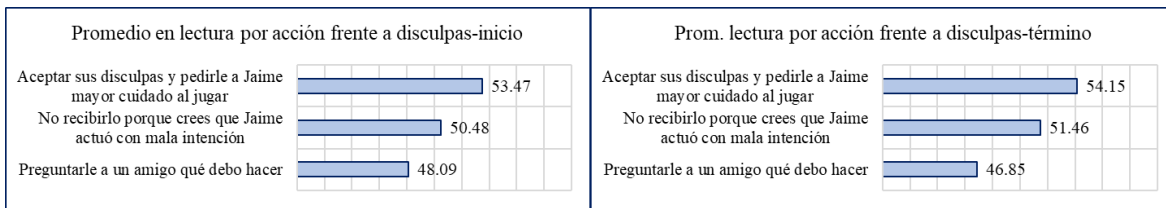


Gráfico 56. Promedio en lectura, según reacción frente a disculpas por una falta en una final de campeonato

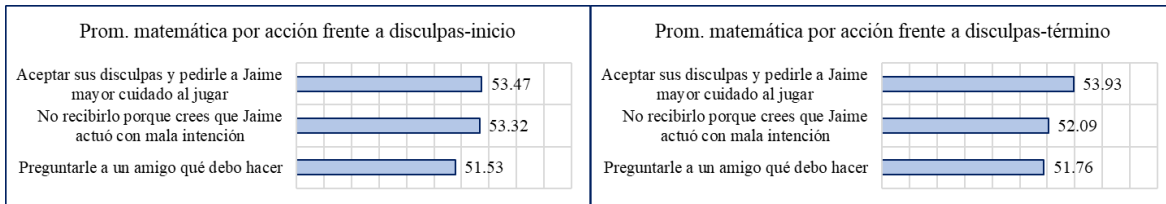


Gráfico 57. Promedio en matemática, según reacción frente a disculpas por una falta en una final de campeonato

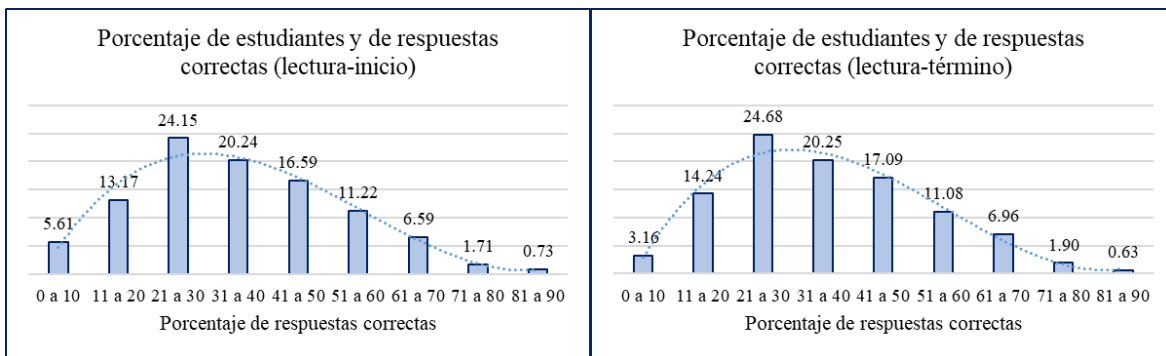


Gráfico 58. Distribución de estudiantes por resultado en lectura, al inicio y término

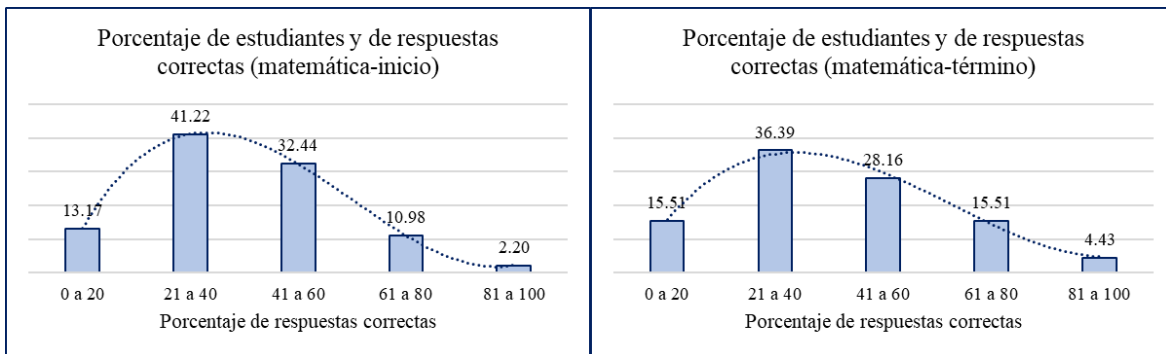


Gráfico 59. Distribución de estudiantes por resultado en matemática, al inicio y término



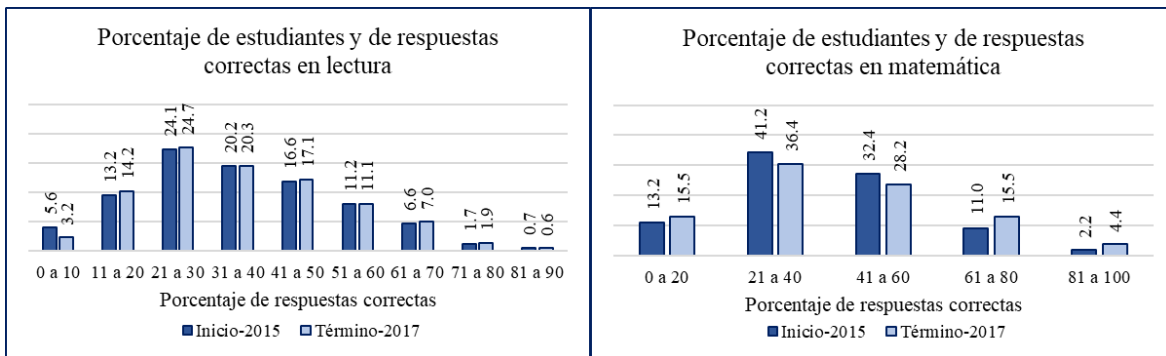


Gráfico 60. Distribución de estudiantes por resultado en lectura y matemática, al inicio y término

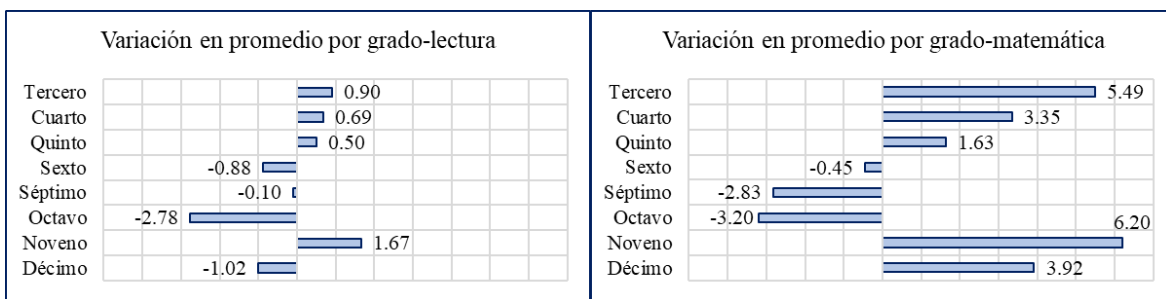


Gráfico 61. Variación de promedio por grado, en lectura y matemática (término menos inicio)

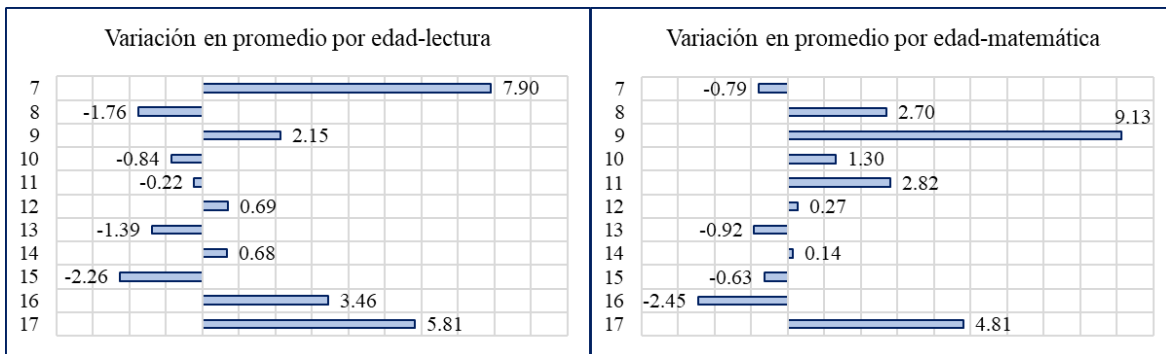


Gráfico 62. Variación de promedio por edad, en lectura y matemática (término menos inicio)

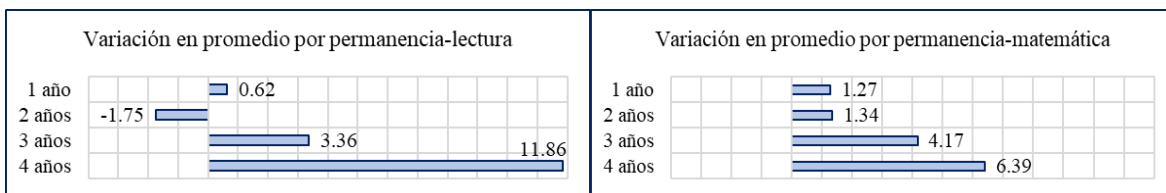


Gráfico 63. Variación de promedio por permanencia, en lectura y matemática (término menos inicio)

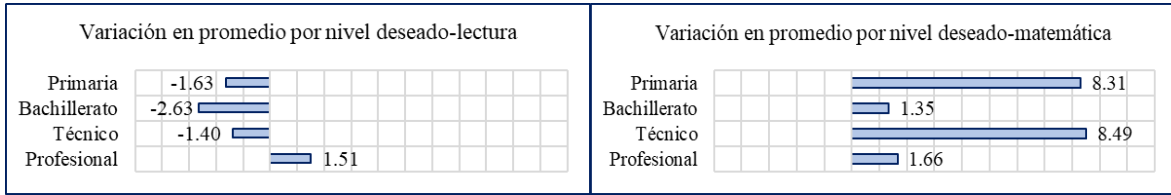


Gráfico 64. Variación de promedio por nivel deseado, en lectura y matemática (término menos inicio)

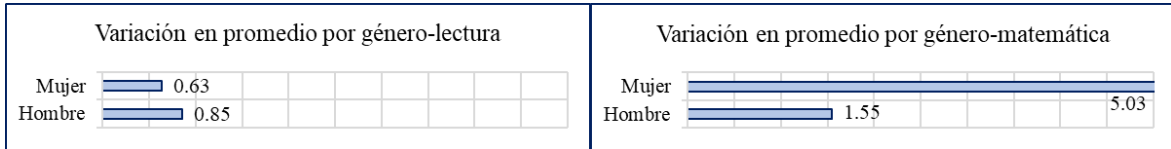


Gráfico 65. Variación de promedio por género, en lectura y matemática (término menos inicio)

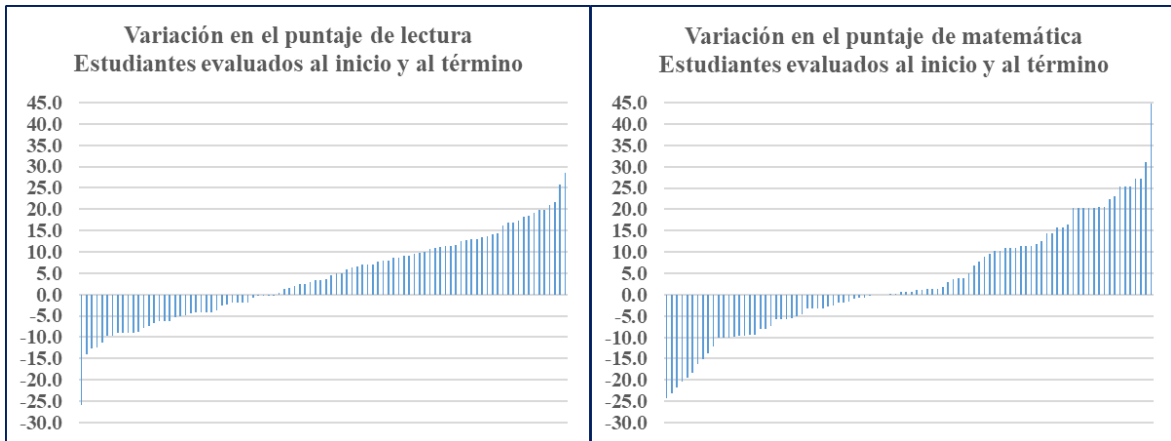


Gráfico 66. Variación de promedio por estudiante, en lectura y matemática (término menos inicio)

### 11.3. Instrumentos utilizados

#### 11.3.1. Formulario IE3-4 tercer y cuarto grado

## SEGUNDA APLICACIÓN

### TERCERO y CUARTO GRADOS

Nombre									
Primer Apellido									
Segundo Apellido									
Eres:	Hombre	<input type="checkbox"/>	Mujer	<input type="checkbox"/>					
Grado:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>							
Edad en años				Años en el programa Golazo					
¿Qué nivel de educación quieres completar?									
<input type="checkbox"/>	Primaria				<input type="checkbox"/>	Técnico			
<input type="checkbox"/>	Bachillerato				<input type="checkbox"/>	Profesional			

**Apreciado  
Estudiante:**

Te invitamos a contestar este cuestionario, marcando con **X** una de las cuatro alternativas que se proponen, en las siguientes diez preguntas de lectura y cinco de matemática.

Te pedimos leer y responder con atención cada pregunta. Todas tus respuestas son importantes.

**POR FAVOR, PASA A LA SIGUIENTE PÁGINA**

**LEE LA SIGUIENTE NOTA**



A	España está en el primer lugar del escalafón.
B	Colombia está en el primer lugar del escalafón.
C	Colombia sigue en el tercer puesto del escalafón.
D	España sigue en el puesto once del escalafón.

2.	El primer párrafo resalta:
A	Brasil llegó hasta cuartos de final.
B	Colombia llegó hasta cuartos de final.
C	Brasil jugó partidos amistosos.
D	Colombia jugó partidos amistosos.

3.	La Federación Internacional explicó:
A	Los cambios se deben a partidos nuevos.
B	Se disputaron siete partidos de clasificación.
C	Los cambios se deben a partidos que aún no han ocurrido.
D	Se disputaron siete partidos amistosos.

4.	La Federación Internacional publicó:
A	Argentina ocupa el segundo puesto y Colombia el tercero.
B	Colombia ocupa el tercer puesto y Argentina el tercero.
C	Alemania sigue por detrás de España.
D	Alemania sigue por detrás de Colombia.

5	El Mundial 2018 tendrá lugar en:
A	Colombia.
B	Brasil.
C	Argentina.
D	Rusia.

6	La fase de clasificación para el Mundial 2018 comenzó con:
A	La clasificación automática de Alemania.
B	Eliminatorias entre selecciones de muy bajo nivel.
C	La clasificación automática de Brasil.





Apreciado Estudiante, revisa que hayas respondido todas las preguntas con una sola opción. Después, entrega el cuestionario al aplicador.

¡MUCHAS GRACIAS!

### 11.3.2. Formulario IE5-6 Quinto y Sexto Grado

#### SEGUNDA APLICACIÓN

QUINTO y

SEXTO

GRADOS

Nombre										
Primer Apellido										
Segundo Apellido										
Eres:	Hombre	<input type="checkbox"/>	Mujer	<input type="checkbox"/>						
Grado:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>								
Edad en años	<input type="text"/>		Años en el programa Golazo	<input type="text"/>						
¿Qué nivel de educación quieres completar?										
<input type="checkbox"/>	Primaria					<input type="checkbox"/>	Técnico			
<input type="checkbox"/>	Bachillerato					<input type="checkbox"/>	Profesional			

**Apreciado Estudiante:**

Te invitamos a contestar este cuestionario que tiene dos partes:

Primero, treinta preguntas con la opción que consideres correcta, marcando con **X** una de las cuatro alternativas que se proponen. Veinte preguntas son de lectura y diez de matemática.



Después, te invitamos a contestar diecinueve preguntas sobre tus hábitos en tiempo libre, cómo te sientes en la escuela y qué harías en ciertos casos. En algunas de estas preguntas puedes elegir y marcar más de una opción, sólo si corresponde a tu situación.

Te pedimos leer y responder con atención cada pregunta. Todas tus respuestas son importantes.

**POR FAVOR, PASA A LA SIGUIENTE PÁGINA**

**PRIMERA PARTE**

**LEE LA SIGUIENTE NOTA**

## Colombia sigue en el tercer puesto del escalafón de la Fifa<sup>1</sup>

Por su parte, España, campeona del mundo en el 2010, cayó al puesto 11 de la clasificación.

Por: AFP, 12 de marzo de 2015

La Selección Colombia continúa entre los mejores equipos del mundo luego de su participación en el Mundial de Brasil, competencia en la que llegó hasta cuartos de final.

La Federación Internacional explicó que "solo siete partidos amistosos se disputaron" desde la última publicación de la clasificación en febrero. "Los principales cambios se debe a partidos antiguos", añadió la Fifa.

Mientras que Argentina (segundo puesto) y Colombia (tercer puesto) siguen en el podio por detrás de Alemania, según publicó la Fifa este jueves, España descendió hasta el puesto número 11.

Este jueves también comenzó la fase de clasificación para el Mundial-2018 de Rusia en la región de Asia con las eliminatorias previas entre selecciones de un nivel muy bajo.

Clasificación de la Fifa: 1. Alemania; 2. Argentina; 3. Colombia; 4. Bélgica; 5. Holanda; 6. Brasil; 7. Portugal; 8. Francia; 9. Uruguay; 10. Italia.

---

<sup>1</sup> Tomado el 13 de marzo de 2015 del sitio: <http://www.eltiempo.com/deportes/futbol/colombia-en-el-tercer-puesto-del-ranking-e-la-fifa/15383497>.

**Contesta las preguntas 1 a 10, relativas a la anterior nota, marcando la opción correcta con una X.**

1. El título de la nota indica:
A España está en el primer lugar del escalafón.
B Colombia está en el primer lugar del escalafon.
C Colombia sigue en el tercer puesto del escalafón.
D España sigue en el puesto once del escalafón.

2. El primer párafo resalta:
A Brasil llegó hasta cuartos de final.
B Colombia llegó hasta cuartos de final.
C Brasil jugó partidos amistosos.
D Colombia jugó partidos amistosos.

3. La Federación Internacional explicó:
A Los cambios se deben a partidos nuevos.
B Se disputaron siete partidos de clasificación.
C Los cambios se deben a partidos que aún no han ocurrido.
D Se disputaron siete partidos amistosos.

--

4.	La Federación Internacional publicó:
A	Argentina ocupa el segundo puesto y Colombia el tercero.
B	Colombia ocupa el tercer puesto y Argentina el tercero.
C	Alemania sigue por detrás de España.
D	Alemania sigue por detrás de Colombia.

5	El Mundial 2018 tendrá lugar en:
A	Colombia.
B	Brasil.
C	Argentina.
D	Rusia.

6	La fase de clasificación para el Mundial 2018 comenzó con:
A	La clasificación automática de Alemania.
B	Eliminatorias entre selecciones de muy bajo nivel.
C	La clasificación automática de Brasil.
D	Eliminatorias entre selecciones de muy alto nivel.

7	A 12 de marzo de 2015, Brasil y Colombia ocupan los siguientes lugares en la clasificación de la Fifa:
A	Tercero y sexto, respectivamente.
B	Primero y tercero, respectivamente.
C	Sexto y tercero, respectivamente.
D	Tercero y primero, respectivamente.

8	España está en el puesto 11 de la clasificación, debido principalmente a:
A	Los resultados regulares de España en el Mundial 2014.
B	Los resultados excelentes de Alemania en el Mundial 2014.
C	Los resultados regulares de Italia en el Mundial 2014.
D	Los resultados buenos de Colombia en el Mundial 2014.

9	La idea principal de la nota es:
A	La terminación del campeonato del mundo de 2014.
B	La constancia de Colombia y el descenso de España.
C	La iniciación de un nuevo campeonato del mundo.

D	La constancia de Alemania en el primer lugar.
---	---

10	La nota se desarrolla principalmente con base en:
A	Resultados del Mundial 2010.
B	Declaraciones de las selecciones de Colombia y España.
C	Resultados del Mundial 2014.
D	Declaraciones de la Federación Internacional.

Ahora, responde las preguntas 11 a 15, marcando la opción correcta con una X.

11	El número mil cuatrocientos noventa y dos se escribe:
A	14.92
B	14,92
C	1.492
D	1,492

12	La suma de dos mil ochocientos noventa y trescientos veinte es:
A	2.890
B	320
C	3.110
D	3.210

13	En un campeonato de fútbol María ha marcado veintitrés goles y Juan nueve. ¿Cuántos goles debe marcar Juan para igualar a María?
A	9
B	14
C	23
D	4

14	Un equipo de futbol tiene once jugadores titulares y once jugadores suplentes. Si cada jugador lleva dos pares de guayos a un partido, ¿cuántos guayos se reúnen en total?
A	22



Además, los tres porteros, Keylor Navas, Iker Casillas y Fernando Pacheco, se ejercitaron de forma específica mientras el resto de jugadores completaron estiramientos y trabajo de potenciación muscular. Después, los futbolistas del Real Madrid hicieron circuitos de circulación del esférico, cambios de juego, centros y remates antes de disputar varios partidos a medio campo en los que debían tratar de marcar en las pequeñas porterías dispuestas sobre el césped, informó el club blanco en la página web.

<sup>2</sup> Tomado el 12 de marzo de 2015 del sitio:

<http://www.eltiempo.com/deportes/futbol/recuperacion-de-james-rodriguez-ya-toca-el-balon/15384795>.

Contesta las preguntas 16 a 25, relativas a la anterior nota, marcando la opción correcta con una X.

16. El título de la nota indica que James Rodríguez:	
A	Finalizó las prácticas con el balón.
B	Afronta el inicio de su lesión.
C	Ya está haciendo prácticas con el balón
D	Afronta el término de sus prácticas.

17. En el primer párrafo se reitera que James Rodríguez:	
A	Es centrocampista del Real Madrid.
B	Tocó el balón mientras sus compañeros se ejercitaron.
C	Se recuperó de una fractura del quinto metatarsiano del pie derecho.
D	Jugó con Dani Carvajal y Karim Benzema.

18. La esperanza de Ancelotti es:	
A	Recuperar al croata Luka Modric.
B	Contar con James Rodríguez para el partido contra el Levante.
C	Contar con Sergio Ramos para el partido contra el Levante.
D	Recuperar a James Rodríguez de la lesión que sufrió.

--	--







C	\$2.272,73																			
D	\$4.761,90																			

29. Si las dimensiones de un campo de fútbol son ciento veinte metros de largo y noventa metros de ancho, ¿cuál es el área del campo en metros cuadrados?																					
A	100																				
B	1.080																				
C	10.800																				
D	90																				

30. Si el radio del círculo central de un campo de fútbol mide nueve metros, ¿cuál es su área aproximada en metros cuadrados? Recuerda que el área de un círculo es igual al radio elevado al cuadrado y multiplicado por el número pi.																					
A	254,5																				
B	18,0																				
C	9,0																				
D	63,6																				

Apreciado Estudiante, revisa que hayas respondido todas las preguntas, marcando sólo una opción. Luego, pasa a la siguiente página.

## SEGUNDA PARTE

Ahora, te invitamos a contestar diecinueve preguntas sobre tus hábitos en tiempo libre, cómo te sientes en la escuela y qué harías en ciertos casos. En esta parte puedes marcar más de una opción con X, si la pregunta lo permite y sólo si corresponde a tu situación.

1 ¿Qué programas de televisión prefieres ver? <i>[Puedes marcar varias opciones]</i>																					
<b>1.1</b>	<input type="checkbox"/>	Novelas.																			
<b>1.2</b>	<input type="checkbox"/>	Noticieros.																			
<b>1.3</b>	<input type="checkbox"/>	Deportes.																			
<b>1.5</b>	<input type="checkbox"/>	Dibujos animados.																			
<b>1.6</b>	<input type="checkbox"/>	Entrevistas.																			
<b>1.7</b>	<input type="checkbox"/>	Biografías.																			

1.4	<input type="checkbox"/>	Documentales científicos.	1.8	<input type="checkbox"/>	No veo televisión.
-----	--------------------------	---------------------------	-----	--------------------------	--------------------

2 Lo que ves en televisión lo utilizas para: *[Puedes marcar varias opciones]*

2.1	<input type="checkbox"/>	Hacer tareas de clase.
2.2	<input type="checkbox"/>	Entretenerme.
2.3	<input type="checkbox"/>	Entender conversaciones con familiares y amigos.
2.4	<input type="checkbox"/>	No veo televisión.

3 Acudes a internet para: *[Puedes marcar varias opciones]*

3.1	<input type="checkbox"/>	Chatear con amigos.	3.5	<input type="checkbox"/>	Jugar en línea.
3.2	<input type="checkbox"/>	Recibir y enviar correos.	3.6	<input type="checkbox"/>	Hacer tareas.
3.3	<input type="checkbox"/>	Ver videos.	3.7	<input type="checkbox"/>	Otras cosas.
3.4	<input type="checkbox"/>	Leer libros.	3.8	<input type="checkbox"/>	No uso internet.

4 ¿Cuántos libros hay en tu casa? *[Marca una opción]*

1	Menos de 10.	3	Entre 31 y 100.
2	Entre 11 y 30.	4	Más de 100.

5 En tiempo libre ¿qué prefieres leer? *[Puedes marcar varias opciones]*

5.1	<input type="checkbox"/>	Novelas de literatura.	5.5	<input type="checkbox"/>	Periódicos.
5.2	<input type="checkbox"/>	Cuentos.	5.6	<input type="checkbox"/>	Tiras cómicas.
5.3	<input type="checkbox"/>	Poesías.	5.7	<input type="checkbox"/>	Otros textos.
5.4	<input type="checkbox"/>	Libros de ciencias.	5.8	<input type="checkbox"/>	No me gusta leer.

6 ¿Cuántas horas por semana dedicas a la lectura? *[Marca una opción]*

1	Menos de una hora.	3	Entre tres y cinco horas.
2	Entre una y dos horas.	4	Más de cinco horas.

7 ¿Con qué frecuencia utilizas la biblioteca de la escuela? *[Marca una opción]*

1	Casi nunca.	3	Casi todos los días.
2	Una vez a la semana.	4	No tenemos biblioteca.

--	--	--	--	--	--

<b>8</b>	En tiempo libre ¿qué prefieres escribir? <i>[Puedes marcar varias opciones]</i>				
<b>8.1</b>	<input type="checkbox"/>	Ensayos literarios.	<b>8.5</b>	<input type="checkbox"/>	Correos.
<b>8.2</b>	<input type="checkbox"/>	Cuentos.	<b>8.6</b>	<input type="checkbox"/>	Blogs.
<b>8.3</b>	<input type="checkbox"/>	Poesías.	<b>8.7</b>	<input type="checkbox"/>	Otros textos.
<b>8.4</b>	<input type="checkbox"/>	Temas de ciencias.	<b>8.8</b>	<input type="checkbox"/>	No me gusta escribir.

<b>9</b>	En tiempo libre ¿cuál actividad cultural prefieres? <i>[Puedes marcar varias opciones]</i>				
<b>9.1</b>	<input type="checkbox"/>	Cine.	<b>9.5</b>	<input type="checkbox"/>	Grupos musicales.
<b>9.2</b>	<input type="checkbox"/>	Teatro.	<b>9.6</b>	<input type="checkbox"/>	Grupos de circo.
<b>9.3</b>	<input type="checkbox"/>	Conciertos.	<b>9.7</b>	<input type="checkbox"/>	Otros.
<b>9.4</b>	<input type="checkbox"/>	Bailes y danzas.	<b>9.8</b>	<input type="checkbox"/>	No me gusta la actividad cultural.

<b>10</b>	En el último mes ¿cuántas veces has participado en actividades culturales? <i>[Marca una opción]</i>					
	<input type="checkbox"/>	1	Ninguna.	<input type="checkbox"/>	3	Dos o tres veces.
	<input type="checkbox"/>	2	Una vez.	<input type="checkbox"/>	4	Cuatro o más veces

<b>11</b>	En la escuela, ¿cómo son tus relaciones con tus compañeros? <i>[Marca una opción]</i>					
	<input type="checkbox"/>	1	Muy malas.	<input type="checkbox"/>	3	Buenas.
	<input type="checkbox"/>	2	Malas.	<input type="checkbox"/>	4	Muy buenas.

<b>12</b>	En la escuela, ¿cómo son tus relaciones con tus maestros? <i>[Marca una opción]</i>					
	<input type="checkbox"/>	1	Muy malas.	<input type="checkbox"/>	3	Buenas.
	<input type="checkbox"/>	2	Malas.	<input type="checkbox"/>	4	Muy buenas.

<b>13</b>	Si tuvieras que cambiar de escuela, ¿qué sentirías? <i>[Marca una opción]</i>					
	<input type="checkbox"/>	1	Mucha alegría.	<input type="checkbox"/>	3	Me daría pena
	<input type="checkbox"/>	2	Me daría lo mismo.	<input type="checkbox"/>	4	Mucha tristeza.

<b>14</b>	Si tus compañeros pelean en la escuela, ¿qué haces? <i>[Marca una opción]</i>			
	<input type="checkbox"/>	1	Apoyo al más amigo.	
	<input type="checkbox"/>	2	Me alejo y dejo que ellos resuelvan su problema.	
	<input type="checkbox"/>	3	Les pido que arreglen su problema conversando.	
	<input type="checkbox"/>	4	Mis compañeros no pelean.	

<b>15</b>	En un partido de fútbol, Pablo le comete una falta a Enrique y el árbitro no la ve. Si Pablo es de tu equipo, ¿qué haces? <i>[Marca una opción]</i>
<input type="checkbox"/>	1 Seguir la jugada, porque Pablo es de mi equipo.
<input type="checkbox"/>	2 Esperar un momento para ver si alguien dice algo.
<input type="checkbox"/>	3 Reclamar el cobro de la falta, aunque Pablo sea de mi equipo.

<b>16</b>	En el descanso del partido, Enrique le pega a Pablo por la falta que recibió jugando. Si Tú ves la situación, ¿qué haces? <i>[Marca una opción]</i>
<input type="checkbox"/>	1 Pedir a Enrique y Pablo que se perdonen.
<input type="checkbox"/>	2 Apoyar a Pablo porque es de mi equipo.
<input type="checkbox"/>	3 Nada porque es mejor no molestar a Enrique.

<b>17</b>	Estás en un entrenamiento de fútbol y llevas el balón. En una jugada, el balón alcanza a salir de la cancha. ¿Qué haces? <i>[Marca una opción]</i>
<input type="checkbox"/>	1 Estar atento para ver si alguien reclama.
<input type="checkbox"/>	2 Entregar el balón al otro equipo.
<input type="checkbox"/>	3 Seguir la jugada porque es un entrenamiento.

<b>18</b>	En una jugada dudosa, el árbitro nos pita fuera de lugar y anula nuestro único gol. Al terminar el partido, mi gran amigo Federico me pide acompañarlo para pegarle al árbitro. ¿Qué haces? <i>[Marca una opción]</i>
<input type="checkbox"/>	1 Apoyar y acompañar a Federico en su plan.
<input type="checkbox"/>	2 Observar primero qué dicen los demás compañeros.
<input type="checkbox"/>	3 Pedirle a Federico que reflexione y aceptemos la decisión del árbitro.

<b>19</b>	En la final de un campeonato, Jaime te comete una falta, quedas lesionado y no puedes seguir jugando el partido. Al otro día, Jaime te busca en tu casa para pedirte disculpas. ¿Qué haces? <i>[Marca una opción]</i>
<input type="checkbox"/>	1 Aceptar sus disculpas y pedirle a Jaime mayor cuidado al jugar.
<input type="checkbox"/>	2 No recibirlo porque crees que Jaime actuó con mala intención.
<input type="checkbox"/>	3 Preguntarle a un amigo qué debo hacer.

Apreciado Estudiante, revisa que hayas respondido todas las preguntas.  
Después, entrega el cuestionario al aplicador.

# ¡MUCHAS GRACIAS!

## 11.3.3. Formulario IE7-8 Séptimo y Octavo Grado

### SEGUNDA APLICACIÓN

### SÉPTIMO y OCTAVO GRADOS

Nombre										
Primer Apellido										
Segundo Apellido										
Eres:	Hombre	<input type="checkbox"/>	Mujer	<input type="checkbox"/>						
Grado:	<input type="checkbox"/>	7	<input type="checkbox"/>	8						
Edad en años				Años en el programa Golazo						
¿Qué nivel de educación quieres completar?										
<input type="checkbox"/>	1	Primaria					<input type="checkbox"/>	3	Técnico	
<input type="checkbox"/>	2	Bachillerato					<input type="checkbox"/>	4	Profesional	

### Apreciado Estudiante:

Te invitamos a contestar este cuestionario que tiene dos partes:

Primero, treinta preguntas con la opción que consideres correcta, marcando con **X** una de las cuatro alternativas que se proponen. Veinte preguntas son de lectura y diez de matemática.

Después, te invitamos a contestar diecinueve preguntas sobre tus hábitos en tiempo libre, cómo te sientes en la escuela y qué harías en ciertos casos. En algunas de estas preguntas puedes elegir y marcar más de una opción, sólo si corresponde a tu situación.

Te pedimos leer y responder con atención cada pregunta. Todas tus respuestas son importantes.

POR FAVOR, PASA A LA SIGUIENTE PÁGINA

PRIMERA PARTE

LEE LA SIGUIENTE NOTA

## James Rodríguez afronta el final de su lesión y ya toca balón<sup>2</sup>

El volante colombiano del Real Madrid lleva cinco semanas de recuperación.

Por: EFE, 12 de marzo de 2015

James Rodríguez, centrocampista colombiano del Real Madrid, sigue recuperándose de una fractura del quinto metatarsiano del pie derecho y este jueves, aunque completó una mañana de trabajo específico, tocó balón mientras sus compañeros Dani Carvajal y Karim Benzema se ejercitaron en el interior de las instalaciones madridistas.

El internacional suramericano va acortando plazos en su recuperación. Ancelotti, que ya ha recuperado al croata Luka Modric y contará con Sergio Ramos para el partido contra el Levante, espera a James Rodríguez para desalojar la enfermería de jugadores. Precisamente las lesiones son uno de los males que preocupa al presidente del Real Madrid, Florentino Pérez, que justo después del entrenamiento madridista habló en una rueda de prensa las bajas de algunos futbolistas como una de las causas de la crisis del Real Madrid.

Esa comparecencia frente a los medios que utilizó Pérez para ratificar a su entrenador llegó después de la sesión de entrenamiento del conjunto blanco. En ella, aparte de la buena noticia de James, Ancelotti volvió a contar con el noruego Martin Odegaard y con el resto de la plantilla madridista.

Además, los tres porteros, Keylor Navas, Iker Casillas y Fernando Pacheco, se ejercitaron de forma específica mientras el resto de jugadores completaron estiramientos y trabajo de potenciación muscular. Después, los futbolistas del Real Madrid hicieron circuitos de circulación del esférico, cambios de juego, centros y remates antes de disputar varios partidos a medio campo en los que debían tratar de marcar en las pequeñas porterías dispuestas sobre el césped, informó el club blanco en la página web.

---

<sup>1</sup> Tomado el 12 de marzo de 2015 del sitio:

<http://www.eltiempo.com/deportes/futbol/recuperacion-de-james-rodriguez-ya-toca-el-balon/15384795>.

Contesta las preguntas 1 a 10, relativas a la anterior nota,

**marcando la opción correcta con una X.**

1.	El título de la nota indica que James Rodríguez:
A	Finalizó las prácticas con el balón.
B	Afronta el inicio de su lesión.
C	Ya está haciendo prácticas con el balón
D	Afronta el término de sus prácticas.

2.	En el primer párrafo se reitera que James Rodríguez:
A	Es centrocampista del Real Madrid.
B	Tocó el balón mientras sus compañeros se ejercitaron.
C	Se recuperó de una fractura del quinto metatarsiano del pie derecho.
D	Jugó con Dani Carvajal y Karim Benzema.

3.	La esperanza de Ancelotti es:
A	Recuperar al croata Luka Modric.
B	Contar con James Rodríguez para el partido contra el Levante.
C	Contar con Sergio Ramos para el partido contra el Levante.
D	Recuperar a James Rodríguez de la lesión que sufrió.

4.	Una de las causas de la crisis del Real Madrid, según Florentino Pérez, es:
A	Las lesiones de algunos futbolistas.
B	Los males del presidente del Real Madrid.
C	La recuperación de James Rodríguez.
D	La salida de los jugadores de la enfermería.

5	En la sesión de entrenamiento del Real Madrid, los tres porteros:
---	---

A	Trabajaron para potenciar los músculos.
B	Dieron entrevistas a los medios de comunicación.
C	Completaron ejercicios de estiramiento.
D	Hicieron ejercicios específicos.

6	En el segundo párrafo, " <i>El internacional suramericano</i> " se refiere a:
A	Un equipo internacional de fútbol.
B	El jugador James Rodríguez.
C	El presidente Florentino Pérez.
D	Un campeonato de fútbol.

7	En las sesiones de entrenamiento, los jugadores del Real Madrid suelen:
A	Preocuparse por los resultados.
B	Lesionarse entre ellos.
C	Hacer centros y remates.
D	Desalojar la enfermería.

8	El presidente Florentino Pérez ratificó al entrenador en:
A	Su presentación frente a los medios de comunicación.
B	Una comunicación enviada a los medios.
C	Su entrevista con los jugadores del equipo.
D	Una conversación con Ancelotti.

9	La fuente de información sobre lo que los futbolistas hicieron al final del entrenamiento, está tomada de:
A	Las declaraciones de James Rodríguez.
B	La página web del Real Madrid.
C	La página web del periódico El Tiempo.
D	Las declaraciones de Florentino Pérez.

10	La plena recuperación de James Rodríguez permitiría finalmente:
A	Ser suplente y ayudar a superar la crisis del Real Madrid.
B	Desalojar la enfermería y liberar de problemas a Ancelotti.
C	Asumir un riesgo de una nueva lesión en el pie derecho.



D	Ser titular y ayudar a superar la crisis del Real Madrid.
---	---

Ahora, responde las preguntas 11 a 15, marcando la opción correcta con una X.

11	En un campeonato de fútbol del año 2013, el equipo C marcó siete goles más que el año anterior y el equipo A mantuvo su desempeño marcando veintiún goles. Si en el año 2012 el equipo C marcó quince goles, ¿cuántos goles marcó este equipo C en 2013?
A	7
B	21
C	22
D	15

12	Un entrenador debe comprar camisetas y balones para su equipo de veintidós jugadores, contando titulares y suplentes. Si cada jugador debe recibir tres camisetas y un balón, ¿cuántas camisetas y cuántos balones debe comprar el entrenador?
A	22 camisetas y 22 balones.
B	66 camisetas y 66 balones.
C	22 camisetas y 66 balones.
D	66 camisetas y 22 balones.

13	Una empresa ofrece un premio de cien mil pesos por gol que marque un equipo en un partido. Si la mitad del premio es para quien hace el gol y la otra mitad para distribuir por partes iguales entre los restantes veintiún jugadores, bien sean titulares o suplentes, ¿cuánto recibe un jugador suplente por cada gol que marca el equipo?
A	\$4.545,45
B	\$2.380,95
C	\$2.272,73
D	\$4.761,90

14	Si las dimensiones de un campo de fútbol son ciento veinte metros de largo y noventa metros de ancho, ¿cuál es el área del campo en metros cuadrados?
A	100
B	1.080
C	10.800
D	90



entraron a la cancha con una gorra homenajeando al delantero y estrella del equipo. Sobre el partido de Colombia, Marín responsabilizó al entonces seleccionador, Luiz Felipe Scolari, y a su asistente, Carlos Alberto Parreira, por no haber sustituido a Neymar y también al defensa Thiago Silva justo después del segundo gol de Brasil, anotado por David Luiz en el minuto 24 del segundo tiempo, diez minutos antes de la lesión.

"En el momento en que salió el gol, inmediatamente, Parreira y no sólo Felipão... La comisión técnica tenía que sacarlos", opinó Marín, que destituyó a Scolari y a Parreira después del Mundial.

---

<sup>2</sup> Tomado el 13 de marzo de 2015 del sitio: <http://www.eltiempo.com/deportes/futbol/brasil-dice-que-perdio-mundial-por-colombia/15383780>.

Contesta las preguntas 16 a 25, relativas a la anterior nota, marcando la opción correcta con una X.

16. Del título de la nota puede concluirse:	
A	Colombia ganó el Mundial 2014.
B	Colombia perdió el Mundial 2014.
C	Brasil perdió el Mundial 2014.
D	Brasil ganó el Mundial 2014.

17. Según el primer párrafo, José María Marín afirmó:	
A	La selección 'canarina' perdió el Mundial 2014 en la semifinal.
B	La selección brasilera perdió el Mundial 2014 en cuartos de final.
C	En la semifinal brasil enfrentó a Alemania.
D	En cuartos de final Brasil enfrentó a Colombia.

18. Lo dicho por el presidente de la Confederación Brasileira de Fútbol significa:	
A	Brasil debía ganar el partido contra Alemania en la semifinal.
B	Brasil ganó el partido contra Colombia en cuartos de final.
C	Brasil debía jugar también contra Alemania en la final.
D	El partido de Brasil contra Colombia mostró que Brasil no sería Campeón.

19.	Según el segundo párrafo, Colombia tuvo la responsabilidad de:
A	La lesión que sufrió Neymar en la espalda.
B	La ausencia de un problema psicológico.
C	El encuentro entre Camilo Zúñiga y Neymar.
D	El triunfo de Colombia en el partido.

20.	De la declaración del presidente de la Confederación Brasileira de Fútbol, se infiere que en el partido Brasil-Alemania:
A	El técnico pensaba en apoyarse en su asistente Carlos Alberto Parreira.
B	Los jugadores de Brasil no querían pensar en Neymar sino en ganar el partido.
C	El técnico pensaba en haber sustituido a Neymar en el anterior partido.
D	Los jugadores de Brasil estuvieron pensando en Neymar en el partido contra Alemania.

21.	Del tercer párrafo, sobre el partido Brasil-Colombia, puede considerarse que José María Marín:
A	Celebra que el defensa Thiago Silva haya podido jugar los dos tiempos del partido.
B	Responsabiliza al seleccionador Scolari y a su asistente de no sustituir a Neymar.
C	Responsabiliza al seleccionador Scolari y a su asistente de no sustituir a David Luiz.
D	Celebra el gol de David Luiz en el minuto 24 del segundo tiempo, antes de la lesión.

22.	El presidente de la Confederación Brasileña de Fútbol deja ver en la entrevista que quería:
A	Dar declaraciones exclusivas al diario 'Lance'.
B	Encarar la realidad del resultado contra Colombia.
C	Retirar a Scolari y a Parreira después del Mundial 2014.
D	Evitar la goleada por 7-1 encajada ante Alemania.

23.	Declarar que Brasil perdió el Mundial por culpa de Colombia significa:
A	La lesión de Neymar en el partido con Colombia afectó el estado psicológico de Brasil.
B	La defensa colombiana no permitió que Brasil desarrollara bien su juego.
C	Colombia tenía mejor desempeño como equipo que la selección 'canarinha'.
D	Brasil debía ganar por goleada de al menos 7-1 frente a Colombia.

24.	El término <i>adversario</i> en el tercer párrafo se refiere a:
A	El seleccionador Scolari.



A	12,2																		
B	14,2																		
C	15,2																		
D	18,4																		

29. Se está haciendo seguimiento al tiempo que juega un defensa en partidos de un campeonato. En los primeros tres partidos juega ochenta y ocho, ochenta y noventa minutos, respectivamente. En estos tres primeros partidos, ¿cuál es el promedio de tiempo jugado, si el tiempo total de cada partido fue noventa minutos?																			
A	90																		
B	88																		
C	86																		
D	80																		

30. Un goleador de gran técnica cobra un tiro directo a la portería, logrando que el balón desarrolle una velocidad promedio de ciento cincuenta kilómetros por hora. Si la distancia entre el punto de tiro y la portería es igual a veinticuatro metros, ¿cuánto tiempo demora en llegar el balón a la portería, después del tiro?																			
A	Entre 0,50 y 1,00 segundos.																		
B	Entre 1,00 y 1,50 segundos.																		
C	Entre 1,50 y 2,00 segundos.																		
D	Entre 2,00 y 2,50 segundos.																		

Apreciado Estudiante, revisa que hayas respondido todas las preguntas, marcando sólo una opción. Luego, pasa a la siguiente página.

## SEGUNDA PARTE

Ahora, te invitamos a contestar diecinueve preguntas sobre tus hábitos en tiempo libre, cómo te sientes en la escuela y qué harías en ciertos casos. En esta parte puedes marcar más de una opción con X, si la pregunta lo permite y sólo si corresponde a tu situación.

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

<b>1</b>	¿Qué programas de televisión prefieres ver? <i>[Puedes marcar varias opciones]</i>				
<b>1.1</b>	<input type="checkbox"/>	Novelas.	<b>1.5</b>	<input type="checkbox"/>	Dibujos animados.
<b>1.2</b>	<input type="checkbox"/>	Noticieros.	<b>1.6</b>	<input type="checkbox"/>	Entrevistas.
<b>1.3</b>	<input type="checkbox"/>	Deportes.	<b>1.7</b>	<input type="checkbox"/>	Biografías.
<b>1.4</b>	<input type="checkbox"/>	Documentales científicos.	<b>1.8</b>	<input type="checkbox"/>	No veo televisión.

<b>2</b>	Lo que ves en televisión lo utilizas para: <i>[Puedes marcar varias opciones]</i>			
<b>2.1</b>	<input type="checkbox"/>	Hacer tareas de clase.		
<b>2.2</b>	<input type="checkbox"/>	Entretenerme.		
<b>2.3</b>	<input type="checkbox"/>	Entender conversaciones con familiares y amigos.		
<b>2.4</b>	<input type="checkbox"/>	No veo televisión.		

<b>3</b>	Acudes a internet para: <i>[Puedes marcar varias opciones]</i>				
<b>3.1</b>	<input type="checkbox"/>	Chatear con amigos.	<b>3.5</b>	<input type="checkbox"/>	Jugar en línea.
<b>3.2</b>	<input type="checkbox"/>	Recibir y enviar correos.	<b>3.6</b>	<input type="checkbox"/>	Hacer tareas.
<b>3.3</b>	<input type="checkbox"/>	Ver videos.	<b>3.7</b>	<input type="checkbox"/>	Otras cosas.
<b>3.4</b>	<input type="checkbox"/>	Leer libros.	<b>3.8</b>	<input type="checkbox"/>	No uso internet.

<b>4</b>	¿Cuántos libros hay en tu casa? <i>[Marca una opción]</i>					
	<input type="checkbox"/>	1	Menos de 10.	<input type="checkbox"/>	3	Entre 31 y 100.
	<input type="checkbox"/>	2	Entre 11 y 30.	<input type="checkbox"/>	4	Más de 100.

<b>5</b>	En tiempo libre ¿qué prefieres leer? <i>[Puedes marcar varias opciones]</i>				
<b>5.1</b>	<input type="checkbox"/>	Novelas de literatura.	<b>5.5</b>	<input type="checkbox"/>	Periódicos.
<b>5.2</b>	<input type="checkbox"/>	Cuentos.	<b>5.6</b>	<input type="checkbox"/>	Tiras cómicas.
<b>5.3</b>	<input type="checkbox"/>	Poesías.	<b>5.7</b>	<input type="checkbox"/>	Otros textos.
<b>5.4</b>	<input type="checkbox"/>	Libros de ciencias.	<b>5.8</b>	<input type="checkbox"/>	No me gusta leer.

<b>6</b>	¿Cuántas horas por semana dedicas a la lectura? <i>[Marca una opción]</i>					
	<input type="checkbox"/>	1	Menos de una hora.	<input type="checkbox"/>	3	Entre tres y cinco horas.
	<input type="checkbox"/>	2	Entre una y dos horas.	<input type="checkbox"/>	4	Más de cinco horas.

<b>7</b>	¿Con qué frecuencia utilizas la biblioteca de la escuela? <i>[Marca una opción]</i>					
	<input type="checkbox"/>	1	Casi nunca.	<input type="checkbox"/>	3	Casi todos los días.
	<input type="checkbox"/>	2	Una vez a la semana.	<input type="checkbox"/>	4	No tenemos biblioteca.





	3	Les pido que arreglen su problema conversando.
	4	Mis compañeros no pelean.

<b>15</b>	En un partido de fútbol, Pablo le comete una falta a Enrique y el árbitro no la ve. Si Pablo es de tu equipo, ¿qué haces? <i>[Marca una opción]</i>	
	1	Seguir la jugada, porque Pablo es de mi equipo.
	2	Esperar un momento para ver si alguien dice algo.
	3	Reclamar el cobro de la falta, aunque Pablo sea de mi equipo.

<b>16</b>	En el descanso del partido, Enrique le pega a Pablo por la falta que recibió jugando. Si Tú ves la situación, ¿qué haces? <i>[Marca una opción]</i>	
	1	Pedir a Enrique y Pablo que se perdonen.
	2	Apoyar a Pablo porque es de mi equipo.
	3	Nada porque es mejor no molestar a Enrique.

<b>17</b>	Estás en un entrenamiento de fútbol y llevas el balón. En una jugada, el balón alcanza a salir de la cancha. ¿Qué haces? <i>[Marca una opción]</i>	
	1	Estar atento para ver si alguien reclama.
	2	Entregar el balón al otro equipo.
	3	Seguir la jugada porque es un entrenamiento.

<b>18</b>	En una jugada dudosa, el árbitro nos pita fuera de lugar y anula nuestro único gol. Al terminar el partido, mi gran amigo Federico me pide acompañarlo para pegarle al árbitro. ¿Qué haces? <i>[Marca una opción]</i>	
	1	Apoyar y acompañar a Federico en su plan.
	2	Observar primero qué dicen los demás compañeros.
	3	Pedirle a Federico que reflexione y aceptemos la decisión del árbitro.

<b>19</b>	En la final de un campeonato, Jaime te comete una falta, quedas lesionado y no puedes seguir jugando el partido. Al otro día, Jaime te busca en tu casa para pedirte disculpas. ¿Qué haces? <i>[Marca una opción]</i>	
	1	Aceptar sus disculpas y pedirle a Jaime mayor cuidado al jugar.
	2	No recibirlo porque crees que Jaime actuó con mala intención.
	3	Preguntarle a un amigo qué debo hacer.

Apreciado Estudiante, revisa que hayas respondido todas las preguntas.  
Después, entrega el cuestionario al aplicador.

## ¡MUCHAS GRACIAS!

### 11.3.4. Formulario IE9-11 Grados 9 y 11

#### SEGUNDA APLICACIÓN

#### NOVENO, DÉCIMO y UNDÉCIMO GRADOS

Nombre												
Primer Apellido												
Segundo Apellido												
Eres:	Hombre	<input type="checkbox"/>	Mujer	<input type="checkbox"/>								
Grado:	<input type="checkbox"/>	9	<input type="checkbox"/>	10	<input type="checkbox"/>	11						
Edad en años					Años en el programa Golazo							
¿Qué nivel de educación quieres completar?												
<input type="checkbox"/>	1	Primaria					<input type="checkbox"/>	3	Técnico			
<input type="checkbox"/>	2	Bachillerato					<input type="checkbox"/>	4	Profesional			

**Apreciado  
Estudiante:**

Te invitamos a contestar este cuestionario que tiene dos partes:

Primero, treinta preguntas con la opción que consideres correcta, marcando con **X** una de las cuatro alternativas que se proponen. Veinte preguntas son de lectura y diez de matemática.

Después, te invitamos a contestar diecinueve preguntas sobre tus hábitos en tiempo libre, cómo te sientes en la escuela y qué harías en ciertos casos. En

algunas de estas preguntas puedes elegir y marcar más de una opción, sólo si corresponde a tu situación.

Te pedimos leer y responder con atención cada pregunta. Todas tus respuestas son importantes.

**POR FAVOR, PASA A LA SIGUIENTE PÁGINA**

**PRIMERA PARTE**

**LEE LA SIGUIENTE NOTA**

Brasil asegura que perdió el Mundial por culpa de Colombia<sup>3</sup>

Presidente de Confederación dijo que lesión de Neymar causó un problema psicológico contra Alemania.

Por: EFE, 12 de marzo de 2015

El presidente de la Confederación Brasileña de Fútbol (CBF), José María Marín, afirmó este jueves que la selección 'canarina' perdió el Mundial de 2014 no en la semifinal contra Alemania sino en los cuartos de final "contra Colombia". "La verdad es una sola: tenemos que encarar la realidad. En mi forma de ver, perdimos el Mundial contra Colombia", dijo Marín en una entrevista publicada este jueves por el diario 'Lance'.

La responsabilidad de Colombia en la eliminación de Brasil, según Marín, se ciñe a la lesión que sufrió Neymar en la espalda, por un encontronazo con el defensa colombiano Camilo Zúñiga, en el partido de cuartos que Brasil ganó 2-1. El responsable de la CBF dijo que la ausencia de Neymar ocasionó "un problema psicológico muy grande", que desembocó en la histórica goleada por 7-1 encajada ante Alemania en las semifinales.

"En el partido contra Alemania el pensamiento estaba más en Neymar que en el adversario", dijo Marín y recordó que, aquel día, los jugadores de la selección entraron a la cancha con una gorra homenajeando al delantero y estrella del equipo.







		metros con cuarenta y cuatro centímetros de alto, ¿qué longitud de tubo se requiere?											
		Recuerda dejar un metro de tubo para enterrar los postes verticales.											
	A	12,2											
	B	14,2											
	C	15,2											
	D	18,4											

14	Se está haciendo seguimiento al tiempo que juega un defensa en partidos de un campeonato. En los primeros tres partidos juega ochenta y ocho, ochenta y noventa minutos, respectivamente. En estos tres primeros partidos, ¿cuál es el promedio de tiempo jugado, si el tiempo total de cada partido fue noventa minutos?												
	A	90											
	B	88											
	C	86											
	D	80											

15	Un goleador de gran técnica cobra un tiro directo a la portería, logrando que el balón desarrolle una velocidad promedio de ciento cincuenta kilómetros por hora. Si la distancia entre el punto de tiro y la portería es igual a veinticuatro metros, ¿cuánto tiempo demora en llegar el balón a la portería, después del tiro?												
	A	Entre 0,50 y 1,00 segundos.											
	B	Entre 1,00 y 1,50 segundos.											
	C	Entre 1,50 y 2,00 segundos.											
	D	Entre 2,00 y 2,50 segundos.											

## AHORA, LEE LA SIGUIENTE NOTA

### Pelé confesó que su sueño de niño era jugar en Colombia

El ex futbolista legendario conversó en privado con EL TIEMPO, durante su visita a Bogotá.

Por: Gabriel Meluk ([gabmel@eltiempo.com.co](mailto:gabmel@eltiempo.com.co)), 16 de enero de 2010.

Tenía que ser mejor que el papá

Cuando apenas era un niño de unos 13 ó 14 años, cuando apenas era el hijo de un futbolista llamado Dondinho, cuando apenas era 'Dico' -como le decían por ese entonces en las calles de polvo y piedras de Bauru (Brasil, donde vivía)-, el pequeño Edson tenía dos sueños.

**"Mi papá fue jugador profesional y hacía muchos goles de cabeza. Yo quería ser como él y luchaba por ser como él. Pero él siempre me decía: 'Oye, tú no tienes que pensar en ser como yo, tú tienes que pensar en ser mejor que tu papá; tú tienes que pensar en ser el mejor'. Y yo trabajé duro, mentalizado en eso, y escuchaba que en Colombia contrataban a grandes jugadores (en el famoso Dorado de los años cincuenta). Entonces yo pensaba: 'Algún día voy a ser mejor que mi papá y voy a jugar en Colombia'. Así empezó todo..."**

Así empezó todo, según contó el que ahora, más de medio siglo después y con 70 años de edad, sigue siendo el 'Rey': Edson Arantes do Nascimento, o simplemente Pelé, el que para muchos es y ha sido el mejor futbolista de la historia, el hombre leyenda que con su excepcional juego y su carisma abrumador popularizó el fútbol en el planeta, está en Bogotá. Vino como 'embajador' del Banco Santander, patrocinador de la Copa Libertadores de América, y **en la tarde del domingo irá a El Campín para un partido de homenaje entre dos formaciones juveniles de Millos y Santa Fe.**

El sábado, después de una rueda de prensa que no duró 45 minutos con intervenciones incluidas de dos directivos de ese banco, Pelé llegó a la cita a solas de 10 minutos que tenía pactada con la casa Editorial EL TIEMPO. En realidad, la charla duró 8 minutos 20 segundos, justo cuando los estrictos organizadores de su agenda dieron la orden de apagar las cámaras de Citynoticias de Citytv.

Edson dice que Pelé es el mejor

En ese lapso de relámpago, ¿qué hablar con el mito viviente, con uno de los personajes más importantes del mundo moderno, con el 'gran canciller' del fútbol mundial? Entonces, como salida de una pistola automática, se disparó la primera pregunta:

-Supongo que 'jamás' le deben haber preguntado esto: ¿usted sí cree que ha sido el mejor futbolista de la historia?-, le digo. Había que empezar por algo. Pelé se ríe. "Yo tenía mucho respeto por Alfredo Di Stéfano cuando empecé mi carrera. Pero lo que puede hacer una comparación son los hechos". Y habló como Edson para argumentar que Pelé ha sido el mejor: Pelé ganó el primer trofeo con la Selección de Brasil a los 16 años, con 17 años jugó



el primer Mundial, **Pelé es el único jugador de todos los tiempos en ganar tres mundiales jugando cuatro, Pelé es el único que ha hecho más de 1.200 goles. Esos son los hechos. Pelé ha sido el mejor".**

Pelé habló sobre Mandela y Maradona

Durante su cronometrado contacto con la prensa bogotana, el 'Rey' dijo algunas cosas importantes. Contó que la Fifa (la rectora del fútbol, y de la que hace parte de su Comisión del Fútbol) está muy preocupada por el estado de salud de Nelson Mandela, la figura emblemática y más influyente de Sudáfrica, país que organizará el Mundial entre el 11 de junio y el 11 de julio próximos.

"La gran preocupación de la Fifa es si pasa algo con Mandela en los próximos meses. Él tiene el control de todo y el respaldo de todos, pero si su debilitado estado de salud empeora, sería algo difícil de controlar. Todos estamos esperando que pueda ser un Mundial decente y que pueda terminar sin problemas", dijo.

Sobre sus favoritos para el Mundial, dijo que, sin duda, el mejor equipo del momento es España, pero "dar un favorito no es fácil. El mundial es un torneo corto, de siete partidos, y si pierdes uno todo acaba. Por ejemplo, en 1982, Brasil era el mejor equipo, pero perdió con Italia; y en 1974 y 1978 Holanda era el mejor y no ganó la Copa. Lo normal es que los favoritos son siempre las potencias como Brasil, Argentina, Italia, Inglaterra o España, pero siempre puede haber una sorpresa y esa puede darla un equipo africano", sostuvo.

Al referirse a la difícil clasificación de Argentina, dirigida por Diego Armando Maradona, catalogado por muchos como el mejor futbolista de la historia, afirmó: "Maradona no era un entrenador con experiencia. Es un entrenador que empezó el año pasado y él no tiene la culpa. Yo creo que el culpable es el que lo eligió como entrenador, pero Argentina siempre es un equipo fuerte, de 'garra', con grandes jugadores de experiencia".

### **El recuerdo de su expulsión**

También recordó el incidente que vivió en Bogotá, hace más de 40 años, cuando fue expulsado y regresó al campo tras el cambio de árbitro, en un partido entre Santos (su equipo) y la Selección Colombia.



18.	En el contacto con la prensa, Pelé dijo sobre sus favoritos al mundial 2010:
A	El mejor equipo de la historia es España.
B	Un equipo europeo puede ser el campeón.
C	El mejor equipo del momento es Brasil.
D	Un equipo africano puede dar una sorpresa.

19.	En relación con la difícil clasificación de Argentina al mundial 2010, Pelé considera:
A	El entrenador no tenía experiencia para dirigir el equipo.
B	El equipo no tenía experiencia para clasificar.
C	El entrenador tenía experiencia suficiente para ganar el mundial.
D	El equipo tenía dificultades para ganar el mundial.

20.	La preocupación de la Fifa por el estado de salud de Nelson Mandela en la época de la entrevista a Pelé, mostraba el reconocimiento de:
A	La atención especial que la Fifa presta a las directrices de la Comisión del Fútbol.
B	La gran sensibilidad de la Fifa por la salud de líderes mundiales de la comunidad Afro.
C	La atención especial que la Comisión del Fútbol presta a las directrices de la Fifa.
D	La gran influencia que ejercía Mandela sobre todos los asuntos en Sudáfrica.

21.	Después de la expulsión de Pelé en el partido entre Santos y la Selección Colombia que se jugó en Bogotá, un policía llegó al camerino y le dijo que volviera, porque consideraba:
A	El árbitro Velásquez recibió la instrucción de dejar jugar de nuevo a Pelé.
B	El nuevo árbitro designado consideraba que Pelé podía jugar de nuevo.
C	Pelé tenía derecho a jugar de nuevo porque no había hecho nada.
D	El árbitro Velásquez obró de buena fe y pidió llamar de nuevo a Pelé.

22.	En el tema del mejor futbolista de la historia, Pelé refiere el número de mundiales ganados y el número de goles marcados en su historia como futbolista, lo cual significa:
A	Lograr resultados efectivos en los partidos de un mundial es lo que cuenta al final.
B	Jugar un número grande de partidos garantiza llegar a ser buen futbolista.
C	Lograr resultados efectivos en los partidos jugados es lo que cuenta al final.
D	Jugar como defensa hace muy difícil llegar a ser un buen futbolista.

--	--

23.	Pelé crítica a los entrenadores de las categorías menores, porque él considera que allí es más importante:
A	Permitir el desarrollo de la creatividad en el campo de juego.
B	Limitar el desarrollo de la creatividad en el campo de juego.
C	Macar goles en los distintos partidos que se jueguen.
D	Ganar los partidos jugados aunque no haya fantasías.

24.	¿Cuál de los siguientes títulos sería apropiado para la nota?
A	Mi deseo de jugar en Colombia.
B	Puntos de vista de Pelé.
C	Los goles de cabeza de mi padre.
D	Dico, el hijo de Dondinho.

25.	Cuando Pelé pide solidaridad con el pueblo de Haití, víctima de un violento terremoto, se manifiesta:
A	Su posición política, que atiende catástrofes naturales.
B	Su cambio de papel, de futbolista a misionero.
C	Su compromiso con la historia, al estar bien informado.
D	Su calidad humana, sensible por el dolor de un pueblo.

Ahora, responde las preguntas 26 a 30, marcando la opción correcta con una X.

26.	Un penal en un partido se cobró rasante con el piso y pegó en uno de los postes de la portería. ¿Qué distancia recorrió el balón? Recuerda que el punto penal está a once metros de la línea de meta y que la portería tiene siete metros y treinta y dos centímetros de ancho.
A	7,32
B	11,00
C	11,59
D	14,66

26.	Un penal en un partido se cobró rasante con el piso y pegó en uno de los postes verticales de la portería. ¿Qué distancia recorrió el balón? Recuerda que el punto penal está a once metros de la línea de meta y que la portería tiene siete metros y treinta y dos centímetros de ancho.
A	7,32

B	11,00																			
C	11,59																			
D	14,66																			

27.	Para jugar un torneo de diez partidos, un empresario compra el pase de un jugador por diez millones de pesos. El valor del pase aumenta dos millones de pesos por gol que marca el jugador y un millón de pesos por partido completo que juega en el torneo. ¿Cuánto valdrá el pase del jugador después del torneo, si él marcó doce goles y jugó siete partidos completos?																			
A	10																			
B	29																			
C	36																			
D	41																			

28.	Un goleador de gran técnica cobra un tiro directo a la portería, logrando que el balón desarrolle una velocidad promedio de ciento cincuenta kilómetros por hora. Si la distancia entre el punto de tiro y la portería es igual a veinticuatro metros, ¿cuánto tiempo demora en llegar el balón a la portería, después del tiro?
A	Entre 0,25 y 0,50 segundos.
B	Entre 0,50 y 1,00 segundos.
C	Entre 1,00 y 1,50 segundos.
D	Entre 1,50 y 2,00 segundos.

29.	El número de espectadores que entra a un estadio viene creciendo, entre dos partidos consecutivos, de acuerdo con la siguiente ecuación: $X_2 = 1,2 \cdot X_1 + 500$ donde $X_1$ es el número de espectadores en un partido y $X_2$ es el número de espectadores en el siguiente. Si al primer partido entraron 8.250 espectadores, ¿cuántos espectadores entrarán al cuarto partido?
A	8.250
B	10.400
C	16.076
D	19.791

30.	El área de tiro de esquina de un campo de fútbol se demarca con un cuarto de círculo, cuyo radio es un metro. ¿Cuál es el área de este cuarto de círculo en decímetros cuadrados? Recuerda que el área de un círculo es igual al radio elevado al cuadrado y multiplicado por el número pi. Recuerda también que un metro tiene diez decímetros y que un metro cuadrado tiene cien decímetros cuadrados.
A	78,5
B	314,2
C	7,8
D	31,4

Apreciado Estudiante, revisa que hayas respondido todas las preguntas, marcando sólo una opción. Luego, pasa a la siguiente página.

## SEGUNDA PARTE

Ahora, te invitamos a contestar diecinueve preguntas sobre tus hábitos en tiempo libre, cómo te sientes en la escuela y qué harías en ciertos casos. En esta parte puedes marcar más de una opción con X, si la pregunta lo permite y sólo si corresponde a tu situación.

<b>1</b>	¿Qué programas de televisión prefieres ver? <i>[Puedes marcar varias opciones]</i>									
<b>1.1</b>	<input type="checkbox"/>	Novelas.	<b>1.5</b>	<input type="checkbox"/>	Dibujos animados.					
<b>1.2</b>	<input type="checkbox"/>	Noticieros.	<b>1.6</b>	<input type="checkbox"/>	Entrevistas.					
<b>1.3</b>	<input type="checkbox"/>	Deportes.	<b>1.7</b>	<input type="checkbox"/>	Biografías.					
<b>1.4</b>	<input type="checkbox"/>	Documentales científicos.	<b>1.8</b>	<input type="checkbox"/>	No veo televisión.					

<b>2</b>	Lo que ves en televisión lo utilizas para: <i>[Puedes marcar varias opciones]</i>									
<b>2.1</b>	<input type="checkbox"/>	Hacer tareas de clase.								
<b>2.2</b>	<input type="checkbox"/>	Entretenerme.								
<b>2.3</b>	<input type="checkbox"/>	Entender conversaciones con familiares y amigos.								
<b>2.4</b>	<input type="checkbox"/>	No veo televisión.								

<b>3</b>	Acudes a internet para: <i>[Puedes marcar varias opciones]</i>									
<b>3.1</b>	<input type="checkbox"/>	Chatear con amigos.	<b>3.5</b>	<input type="checkbox"/>	Jugar en línea.					
<b>3.2</b>	<input type="checkbox"/>	Recibir y enviar correos.	<b>3.6</b>	<input type="checkbox"/>	Hacer tareas.					
<b>3.3</b>	<input type="checkbox"/>	Ver videos.	<b>3.7</b>	<input type="checkbox"/>	Otras cosas.					
<b>3.4</b>	<input type="checkbox"/>	Leer libros.	<b>3.8</b>	<input type="checkbox"/>	No uso internet.					

<b>4</b>	¿Cuántos libros hay en tu casa? <i>[Marca una opción]</i>									
	<input type="checkbox"/>	1	Menos de 10.	<input type="checkbox"/>	3	Entre 31 y 100.				
	<input type="checkbox"/>	2	Entre 11 y 30.	<input type="checkbox"/>	4	Más de 100.				

<b>5</b>	En tiempo libre ¿qué prefieres leer? <i>[Puedes marcar varias opciones]</i>				
<b>5.1</b>	<input type="checkbox"/>	Novelas de literatura.	<b>5.5</b>	<input type="checkbox"/>	Periódicos.
<b>5.2</b>	<input type="checkbox"/>	Cuentos.	<b>5.6</b>	<input type="checkbox"/>	Tiras cómicas.
<b>5.3</b>	<input type="checkbox"/>	Poesías.	<b>5.7</b>	<input type="checkbox"/>	Otros textos.
<b>5.4</b>	<input type="checkbox"/>	Libros de ciencias.	<b>5.8</b>	<input type="checkbox"/>	No me gusta leer.

<b>6</b>	¿Cuántas horas por semana dedicas a la lectura? <i>[Marca una opción]</i>			
	<input type="checkbox"/>	1 Menos de una hora.	<input type="checkbox"/>	3 Entre tres y cinco horas.
	<input type="checkbox"/>	2 Entre una y dos horas.	<input type="checkbox"/>	4 Más de cinco horas.

<b>7</b>	¿Con qué frecuencia utilizas la biblioteca de la escuela? <i>[Marca una opción]</i>			
	<input type="checkbox"/>	1 Casi nunca.	<input type="checkbox"/>	3 Casi todos los días.
	<input type="checkbox"/>	2 Una vez a la semana.	<input type="checkbox"/>	4 No tenemos biblioteca.

<b>8</b>	En tiempo libre ¿qué prefieres escribir? <i>[Puedes marcar varias opciones]</i>				
<b>8.1</b>	<input type="checkbox"/>	Ensayos literarios.	<b>8.5</b>	<input type="checkbox"/>	Correos.
<b>8.2</b>	<input type="checkbox"/>	Cuentos.	<b>8.6</b>	<input type="checkbox"/>	Blogs.
<b>8.3</b>	<input type="checkbox"/>	Poesías.	<b>8.7</b>	<input type="checkbox"/>	Otros textos.
<b>8.4</b>	<input type="checkbox"/>	Temas de ciencias.	<b>8.8</b>	<input type="checkbox"/>	No me gusta escribir.

<b>9</b>	En tiempo libre ¿cuál actividad cultural prefieres? <i>[Puedes marcar varias opciones]</i>				
<b>9.1</b>	<input type="checkbox"/>	Cine.	<b>9.5</b>	<input type="checkbox"/>	Grupos musicales.
<b>9.2</b>	<input type="checkbox"/>	Teatro.	<b>9.6</b>	<input type="checkbox"/>	Grupos de circo.
<b>9.3</b>	<input type="checkbox"/>	Conciertos.	<b>9.7</b>	<input type="checkbox"/>	Otros.
<b>9.4</b>	<input type="checkbox"/>	Bailes y danzas.	<b>9.8</b>	<input type="checkbox"/>	No me gusta la actividad cultural.

<b>10</b>	En el último mes ¿cuántas veces has participado en actividades culturales? <i>[Marca una opción]</i>			
	<input type="checkbox"/>	1 Ninguna.	<input type="checkbox"/>	3 Dos o tres veces.
	<input type="checkbox"/>	2 Una vez.	<input type="checkbox"/>	4 Cuatro o más veces

<b>11</b>	En la escuela, ¿cómo son tus relaciones con tus compañeros? <i>[Marca una opción]</i>			
	<input type="checkbox"/>	1 Muy malas.	<input type="checkbox"/>	3 Buenas.



		2	Malas.									4	Muy buenas.						

**12** En la escuela, ¿cómo son tus relaciones con tus maestros? *[Marca una opción]*

1 Muy malas.

2 Malas.

3 Buenas.

4 Muy buenas.

**13** Si tuvieras que cambiar de escuela, ¿qué sentirías? *[Marca una opción]*

1 Mucha alegría.

2 Me daría lo mismo.

3 Me daría pena

4 Mucha tristeza.

**14** Si tus compañeros pelean en la escuela, ¿qué haces? *[Marca una opción]*

1 Apoyo al más amigo.

2 Me alejo y dejo que ellos resuelvan su problema.

3 Les pido que arreglen su problema conversando.

4 Mis compañeros no pelean.

**15** En un partido de fútbol, Pablo le comete una falta a Enrique y el árbitro no la ve.

Si Pablo es de tu equipo, ¿qué haces? *[Marca una opción]*

1 Seguir la jugada, porque Pablo es de mi equipo.

2 Esperar un momento para ver si alguien dice algo.

3 Reclamar el cobro de la falta, aunque Pablo sea de mi equipo.

**16** En el descanso del partido, Enrique le pega a Pablo por la falta que recibió jugando.

Si Tú ves la situación, ¿qué haces? *[Marca una opción]*

1 Pedir a Enrique y Pablo que se perdonen.

2 Apoyar a Pablo porque es de mi equipo.

3 Nada porque es mejor no molestar a Enrique.

**17** Estás en un entrenamiento de fútbol y llevas el balón. En una jugada, el balón alcanza a salir de la cancha. ¿Qué haces? *[Marca una opción]*

1 Estar atento para ver si alguien reclama.

2 Entregar el balón al otro equipo.

3 Seguir la jugada porque es un entrenamiento.

<b>18</b>	En una jugada dudosa, el árbitro nos pita fuera de lugar y anula nuestro único gol. Al terminar el partido, mi gran amigo Federico me pide acompañarlo para pegarle al árbitro. ¿Qué haces? <i>[Marca una opción]</i>
1	Apoyar y acompañar a Federico en su plan.
2	Observar primero qué dicen los demás compañeros.
3	Pedirle a Federico que reflexione y aceptemos la decisión del árbitro.

<b>19</b>	En la final de un campeonato, Jaime te comete una falta, quedas lesionado y no puedes seguir jugando el partido. Al otro día, Jaime te busca en tu casa para pedirte disculpas. ¿Qué haces? <i>[Marca una opción]</i>
1	Aceptar sus disculpas y pedirle a Jaime mayor cuidado al jugar.
2	No recibirlo porque crees que Jaime actuó con mala intención.
3	Preguntarle a un amigo qué debo hacer.

Apreciado Estudiante, revisa que hayas respondido todas las preguntas. Después, entrega el cuestionario al aplicador.

**¡MUCHAS GRACIAS!**

### **11.3.5. Formulario Padres de Familia**

**Apreciado Padre de Familia:**

Con el fin de evaluar el programa Golazo y mejorar las actividades, le pedimos responder las siguientes seis preguntas.

<sup>1</sup> ¿Qué conoce del programa Golazo?

- <sup>2</sup> Si ha podido conversar con amigos o familiares sobre el programa, ¿qué comentarios ha hecho?
- <sup>3</sup> Si ha tenido oportunidad de conversar con los monitores del programa, ¿qué temas ha tratado?
- <sup>4</sup> ¿Qué cambios ha observado en su hija o hijo, desde que participa en Golazo?
- <sup>5</sup> ¿Cómo es el comportamiento de su hija o hijo en la escuela, desde que participa en Golazo?
- <sup>6</sup> ¿Qué recomienda para mejorar el programa Golazo?

### **11.3.6. Formulario Monitores**

#### **Apreciado Monitor:**

Con el fin de contar con información objetiva para evaluar el programa Golazo y poder proponer mejoras factibles, le pedimos responder las siguientes siete preguntas.

- <sup>1</sup> ¿Cuáles son las actividades más relevantes del programa Golazo?
- <sup>2</sup> Si ha podido conversar con los padres de niñas, niños y jóvenes que participan en el programa, ¿qué comentarios ha hecho?
- <sup>3</sup> Si ha podido conversar con los docentes de niñas, niños y jóvenes que participan en el programa, ¿qué temas ha tratado?
- <sup>4</sup> ¿Cuáles han sido las mayores dificultades en su labor como monitor?

<sup>5</sup> ¿Qué cambios ha notado en el comportamiento de niñas, niños y jóvenes, desde que trabajan con Usted en el programa?

<sup>6</sup> Indique una experiencia que haya vivido en el programa y que le haya impactado notablemente.

<sup>7</sup> ¿Qué recomienda para mejorar el programa Golazo?