

PRESENTACIÓN

El presente trabajo “*La Formación Ciudadana, dinamizada desde la Motricidad como campo de configuración de lo humano:-un análisis desde escenarios y prácticas recreativas y deportivas-*”, es el fruto del estudio de carácter investigativo realizado en el marco de la tesis doctoral en el Doctorado en Educación: Formación Ciudadana de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia desarrollado en el periodo comprendido entre 2007-2008.

Para la realización de este estudio, se planteó como objeto de investigación, abordar la problemática de la *formación ciudadana* desde el horizonte de la *motricidad humana*, constituido este en un campo de conocimiento que se desarraiga de la perspectiva de tipo exclusivamente organicista dominante por tradición desde sus orígenes y propia de los fundamentos teórico-prácticos de la educación física, la recreación, el deporte y sus áreas afines; para asumirse alternativamente -en este proyecto-, desde una concepción profundamente humana, social y política como es el contexto de la formación ciudadana; perspectiva a partir de la cual emergen otras maneras de comprender el acceso al ejercicio de la vida ciudadana y a la preparación de los sujetos para actuar en ella tanto de forma individual como colectiva.

El estudio se asumió desde una perspectiva metodológica de orden *Cualitativa*, con un enfoque *Interpretativo* y adoptó los planteamientos de la *Fenomenología Hermenéutica*; se optó igualmente, por un *diseño tipo estudio de Casos múltiples*, en el acercamiento a experiencias que se desarrollan en este campo y en tres contextos diferentes: internacional, nacional y el regional; en la intención de aprehender y entender de forma más significativa lo que sucede en estos

espacios, se vio la pertinencia de hacer un análisis en mayor profundidad en una de estas experiencias en particular, constituyendo el caso regional en “caso central” de análisis; tarea que se emprendió en este escenario a partir de un ejercicio de *investigación acción* con la implementación de una propuesta de carácter vivencial y experiencial como se presenta en el desarrollo de este trabajo.

Desde estas perspectivas, se buscó como tarea primordial para alimentar el análisis del objeto estudiado, develar los elementos convergentes, divergentes, hilos conectores y ausencias, que subyacen en la dialógica entre *Formación-Formación Ciudadana-Ciudadanía-Motricidad*, en la intención de posibilitar una relectura que potencialice esta relación, donde se redimensione y visualice la motricidad como una dimensión central de ser, como categoría relacional y comunicativa que se constituye en un campo de configuración de lo humano presente en todos los momentos y escenarios donde tiene lugar su interacción.

Para este caso, se abordaron algunos espacios donde las *prácticas motrices recreo-deportivas* en el discurrir de sus discursos y acciones, han de servir como un medio de formación de actitudes, hábitos y valores, de reflexión crítica y de una consciente apropiación de las diferentes formas del *ser- estar- actuar e interactuar*, con el *otro- los otros y lo otro*, en los distintos entornos socio-culturales. Espacios que favorecen la capacidad del sujeto para asumir un juicio reflexivo de las repercusiones que tienen sus acciones y las de los demás, sobre los diferentes ámbitos posibles de actuación; constituyendo estas prácticas en vehículos y escenarios realmente propicios para la formación ciudadana y la construcción de ciudadanía.

En la intención de recoger los elementos más relevantes que den cuenta de los objetivos logrados en el estudio, el presente texto desarrolla una bitácora compuesta por ocho (7) apartados, así: 6 capítulos y un espacio que a manera de cierre plantea algunos elementos concluyentes, con trazos prospectivos como elementos potenciadores del estudio. Igualmente se presentan los referentes

bibliográficos utilizados como fuentes conceptuales de primer orden y los anexos pertinentes al desarrollo de la investigación.

En el primer capítulo *una mirada a la configuración de la investigación* presenta un abordaje al problema de investigación, las preguntas problémicas planteadas, los objetivos propuestos y los planteamientos que justifican la necesidad, pertinencia y aportes del estudio. En segundo momento, el *Capítulo II: Acercamiento Metodológico* describe el enfoque y el método asumido, los ámbitos de exploración y experiencias elegidas para el análisis, como también, las técnicas y procedimientos tanto para la recolección como para el análisis y la escritura del texto.

El *capítulo III: Contextos de la investigación* presenta una mirada global a las temáticas en cuestión en un abordaje tanto desde los ámbitos académicos, sociopolíticos y normativos de los escenarios y prácticas objeto de investigación, en la intención de ir llevando progresivamente el tema desde lo general a los puntos particulares y específicos del objeto de investigación.

En cuarto lugar, en el *capítulo IV: Referentes conceptuales*, plantea una revisión teórica de los fundamentos más relevantes y contemporáneos encontrados en torno a las 4 macrocategorías previas, y que a manera de piso teórico del estudio, desde un entramado conceptual de significación, buscan hacer inteligible su abordaje integral e interdisciplinario, son estos: *Formación, Formación Ciudadana, Ciudadanía y Motricidad* y las respectivas profundizaciones necesarias para su comprensión.

Los resultados y los respectivos hallazgos develados de la exploración realizada en las distintas experiencias elegidas en los tres ámbitos de exploración se presentan en el *capítulo V*. En siguiente orden, *el capítulo VI*: plantea la *Discusión* de los nodos principales emergidos en el estudio desde un análisis hermenéutico;

y que plantean a su vez, alguna rutas de resignificación a manera de retos abiertos.

El apartado *VII*: está centrado en los puntos más determinantes de la reflexión, y que a manera de hallazgos claves del estudio puede delimitar algunos elementos *a modo de conclusión*. Por último *el bloque temático VIII: Prospectiva*, presenta dos lineamientos de propuestas así: unos de forma específica que se direcciona al programa “*Campamentos Juveniles como estrategia de formación ciudadana*”; y otros de carácter más general denominado “*Hacia una construcción de ciudadanía desde escenarios y prácticas deportivas y recreativas*”; lineamientos estos que tienen la posibilidad de ser pensados y potenciados desde cualquier espacio donde se esté intencionando las prácticas recreativas y deportivas para la formación ciudadana, incluso pueden ser retomados desde cualquier área a fin que se proyecte en esta perspectiva.

CAPITULO I

UNA MIRADA A LA CONFIGURACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

La pregunta por las condiciones de posibilidad de la formación ciudadana como medio para fortalecer el sistema democrático pasa por el análisis de los contextos, los recursos y las acciones necesarias para materializar experiencias de aprendizaje significativas que coadyuven a este propósito y que no se agoten en las lógicas y prácticas de la escuela tradicional sino que trasciendan a otros espacios de la vida cotidiana. La presente investigación buscó entonces, explorar en los ámbitos de la recreación y el deporte como expresiones de la motricidad en su carácter de campo y esfera configuradora de lo humano, alternativas dinamizadoras en la construcción de ciudadanía, en escenarios usualmente concebidos al margen de las preocupaciones ligadas al aprendizaje y el ejercicio ciudadano.

De otro lado, en el contexto internacional hoy, existe una amplia preocupación proveniente de diferentes sectores interesados en generar estrategias que propendan por un cambio social significativo para mejorar las condiciones de vida de todos los habitantes del planeta; encontrando en primeros renglones el tema de la formación ciudadana; donde se hace un llamado para que la educación desde todas las áreas de conocimiento y en todos sus campos de accionar –formal, no formal e informal-, juegue un papel central en el liderazgo de procesos que viabilicen potencializar esta iniciativa, como un recurso que posibilita formar a los sujetos para la participación en el proyecto de sociedad (político-cultural-

económico-ecológico, etc), preparándolos reflexivamente para su interactuar - como individuo y como comunidad-; en un emerger de lo individual, lo íntimo y lo privado, hacia perspectivas más colectivas que tocan con lo público y la convivencia que allí se genera.

En relación con lo planteado se hace preciso señalar que un componente inicial del problema asumido como eje de la investigación desarrollada, estribó en el cuestionamiento a la tradición que históricamente ha entendido y asimilado la Motricidad en un sentido restringido a los significados otorgados de forma general al Movimiento como fenómeno físico: desplazamiento de un cuerpo masa en el espacio. Al hacer referencia al movimiento humano, éste se suele entender exclusivamente como el desplazamiento del cuerpo o de uno de sus segmentos basándose para ello en un referente físico-biológico, que a su vez se sustenta en una postura de pensamiento dualista-cartesiana y una concepción mecanicista y reduccionista del movimiento (movimiento newtoniano). Tradición que ha sido adoptada predominantemente para su estudio y desarrollo pedagógico por la Educación Física como área que ha tenido como principal encargo social y académico el de regular y disciplinar los cuerpos, así como el de elevar su potencial motriz en pro de un incremento de condiciones vitales orgánicas del rendimiento físico.

En contraste con lo anterior, a partir de la segunda mitad del siglo XX y como producto de los aportes de la Neuropsicología¹ y la Filosofía² entre otros; emerge una nueva posibilidad de concebir al humano, su realidad y su relación con el universo; agudizando la visión sobre los fenómenos del modo de “ser, estar y de

¹ Los aportes de la Neuropsicología especialmente profundizadas en las teorías de la Psicomotricidad, presentadas inicialmente por Wallon y en su continuación en diferentes tendencias donde se resaltan los trabajos de por: Picq y Vayer, Le Boulch, Ajuriaguerra, Lapiere y Aucoutuier, Da Fonseca, entre otros.

² La Filosofía realiza sus aportes a esta temática de manera especial desde el *Paradigma Fenomenológico* de E. Husserl en la línea de Fenomenología Existencial de S. Kierkegaard, Heidegger, Karl Jaspers y en especial las propuestas de Merleau-Ponty, en su profundidad teórica sobre *el ser de mundo en tanto vivencia corporal*, donde la Corporeidad y la Motricidad asumen un imprescindible papel. Así mismo los postulados de *la Complejidad* cuyas aportaciones principales al tema las presenta Edgar Morin desde los principios diferenciadores de otros pensamientos; lo dialógico, la recursividad y el hologramático.

relacionarse en y con el mundo”, como rutas posibles para entender la complejidad de su integralidad, -ser que habita en una “corporeidad” y se expresa y relaciona a través de su “motricidad”-. En ese contexto, en las dos últimas décadas del mismo siglo, se abrió una amplia discusión, respecto a los elementos subyacentes en las concepciones de movimiento y motricidad, como una de las dimensiones centrales del ser (poseen el mismo significado?, pueden concebirse como similares?...); cuestionamientos generados esencialmente en y a partir la Educación Física (EF), área donde estos conceptos obtienen protagonismo, planteando la necesidad de ampliar su desarrollo epistemológico, metodológico y pedagógico, abriéndose a nuevas perspectivas desde abordajes necesariamente interdisciplinarios.

Desde las consideraciones epistemológicas y teóricas precedentes se desarrolla e instala un nuevo concepto de Motricidad en el que se hace visible un objeto de conocimiento y de transformación reconfigurado y re-significado, de naturaleza multidimensional y cuya tematización, análisis y reflexión es tarea de varias áreas de conocimiento. De esta manera, Corporeidad y Motricidad constituirán simultáneamente escena y escenario, acto y actor; dotados todos, de una significativa carga simbólica portadora de lo humano, configuradora de subjetividad y mediadora de la cultura.

Dentro del contexto descrito la EF, la recreación y el deporte representarán y constituirán espacios de intervención y pedagogización de una serie de expresiones motrices con múltiples posibilidades para aportar en la construcción de humanidad y con ella en la de los modos de convivencia relacionados con la democracia asumida ahora como estilo de vida y proyecto de identidad ética como lo denomina Lara (1992). En coherencia con lo expuesto, es de la mayor importancia, generar procesos que permitan entender la motricidad en una dinámica que supere su mera funcionalidad neuro-biológica y técnico-mecánica para el rendimiento; redimensionándola como una categoría relacional y comunicativa, presente en todos los momentos y escenarios donde tiene lugar la

interacción humana; para este caso, aquellos donde las expresiones motrices recreo-deportivas en el discurrir de sus discursos y prácticas, han de servir como un medio de apropiación de las diferentes formas del ser- estar- actuar e interactuar, con el otro- los otros y lo otro, en los distintos entornos socio-culturales considerados y en sus repercusiones sobre los diferentes ámbitos posibles de actuación íntimo, privado y público.

No obstante los avances teóricos ya señalados; varias investigaciones de carácter nacional³ que fueron analizadas como preámbulo de la presente, siguen mostrando que las comprensiones e intervenciones con más amplia circulación en Colombia siguen ligadas teóricamente a postulados dualistas, donde la motricidad, continua asumiéndose como un acto mecánico y donde su acción está desligada de las dinámicas de construcción de sujetos en sus múltiples dimensiones y adscripciones sociales, culturales y políticas. Allí la corporeidad y la motricidad, no se abordan como los espacios de alto potencial para el desarrollo integral del sujeto, del colectivo y de la cultura que son, sino que se reducen a prácticas y estrategias meramente instrumentales. En esta perspectiva, el “sujeto –cuerpo-expresión” no es visible en la esfera de lo pedagógico, ni halla un lugar en la constitución de lo público; ya que no se les concibe en su carácter de significantes de realidades socio-culturales y políticas sino de meras realidades instrumentales.

Un argumento adicional a favor de la búsqueda que se emprendió como centro de esta investigación es el hecho de que en forma extendida la sociedad actual o por lo menos la del mundo occidental en la que se inscribe nuestro país, la Educación Física, el Deporte, y la Recreación avanzan en un reconocimiento y una valoración progresiva social y cultural, que les otorgan una relevante trascendencia como espacios de vivenciación de experiencias, que posibilitan la formación integral de los sujetos para su desempeño tanto individual como social. Sin embargo, es imperativo precisar, que en estos mismos espacios muchas veces también se

³ Investigaciones realizadas por los grupos de Cultura Somática, Estudios en Educación Corporal y Calidad de la Educación física del IUEF de la Universidad de Antioquia; y el de Imaginarios y Mundo simbólico, que se establece como red nacional interuniversitaria de investigación y que se coordina desde la Universidad de Caldas, entre otras.

materializan y hasta promueven actitudes de exclusión, desigualdad, egoísmo, invisibilización e individualización contrarios a los ideales del bien común y la aceptación de las diferencias subyacentes a la ciudadanía democrática.

En consonancia con la tendencia ya anotada en el contexto colombiano, las prácticas relacionadas con el deporte y la recreación fueron elevadas a la categoría de derecho fundamental. Es así como en la Constitución Colombiana de 1991, en art. 52 del Estatuto Superior –entre otras normativas que se desprenden de ésta-, reconoce el derecho de todas las personas a la recreación, a la práctica del deporte y el aprovechamiento del tiempo libre, para lo cual el Estado debe brindar todas las garantías; estatuto que en la Ley 115 de 1994, le consagra como fines a esta área (EF, recreación, deporte y actividad física) la formación, promoción y prevención de la salud y la higiene, prevención integral de problemas socialmente relevantes y la educación adecuada del tiempo libre.

Establecido y caracterizado el contexto marco de la investigación se consideró pertinente y necesario, efectuar una profunda revisión, deconstrucción y/o reinterpretación de los discursos y prácticas de la motricidad en algunos escenarios deportivos y/o recreativos en particular, que han sustentado explícita o tácitamente un conjunto de proyectos públicos como estrategia para la formación de valores ciudadanos y/o construcción de tejido social; hecho que se constituyó en un diagnóstico o punto de partida, que permitiría luego develar los elementos convergentes y divergentes, así como los hilos conectores y las ausencias, subyacentes a la dialógica de la triada: motricidad – ciudadanía - formación ciudadana, y cuya relectura posibilitó identificar su potencial real como vehículos, escenarios y prácticas propicias para la formación ciudadana y la construcción de ciudadanía.

Se consolidaron igualmente los hallazgos generados por búsquedas anteriores, lo que permitió analizar algunas propuestas pedagógicas con sus elementos conceptuales y metodológicos que hicieron factible comprender, re-significar e

implementar en los espacios descritos, estrategias posibles para la construcción de ciudadanía; ya no en una lectura instrumental, sino desde una propuesta que visibilizó la relación argumentada entre estas categorías de motricidad - formación ciudadana – construcción de ciudadanía; donde la motricidad como campo dotado de múltiples posibilidades de configuración y formación humana, intenciona sus prácticas para constituirse en el centro de estrategias políticas y reinterpretación de lo social, en la escena de una sociedad en permanente construcción en el que el interactuar y el roce de esas corporeidades generan un movimiento trascendente siempre dotado de infinitos significados.

Lineamientos que admitan redimensionar al sujeto en su integralidad compleja y contextualizado histórica, cultural, política y socialmente; en la búsqueda de configuración de sujetos más autónomos, críticos, pertenecientes, co-responsables y co-participes en los proyectos de país-ciudad-región; habitantes locales en un mundo globalizado; esto como una ruta hacia un propósito de consolidación de tejido social en pro de un proyecto de ciudadanía que habita en el sueño de todos.

La situación problemática central asumida en la investigación gira en torno a la pregunta:

¿De qué forma la tematización de la Motricidad como campo de configuración de lo humano y campo de conocimiento autónomo, puede contribuir a dinamizar la formación ciudadana desde escenarios y prácticas de Recreación y Deporte?

De este interrogante central, se desprenden unas preguntas de investigación, que se constituyeron en los ejes problemáticos para desarrollar el estudio.

¿Qué revelan las experiencias internacionales y nacionales con respecto a la incorporación de las prácticas deportivas y recreativas como parte de los procesos de formación ciudadana?

¿Cuáles son las brechas y enlaces, que presentan los fundamentos teóricos de las experiencias objeto de análisis, que han podido representar, de un lado, un obstáculo epistemológico y del otro, puntos facilitadores para constituir éstas, en espacios propicios y eficaces para la construcción de ciudadanía?

¿En el plano nacional colombiano qué muestran los testimonios aportados por los participantes en las actividades del Programa Campamentos Juveniles respecto a su comprensión de las realidades públicas vinculadas al ejercicio de la ciudadanía en los entornos que habitan?⁴

¿Cuáles han de ser los elementos teórico-metodológicos que permitan re-significar la interacción Motricidad y Formación Ciudadana, en la perspectiva de un proyecto de construcción de ciudadanía, desde escenarios y prácticas de La Recreación y El Deporte?

1.2 Justificación

La investigación tiene su origen en la necesidad de visibilizar nuevas alternativas para auspiciar la formación ciudadana, acudiendo para ello, a los espacios de la recreación y el deporte que por su carácter interactivo y relacional, constituyen ámbitos propicios para sensibilizar, reflexionar y actuar en y desde las diversas dimensiones constitutivas del ejercicio de la ciudadanía activa.

De otra parte, se justifica porque la recreación y el deporte pese a ser escenarios privilegiados para la formación social y ciudadana como lo demuestran múltiples experiencias en distintos lugares del mundo, muestran en nuestro país, un desarrollo y avance precario en la relación fundamento-propósito-logro alrededor del tema, aspectos atribuible en parte, al desconocimiento de las concepciones

⁴ Esta pregunta emergió avanzado el proceso de análisis documental que permitió establecer que era esta experiencia la que permitía visibilizar el mayor número de dimensiones de la relación entre motricidad y formación ciudadana

alternativas acerca de la motricidad como ámbito de construcción de lo humano particularmente en sus dimensiones política, cultural y social; esto pese al importante volumen de recursos económicos que desde el gasto público son allí invertidos.

1.3 Objetivos

General

Fundamentar conceptual y metodológicamente las condiciones de posibilidad que potencian la Motricidad como campo de conocimiento y campo de configuración de lo humano y dinamizador de la formación ciudadana desde escenarios y prácticas inscritas en la recreación y el deporte.

Específicos

- Identificar en una muestra de experiencias internacionales de qué forma son incorporadas acciones de formación ciudadana dentro de las prácticas deportivas y recreativas
- Caracterizar las concepciones y prácticas de Motricidad- Ciudadanía- y Formación Ciudadana, que subyacen a algunas experiencias diseñadas y gestionadas desde el sector público no formal en los ámbitos de la Recreación y el Deporte a partir de la promulgación de la Constitución Política de Colombia de 1991.
- Analizar las brechas y relaciones, presentes en los fundamentos teóricos de las experiencias objeto de análisis, que han podido representar, de un lado, un obstáculo epistemológico y del otro, puntos facilitadores para constituir éstas en espacios propicios y eficaces para la construcción de ciudadanía.

- Desarrollar elementos teórico-metodológicos que permitan resignificar la interacción Motricidad, Ciudadanía y Formación Ciudadana, en la perspectiva de un proyecto de construcción de ciudadanía, desde los escenarios y prácticas del deporte y la recreación.

CAPITULO II

ACERCAMIENTO METODOLÓGICO

2.1 Enfoque y Método

Esta investigación se desarrolló desde una perspectiva *Cualitativo-Interpretativa*, y adoptó en su fundamentación los planteamientos de la *Fenomenología Hermenéutica* en la versión que de la misma propone Max Van Manen (2003) esto es, como “ciencia humana que estudia a las personas” apelando para ello a la experiencia común inmediata con el fin de efectuar un análisis estructural de lo que es más habitual, más familiar, más evidente para cada individuo, o colectivo, diríamos nosotros.

Se trató entonces, de elaborar una descripción “textual” –en tanto lo fenomenológico es en sí descriptivo-, que da cuenta de las acciones, conductas, intenciones, experiencias y realidades humanas tal y como las reconocen, vivencian y experimentan en el lugar de la escena misma los actores involucrados; para ello tal y como lo propone Van Manen, la atención estuvo dirigida a los modos en que las cosas aparecen –dejando que esas cosas *hablen*⁵ por sí mismas-; lo que implica asumir que el ser humano en tanto “persona situada” descubra la variedad y las posibilidades infinitas de su experiencia de una forma condensada y trascendente.

En la opción de lectura y análisis elegida como lo expresa Van Manen no existe eso que se denomina fenómeno, sin ser interpretado; dado que “los hechos (fenomenológicos) de la experiencia vivida son siempre ya experimentados de

⁵ La cursiva es colocada por la autora de la presente investigación

forma significativa, es decir hermenéuticamente” (p.196). De este modo, la investigación Fenomenológica Hermenéutica, según el mismo autor, busca reintegrar las partes y el todo, lo accesorio y lo esencial, el valor y el deseo, entender el fenómeno “desde dentro” de forma activa, explicar los fenómenos de las experiencias vividas tal como se presentan en la conciencia; para lo cual, se orienta a identificar el correcto significado de lo que expresan los actores –su esencia-, en una práctica de corte eminentemente reflexivo. Así, la fenomenología hermenéutica, trasciende lo meramente descriptivo de lo fenomenológico, para alcanzar la interpretación hermenéutica, en un señalamiento y explicación del significado de algo, para de este modo poder trascenderlo.

En el marco del enfoque y acercamiento metodológico elegidos, se optó inicialmente, por un *diseño tipo estudio de Casos múltiples* en la línea propuesta por Robert Stake (1998), desde el mismo, se buscó realizar inferencias válidas a partir del análisis de un conjunto de experiencias desarrolladas en los contextos internacional, nacional y regional, que tenían en común su inscripción en los ámbitos de la Recreación y el Deporte y para lo cual se emplearon como fuentes básicas el análisis documental y la obtención de testimonios de informantes clave conocedores de tales iniciativas. Tras lo cual, ya en un segundo momento por razones de oportunidad y siguiendo la lógica del muestreo teórico planteado desde la Teoría Fundada, se focalizó la indagación en una única experiencia de tipo recreativo y con expresiones en lo nacional y en lo regional, correspondiente al Programa Campamentos Juveniles.

De acuerdo con lo señalado precedentemente, fue posible en una primera fase explorar, describir, y contrastar experiencias con orientación análoga, pero con espacios de realización diferentes: internacional, nacional y regional; y en una segunda, ahondar y ampliar la comprensión de las acciones tendientes a vincular los ámbitos de la motricidad y la formación ciudadana en tanto espacios de construcción de lo humano. Así, el análisis en mayor profundidad del *Programa Campamentos Juveniles*, permitió en una segunda fase, incluir componentes

vivenciales y experienciales que ampliaron la perspectiva de los hallazgos realizados en la parte inicial para situarse finalmente en una perspectiva de Investigación Acción que concluyó en un tercer momento con la formulación de una propuesta conceptual y metodológica dirigida a reorientar la política pública regional correspondiente.

2.2 Proceso Investigativo

Como se señaló en el apartado precedente, esta investigación discurrió en un proceso multi-etápico y multi-metodológico en razón a las particularidades de las unidades de trabajo adoptadas y de las fuentes de información empleadas a las que consecuentemente se aplicaron estrategias y técnicas de recolección y generación específicas caracterizadas por lo la heterocronía y en ocasiones por la simultaneidad con lo que no hubo un desarrollo cronológico de progresión lineal.

En la etapa I se llevó a cabo el rastreo bibliográfico, la elección de experiencias que se abordaron como los “casos” a estudiar y se adelantó la construcción del instrumento guía para el análisis documental respectivo (Ver anexo 2.1 y 2.2). Durante esta misma etapa y como producto del examen comparativo efectuado, se tomó la decisión metodológica de enfocar la experiencia del programa *Campamentos Juveniles* como la unidad de trabajo básica para la realización de los análisis más detallados requeridos por la investigación, ya que la misma brindaba las condiciones para una interacción en tiempo real y cara a cara con sus actores en los escenarios local, regional y nacional permitiendo además, auscultar de manera puntual y directa los aspectos que podrían tejer el vínculo de esta actividad con los propósitos de la Formación Ciudadana.

La Etapa II, tuvo como escenario de realización la pasantía doctoral realizada en España y Portugal y estuvo marcado por dos líneas de acción; en primer lugar, el dialogo personal con los gestores intelectuales de las experiencias cuya

documentación básica se había examinado durante la primera etapa de la investigación, y cuyo propósito fue profundizar en las características y desarrollos de las experiencias pero de manera muy especial en sus fundamentos conceptuales y metodológicos. La segunda línea de acción que se implementó aprovechando las comprensiones obtenidas en el diálogo con los expertos, fue la encaminada a ampliar y complementar el acervo bibliográfico del que se disponía hasta ese momento, de esta manera fue posible terminar de edificar un referente conceptual con la pertinencia necesaria para poner en diálogo los hallazgos empíricos derivados del análisis de las experiencias y avanzar en una configuración teórica fundamentado en un conjunto de categorías mixtas en las que se entrelazaron las categorías previas adoptadas en la formulación inicial de la investigación con algunas otras de carácter emergente construidas en el proceso y ancladas en los elementos aportados por el análisis documental y los testimonios hasta ese momento obtenidos.

Como resultado de lo anterior se desarrolló un sistema categorial relacional, que llevó a la generación de un modelo interpretativo, en el que a partir de las categorías deductivas y sus respectivos puntos de análisis se pudieron leer e interpretar los espacios de la EF, la recreación y el deporte, como escenarios propicios para la formación ciudadana.

La Etapa III tuvo como contexto básico y unidad de trabajo, el Programa de Campamentos Juveniles allí hubo la necesidad de diseñar las estrategias y construir los instrumentos que aparecen en los anexos 2.3 y que permitieron la obtención de una información específica sobre las comprensiones, las prácticas y las valoraciones que las y los jóvenes participantes en el programa expresaron acerca de su rol de ciudadanos y la relación de las mismas con respecto a las propuestas y dinámicas generadas a partir del programa en el que ellos tomaban parte.

La *Etapa IV* está integrada por todo el discurrir en el que se sistematizaron, interpretaron y discutieron los resultados generados con la aplicación de las estrategias e instrumentos diseñados en la etapa inmediatamente anterior. Es con los insumos derivados de esta etapa que se accede a la formulación de la versión final de un modelo interpretativo y su transición hacia un modelo heurístico, que se ocupa de hacer visible la relación motricidad-ciudadanía y formación ciudadana; elemento puesto a prueba en el desarrollo del estudio en su aplicación en la experiencia -caso central-, para proyectarse a nuevas experiencias con una orientación integradora para la formación ciudadana en los escenarios relacionados con diversas expresiones de la motricidad.

La información obtenida en estos ámbitos de exploración y en los tres contextos, se agrupa como tejido descriptivo e interpretativo alrededor de dos lógicas en las que son planteadas dichas experiencias formativas: *Experiencias Deportivas* y *Experiencias Recreativas*, las cuales dejan emerger unas categorías que permiten leer de forma comprensiva lo que en ellas subyace. (Ver gráfico #2 en su segunda mitad).

Si bien este estudio enfocó inicialmente su atención en el deporte y en la recreación como áreas relativamente separadas; es necesario precisar que en una perspectiva internacional, el Deporte, la Educación Física (EF), la Recreación y Actividad Física (AF), se identifican como pertenecientes a un área común, sin dejar de reconocer, que cada uno de estos sectores posee lógicas particulares que orientan y articulan su concepción, desarrollo y práctica.

Por lo anterior, cabe aclarar que Las *experiencias deportivas* acá recogidas tuvieron como fuente principal los hallazgos en el contexto internacional (español) y en el nacional (colombiano) y su análisis se hizo desde dos categorías: *Concepciones planteadas* y *Prácticas propuestas*; y por otra parte las *experiencias formativas desde la recreación*, se circunscribieron esencialmente a partir de la vivencias en el programa de Campamentos Juveniles Antioquía (ámbito regional),

para cuyo análisis se postularon cuatro categorías: *Concepciones identificadas, Percepciones identificadas, Prácticas relatadas y Juicios, Formulados*

2.3 Ámbitos de exploración de la investigación y Muestra

El proceso investigativo como se ha reiterado previamente, fue asumido desde tres ámbitos de exploración: *el Internacional, el Nacional y el Regional*. La pesquisa inicial estuvo centrada en identificar, *los sentidos subyacentes en los discursos y prácticas de experiencias que tienen asumida como estrategia pedagógica las prácticas de expresiones motrices deportivas y recreativas, en su intencionalidad de formación ciudadana y construcción de ciudadanía*. A continuación se caracterizan algunos de los aspectos más relevantes de cada uno de los contextos estudiados.

2.3.1 Experiencias internacionales

En el contexto europeo –España -, en el marco de la pasantía doctoral (2009) se realizó un ejercicio teórico-práctico de acercamiento al estado de la temática abordado por este estudio; allí, se indagó en entornos académicos universitarios y en entidades deportivas oficiales, rastreando los desarrollos investigativos y de intervención más relevantes que se promueven y despliegan en esas localidades desde prácticas y escenarios recreativos y deportivos en pro de la formación ciudadana o educación para la ciudadanía (como es denominado allí).

Para la aproximación teórica y testimonial realizada en los escenarios ya enunciados se utilizaron fuentes documentales y humanas –testimoniales-, en visitas a diferentes universidades y entidades oficiales. Los casos más significativos hallados entre los espacios indagados, fueron los avances

investigativos y de intervención realizados desde grupos de investigación de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) y de la Universidad Politécnica de Madrid (UPM), y las intervenciones que desde programas formativos promueve y desarrolla el Instituto Barcelona Esports –entidad oficial de carácter municipal del Ayuntamiento de Barcelona-. Los aportes seleccionados para el interés de este trabajo se agruparon en dos grandes campos de interés temático como lo muestra el cuadro siguiente

Cuadro #1: Estructura de análisis en el contexto internacional

Exploración en el Contexto Internacional –Europa-	
Experiencias académicas en recreación y deporte	Experiencias de intervención comunitaria en recreación y deporte
<i>Desarrollos conceptuales, investigativos Y de intervención.</i>	<i>Proyectos formativos institucionalizados oficialmente</i>
Categorías Iniciales de lectura y análisis	
<i>Concepciones planteadas</i>	<i>Prácticas propuestas</i>

2.3.2 Experiencias nacionales

Para la conformación de la muestra de investigación a nivel nacional, se optó por hacer un acercamiento a experiencias de entidades oficiales colombianas diseñadas y gestionadas desde el *sector público* que han desarrollado programas de intervención social tomando los escenarios y prácticas motrices recreo-deportivas como espacios y medios de formación ciudadana, con el propósito expreso de “aportar a la reconstrucción de tejido social y/o construcción de ciudadanía esto muy en consecuencia con el mandato de constitución colombiana de 1991 en Colombia⁶.

⁶ La Carta Constitucional 1991 se asume como característica selectiva, dado que en ella se traza un horizonte de posibilidades y relaciones con respecto a la formación ciudadana, construcción de ciudadanía y prácticas de manifestaciones motrices (educación física, recreación, deporte y actividad física) como fuente de formación, calidad de vida y desarrollo social y humano; temáticas centrales de la problematización de este estudio.

En concordancia con lo anterior y dentro del amplio panorama de posibilidades a cargo de COLDEPORTES como entidad responsable de ejecutar la política correspondiente, se eligieron intencionalmente unas experiencias que se constituyeron en casos de análisis, cuyo criterio de selección fue el de ser propuestas diseñadas y/o estar acordes con las normativas constitucionales de 1991, además de estar vigentes en su desarrollo.

Las experiencias seleccionadas fueron tomadas en particular desde la estructura del deporte estatal colombiano que en su distribución programática tiene trazados como macroproyectos de orden nacional tres grandes ejes: *Deporte, Recreación y Actividad física*.

El Sector Deportes, impulsa seis grandes programas: *Deporte para todos*, deporte en los centros de enseñanza, *deporte de altos logros*, *juegos nacionales*, *juegos paralímpicos nacionales*, *juegos del sector educativo* –Intercolegiados y universitarios- y *juegos de la función pública*.

El Sector Recreación, se enfoca en cuatro programas centrales: *Campamentos juveniles*, *juegos comunales*, *juegos comunitarios* y *nuevo comienzo*.

El Sector Actividad Física, comprende tres programas: *Colombia activa y saludable*, *programas de actividad física* y *actividad física adaptada*.

La revisión documental realizada en esta entidad, condujo a seleccionar tres programas como experiencias a ser observadas, en función de las características, propósitos e intencionalidades descritas y los registros hallados de sus acciones. Bajo estos criterios fueron seleccionados dentro del sector Deportes, los programas de *Escuelas Deportivas* y *Juegos Intercolegiados*; y en el sector Recreación el programa de *Campamentos Juveniles*.

Cuadro # 2: Estructura del Sistema del Deporte en Colombia

ESTRUCTURA DEL SISTEMA DEL DEPORTE EN COLOMBIA		
Pertinencia	Estructura del Deporte Estatal	Estructura del Deporte Asociado
Nacional	Ministerio de Cultura ↓ Instituto Nacional del Deporte -COLDEPORTES- ↓	Organismos Deportivos Internacionales ↓ Comité Olímpico colombiano Comité Paralímpico. Federaciones Deportivas
Departamental	Entes Deportivos Departamentales ↓	Federaciones ↓
Municipal	Entes Deportivos Municipales	Clubes deportivos y Comités municipales

En este contexto se utilizaron dos tipos de fuentes, *una de carácter documental y otra de carácter humano*. Como primera acción, se realizó una profunda revisión de fuentes documentales disponibles a nivel institucional, las cuales, dan cuenta de aspectos como: estructura general de la institución, marco legal, misión- visión, objetivos, funciones, normatividad, planes de desarrollo, entre otros. Igualmente se hizo una revisión a los programas institucionales trazados donde se explicitan las características de cada uno de ellos, y en especial sus “cartas fundamentales” que determinan todo su contexto normativo.

El segundo tipo de información proveniente de *fuentes humanas*, fue recolectada por medio de distintas técnicas (entrevistas, conversatorios), a partir de testimonios dados por las directivas, los gestores y algunos participantes de los programas y experiencias elegidas, además de observaciones realizadas a sus escenarios de actuación. Como unidad de análisis en este contexto se partió de rastrear *las concepciones y prácticas* que asisten estos programas. La estructura categorial utilizada en este espacio, puede visualizarse en el cuadro siguiente.

Cuadro #3: Estructura categorial para el análisis en el contexto nacional

CONTEXTO NACIONAL : INSTITUTO COLOMBIANO DEL DEPORTE	
<i>Exploración en experiencias elegidas</i>	
Concepciones	Prácticas
<i>Deporte</i>	<i>Sector deporte</i>
<i>Recreación</i>	<i>Sector recreación</i>
<i>Educación Física</i>	
<i>Actividad física</i>	
<i>Motricidad</i>	
<i>Ciudadanía y Formación Ciudadana</i>	
Categorías iniciales de análisis	
<i>Concepciones planteadas</i>	<i>Prácticas propuestas</i>

2.3.3 Experiencia regional

El acercamiento realizado a estos programas y experiencias de carácter nacional, permitió dilucidar la posibilidad e interés de buscar un análisis con mayor profundidad en una de ellas –que trascendiera la exploración y descripción analítica realizada a las demás experiencias-, para lo cual se decidió elegir el *Programa Campamentos Juveniles -Antioquia-* como *experiencia* caso central de exploración, dado que en él, se vislumbró una serie de posibilidades para hacer una reflexión más cercana a los puntos centrales de este estudio, en tanto que desde la concepción originaria del programa se plantea una visión de formación individual y colectiva de los jóvenes, dejando explícita su intención de articular procesos para la formación y desarrollo social de las comunidades en la responsabilidad social que han de asumir estos jóvenes en su proyección comunitaria, muy próximo esto a las pretensiones de la formación ciudadana.

Desde esta perspectiva y aprovechando la disponibilidad y apertura brindada tanto por las directivas de Indeportes Antioquía (desde la Gerencia, la Subgerencia de Fomento y Desarrollo Deportivo, como desde la Coordinación de Recreación, que direcciona todos los aspectos concernientes al programa Campamentos Juveniles (CJ) en el departamento; como también, la de todos los líderes juveniles participantes del programa), se diseñó e implementó como parte del examen investigativo este programa⁷, la de propuesta de intervención que se denominó “*Programa Campamentos Juveniles: un aporte a la construcción de ciudadanía*” (ver anexo #1).

La aplicación de esa estrategia metodológica muy propia de la Investigación-Acción Participativa, facilitó una vivencia más profunda de la experiencia, lo que permitió en un mismo proceso acceder a momentos de sensibilización, reflexión, comprensión, evaluación y proyección que dieron lugar a identificar las posibilidades y los límites del programa en su propósito de aportar a la formación integral de los jóvenes y muy particularmente al proyecto de construcción de ciudadanía desde un proceso proactivo, participativo y crítico.

Los trazos centrales de la estrategia que se implementó en tres momentos, se muestran de forma sintética en el cuadro siguiente (cuadro #4).

⁷ En el mes de junio de 2009, se trazan los acuerdos para permitir constituir este programa como “*experiencia caso central*” para el desarrollo de este estudio, hecho que parte del diseño de una propuesta a ser implementada en un periodo determinado y cuyo compromiso central consistió en que los productos de las construcciones colectivas elaboradas y recogidas desde la participación de los jóvenes en los distintos espacios, se reviertan en el fortalecimiento y dinamización del programa en esta nueva etapa de reactivación del mismo en el departamento de Antioquia iniciada en 2008.

Cuadro #4. Etapas de la propuesta de intervención presentada a Indeportes Antioquía CJ-

MOMENTO I <u>Diseño</u> (Junio-julio 2009)	MOMENTO II: <u>Desarrollo de los Talleres</u> (julio –nov. 2009)	MOMENTO III. <u>Análisis y Proyección:</u> (2010-2011)
<ul style="list-style-type: none"> -Elaboración de la propuesta general. -Socialización ante los entes admntivos Indeportes Antioquia para su aprobación -Divulgación Invitación y motivación a participar (coordinadores locales – nacionales) -Convocatorias a jóvenes. -Elaboración de instrumentos de recolección de información a aplicar en los talleres 	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Encuentro de capacitación de líderes juveniles - Antioquia- (Agosto 18-21/2009) Tema: “<i>El programa CJ como estrategia de formación para la participación en la construcción de ciudadanía</i>” 2. “VIII Campamento Nacional Juvenil” - Huila- (Oct. 7-11/2009) Tema “Cuidemos el planeta”: Elementos agua, fuego, luz, tierra. 3. Campamento Juvenil, Departamento de Antioquía 2009: “<i>Jóvenes agentes de paz, un aporte a la construcción de ciudadanía</i>”. (DIC 2-5/ 2009) Tema: Campamentos juveniles reflexiona en su proyección a la construcción ciudadana⁸ 	<ul style="list-style-type: none"> -Sistematización y análisis de la información. -Elaboración de la primera propuesta de Rediseño del programa CJ -Socialización y validación del primer texto en distintos espacios. - Elaboración del texto final “<i>rediseño del programa CJ un aporte a la construcción de ciudadanía</i>” -Publicación cartilla

Para fundamentar el desarrollo de esta experiencia, se utilizaron fuentes de orden *documental* que permitieron la revisión de la estructura general del programa esencialmente “el manual de convivencia”, documento que consigna todo el marco normativo y direcciona su accionar. El segundo tipo de información vino de *fuentes humanas*, recolectada a partir de testimonios dados por las directivas y los gestores del programa, por líderes juveniles representantes del departamento de Antioquia y jóvenes miembros del programa campamentos juveniles, quienes fueron los informantes claves en este proceso; información recolectada con la utilización de tres técnicas fundamentalmente, el cuestionario, la entrevista y grupos de discusión.

⁸ Estos procesos hacen parte de las acciones que se trazaron en el diseño total de la propuesta y que se constituyen en el momento III que corresponde al análisis y proyección, en la perspectiva de aportar a la construcción de ciudadanía visualizando acciones que van desde la socialización, divulgación, capacitación y publicaciones de material didáctico, hasta el despliegue de estrategias que permitan la implementación, acompañamiento, sistematización, seguimiento y evaluación del proceso; elementos estos que han de garantizar el fortalecimiento del proyecto en cada municipio donde se desarrolla el programa.

El proceso investigativo en este escenario, asumió como unidad de análisis las *concepciones, percepciones, juicios y prácticas* que tienen los líderes juveniles del departamento de Antioquia y jóvenes miembros del programa CJ frente a diferentes elementos teórico-prácticos que tienen relación con la formación ciudadana y la construcción de ciudadanía que se promueve desde las dinámicas CJ, donde las prácticas motrices recreo-deportivas son el medio pedagógico fundamental. La estructura categorial construida para el análisis en este contexto se resume en el gráfico siguiente

Cuadro #5: Estructura categorial para el análisis en el contexto regional

EXPLORACIÓN EN EL CONTEXTO REGIONAL			
-programa Campamentos Juveniles-			
Experiencias formativas para la Formación ciudadana			
Categorías de análisis intermedias			
<i>Concepciones planteadas</i>	Percepciones identificadas	Prácticas relatadas	Juicios Formulados

2.4 Técnicas de recolección e instrumentos

- *Rastreo teórico.* Éste consistió en la revisión de textos desde donde se extrajeron los fundamentos conceptuales de las categorías centrales del estudio las cuales se consignaron en una tabla matriz para su posterior análisis (anexo # 2.1)
- *Análisis documental.* fue utilizado para levantar el estado de la situación en los distintos ámbitos seleccionados para el análisis; aportando los criterios de selección de la muestra y el respectivo análisis de las experiencias a la luz de las categorías deductivas, desde donde se extrajeron los aspectos más relevantes que las sustentan. Para este proceso se diseñó un instrumento guía presentado como (anexo #2.2).

- *Encuestas.* Se diseñaron y aplicaron cinco instrumentos tipo encuesta, los cuales fueron diligenciados en dos momentos de la experiencia con CJ; cuatro de ellos en el primer encuentro de capacitación de líderes, y el quinto aplicado en el campamento nacional. Estos cuestionarios se aplicaron a los diferentes actores vinculados o relacionados con el programa: participantes, gestores y líderes, de las experiencias objeto de análisis. Estos instrumentos se encuentran como (anexo # 2.3), enumerados de 1 a 5, con su respectiva identificación y referenciados a lo largo del texto como i-1, i-2, i-3, i-4, i-5 (además de la correspondiente pregunta a la que se hace referencia).
- *Entrevistas no estructuradas.* Estas entrevistas fueron aplicadas de forma personal a diferentes actores del programa CJ, que por las características de su participación presentaban puntos de interés para ahondar en los análisis de algunas temáticas problematizadoras. Estos resultados se referencian en el texto como (E, y código del actor)
- *Grupos de discusión.* Éstos fueron concebidos e implementados para escuchar los testimonios y discusiones de actores protagónicos (gestores y líderes C.J); lo que permitió abrir espacios de reflexión mayor para conocer de forma más explícita el pensamiento de estos actores frente a las dinámicas específicas de CJ y las acciones que ellos implementan en sus comunidades. Los insumos correspondientes se encuentran consignados como registros visuales y auditivos, y fueron integrados en el desarrollo de los análisis.
- *Diálogo con expertos.* Éste dialogo se realizó con aquellos expertos que a nivel internacional ofrecieron disponibilidad e interés de establecer una conversación más amplia en torno a la temática trabajada; elementos que permitieron entender los desarrollos teóricos, investigativos y prácticos que se dinamizan en estos contextos. Los elementos recogidos allí, se tejen en el desarrollo del este trabajo, en los momentos específicos que se les alude.

- *Talleres teórico-prácticos.* Los talleres desarrollados durante el desarrollo de la experiencia con todos los actores miembros del programa CJ, se constituyeron en una fuente inagotable de información y construcción colectiva para el desarrollo de este trabajo; los insumos generados quedaron consignados en las grabaciones y filmaciones realizadas y fueron soporte esencial de los análisis que se presentan en otra parte del presente informe.

CAPITULO III

CONTEXTOS DE LA INVESTIGACIÓN

Contextualizar puede entenderse como cartografiar, o sea, hacer mapas, trazar líneas, seguirlas, tratarlas y cortarlas en su respectivo momento; mapas que sin sujetarse a ellos nos ubican la direccionalidad, la frontera y el punto; y a su vez es buscar identificar el relato que le subyace, dado que todo contexto contiene en sí mismo su narración; asimismo, es encontrar relaciones dinámicas en grados de qué es mayor que, qué pasa sobre, cuál es la línea dura a destacar; en síntesis, se trata de determinar la intensidad de las fuerzas de relación del objeto de investigación.

En ese sentido se comparten los aportes que plantean Restrepo, Sarmiento y Ramos (2000) al referir que el contexto debe entenderse en dos acepciones distintas y complementarias. Por un lado, tiene una acepción “universal” o “global” que alude a las “gramáticas” de cada saber; es decir, a la red de conceptos que constituyen un saber como algo intrínsecamente organizado, una teoría. Y la otra, es el contexto “local”, entendido como aquel donde se delimita, precisa, focaliza y da identidad a unos constructos teóricos sobre un problema en particular. Este entramado conceptual es lo que se llama una teoría, la cual expresa el resultado de una acumulación del conocimiento a través de distintas generaciones que lo han refutado, confrontado, alterado, ampliado y codificado por medio de la investigación.

La contextualización del objeto de investigación, se constituye para este trabajo, en un primer nivel de análisis y de problematización teórica enfocada a visibilizar

las relaciones conceptuales que establece el objeto de estudio elegido, con otros problemas de orden más universal en campos de conocimiento y/o temas referentes; este ejercicio, permitió un reconocimiento y acercamiento a fundamentos teóricos en diferentes espacios disciplinares, que desde sus análisis e implementación, desarrollo y praxis de experiencias permitieron abonar la reflexión, contrastación teórica y discusión a lo largo del estudio, para entender así la estrecha relación sociopolítica y cultural de los contextos en que se han producido.

En el desarrollo de este apartado se buscó sobrepasar una descripción sumaria de concepciones y prácticas relacionadas, o una simple caracterización disciplinaria, para dejar planteado, un tejido base de problematización sobre el cual se levantó el cuerpo total de este trabajo, tanto en el orden de lo conceptual, como en el de la discusión, resignificación y potenciación; relacionamiento conceptual, crítico y analítico que pretendió en todo momento de la investigación, consolidarse como un ejercicio eminentemente fenomenológico y hermenéutico.

3.1 La Formación Ciudadana, una temática de actualidad en la agenda política internacional

La *formación ciudadana* se constituye en un propósito central de cada sociedad, como estandarte de desarrollo y fortalecimiento del ejercicio de la ciudadanía por parte de todos sus miembros. *Ciudadanía* que centra su definición en la puesta en práctica del código normativo de los derechos y los deberes de los cuales son portadores los individuos que desde lo social, lo político y lo moral, van formando su identidad, su arraigo, su integración y su sentido de pertenencia con la comunidad social a la que pertenecen; elementos indispensables para formar la corresponsabilidad frente a cualquier proyecto colectivo de ciudadanía.

La *ciudadanía* se ejerce desde la interacción misma de los ciudadanos y en dinámicas sociales que establecen su relación con el Estado y la sociedad en general. Es a partir de estas dinámicas que el sujeto va conociéndose, enriqueciendo sus relaciones con los demás, adquiriendo las bases teórico-prácticas que le preparan para el trabajo y para la vida; elementos que están profundamente influenciados por el contexto y el momento histórico que viven los sujetos, como orientadores de su formación al interior de una sociedad. Sociedad de donde emergen una serie de sistemas y subsistemas para su reproducción, a través de instituciones como el Estado, la familia, la escuela, la iglesia, los medios de comunicación y muchas otras más, cumpliendo cada una de ellas, con su respectiva función dentro del sistema educativo social general.

Dentro del sistema educativo social, uno de sus propósitos principales es la *formación ciudadana*; entendiendo ésta, como un *proceso* en el cual las personas adquieren conocimientos, desarrollan habilidades y los incorporan como valores; formación que es socializadora y socializante, que va de lo individual a lo colectivo y que está en continua construcción con percepciones, representaciones, discursos y prácticas políticas, educativas, culturales y religiosas, entre otras, que desde cada contexto particular facultan al sujeto para su ejercicio ciudadano, en tanto portador de derechos y deberes; para el cual, debe estar preparado, empoderado y propositivo; debe ser conocedor de sus realidades históricas, de sus contextos culturales y políticos y ser artífice de su propio desarrollo, y participe en el de su familia, su comunidad, su región, su país, y en la medida de lo posible del desarrollo del planeta.

El interés mostrado en el contexto internacional -Naciones Unidas, Cumbres de Estados, sectores productivos, educativos y gremios de intelectuales, entre muchos otros-, por encontrar estrategias que propendan por un cambio social significativo para mejorar las condiciones de vida de todos los ciudadanos; ha llevado a que la *formación ciudadana* sea una prioridad política para la educación, en la que se promueva la formación y el fortalecimiento de las capacidades de los

sujetos para el liderazgo y la participación, donde lo individual, lo íntimo y lo privado, trasciendan hacia perspectivas más colectivas con lo público y la convivencia que allí se genera y contribuir así, a la construcción de tejido social.

En un periodo de tiempo muy similar, a finales del siglo XX, diferentes países latinoamericanos adoptan Cartas Constitucionales acordes a su realidad política, cuya característica común se visualiza en la intención de retomar y reforzar el interés de consolidar nuevas relaciones de los ciudadanos con el Estado Nación en pro de un bien común; sin embargo, a pesar de los aspectos comunes entre ellos, la heterogeneidad es también notoria, al igual que sus intenciones, logros e impactos, marcados por el contexto en que se han desenvuelto cada uno de estos proyectos políticos.

En la actualidad latinoamericana se reconocen puntos de avance en la generalización de la democracia como forma de gobierno, especialmente en lo que concierne a la consolidación de la democracia electoral, al menos de manera formal, como lo refiere Pimienta (2008); deviniendo en otros procesos con miras a penetrar el sentido de ésta, ampliando la esfera pública y configurando el sentido de lo público y lo ciudadano; no obstante, los procesos de justicia social, eficacia gubernamental e inclusión política trazados allí como elementos centrales, aún son débiles y no alcanzan a satisfacer las expectativas de la ciudadanía; hechos que se describen en el Informe sobre la Democracia en América Latina desarrollado en el 2004 por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo –PNUD- .

Son bien claras las líneas descriptivas que asisten estos proyectos políticos en la prioridad de ampliar la participación política como estandarte para alcanzar la democracia; así como también la necesidad de incluir en las agendas de las distintos gobiernos, organismos multilaterales, entidades, instituciones y/o organizaciones tanto públicas como privadas, elementos que permitan gestionar el desarrollo de la sociedad y del país, la búsqueda por una mayor equidad e

inclusión, aumentar los niveles de igualdad, libertad y autonomía; en fin, un sinnúmero de buenos propósitos que desde la lectura formal serían indudablemente la ruta para alcanzar una sociedad más justa y democrática; pero la realidad es otra, como ha sido descrito por muchísimos autores que desde sus análisis, investigaciones y escritos, han mostrado el trasfondo de la diversidad de intenciones y sentidos de distintos proyectos en específico en Latinoamérica, viéndose en muchos casos una “confluencia perversa” Dagnino (citado por Pimienta, 2008) que tiende a confundir a los ciudadanos y encubrir las verdaderas intenciones de muchos proyectos políticos neoliberales y excluyentes.

Visiblemente, estos trazos constitucionales reclaman de inmediato una serie de dinámicas que se requieren para la configuración de la realidad social aquí planteada; dado que establece una nueva concepción de actor social, que exige transformar el pensamiento y la acción de todo tipo de instituciones públicas y privadas, la estructura de la escuela, de la familia de grupos sociales y ciudadanos en general; a todos ellos, se les demanda y reta, para que se establezcan desde diferentes frentes procesos educativos que preparen y formen a los sujetos, de manera individual y colectiva, para cumplir cabalmente con tal propósito.

En todo este escenario aparece la formación de los ciudadanos como una necesidad inminente, un elemento imprescindible, una estrategia para intentar alcanzar procesos de participación activa, que conlleven a buscar y a construir al lado del Estado justicia social y equidad, hecho que requiere el reconocimiento de deberes y derechos, pero que no se queda allí. Sin embargo, no son claros ni visibles los elementos conceptuales ni estratégicos para alcanzar los propósitos de un ciudadano implicado y participe del proyecto político de su nación, como tampoco, el tipo de formación de ciudadanos que se requiere y se desea en cada contexto, y es aquí donde se abre la gran brecha que distancia cada vez más la situación ideal de la real. Las rutas gubernamentales, las de las distintas organizaciones e instituciones, abren caminos aislados y en muchos casos contrarios, con intereses particulares que distorsionan, envuelven y confunden

creando más un caos que una apertura a un verdadero entendimiento del propósito.

3.1.1 *El desarrollo del conocimiento sobre la motricidad desde las parcelas disciplinares y campos de saber*

Las diferentes áreas del conocimiento desde las parcelas disciplinares y campos de saber en que se inscriben, buscan su inserción en la estructura de la sociedad y en su función de proyección formativa, algunas de ellas desde la pedagogización de sus prácticas se esfuerzan por construir, proponer y desarrollar una serie de dinámicas teóricas, investigativas y de intervención, buscando aportar desde cada parcela, elementos que estén en sintonía con los propósitos del proyecto político vigente; como es el caso de programas institucionalizados que buscan a través del sistema educativo (formal y no formal) adherirse al cumplimiento de leyes constitucionales.

En coherencia con la perspectiva que plantea la temática de éste estudio, y en una mirada a ese proceso dinámico propio de la relación conocimiento y desarrollo sociopolítico; se optó para la reflexión ontológica de este proyecto, por enfocar la atención a algunos campos disciplinares que desde sus lógicas teórico/prácticas, retoman algunas *manifestaciones de la motricidad humana* constituyéndolas en áreas de conocimiento desde su pedagogía, metodología y propuestas para la intervención en procesos educativos; y que desde algunas de sus líneas de acción específicas, se perfilan hacia procesos de formación individual y colectiva en su pretensión de aportar al desarrollo del proyecto de sociedad desde su intervención en escenarios que se han ido consolidando como espacios de vivencias reales, potenciales de construcción de ideales tanto propios como compartidos, y por ende espacios para la formación ciudadana.

En estos espacios de manifestación, donde por medio de distintas prácticas el

sujeto pone en juego y en posibilidad de expresión la esencia de lo que es, piensa y siente, se crean situaciones que permitirán trascender en la formación de los sujetos, hacia una comprensión de que el mundo no es solamente lo que está ahí afuera esperando ser descubierto, sino, que es lo que yo soy capaz de construir desde mi ser creador, en inter-relación con los otros congéneres que me rodean. De este modo, las *prácticas motrices* –y sus expresiones como tal- se constituyen en los medios y estrategias esenciales desde estos escenarios pedagógicos, para potenciar la formación de ciudadanos desde el contexto educativo.

En el argumento que acá se plantea, el concepto de *expresiones motrices*⁹ parten y se inscriben en una lógica comprensiva en la cual *la Motricidad* es entendida como dimensión expresiva de la integralidad humana, hecha realidad en *el ser corpóreo*, y en donde, desde la referencia de lo humano el “cuerpo” denota ya una complejidad. Por ejemplo no es lo mismo decir, que yo “tengo un cuerpo” (afirmación que revela una escisión de la integralidad del sujeto -estoy separado de mi-), a que “soy cuerpo” (soy un todo en acción); y de la misma manera, comprendo que mi cuerpo no sólo se mueve (desplazamiento en el espacio), sino que soy cuerpo y soy movimiento, porque soy corporeidad y soy vida.

Desde esta perspectiva, puede llegarse a la comprensión de la persona que soy y de las personas con quienes interactúo; personas que son autónomas (consigo mismas) y dependientes (con los otros, el mundo, el planeta, el cosmos) y se forman en esa interacción con la intencionalidad permanente de superar su *ser carente* (somos inacabados, incompletos e inconclusos, como dice Freire); intención, que se constituye en energía, que a su vez es la que me permite ir más allá, moverme del lugar en dónde estoy (movimiento que no es solamente físico,

⁹ El concepto de **Expresiones Motrices**, refiere a “aquellas manifestaciones de la motricidad que se realizan con distintos fines: lúdico, agonístico, estético, político, afectivo, de mantenimiento, de rehabilitación, comunicativo y de salud, entre otros, organizadas un siguiendo una lógica interna que establece un código legitimado en un contexto social y por el cual se admiten y/o prohíben unos gestos, se ofrecen pautas de comportamiento, se crean actitudes y se promueven creencias. Estas privilegian ya no sólo el código gestual observable, repetitivo e instrumental sino las intenciones subjetivas puestas en juego en el acto mismo y matizado por el contexto socio cultural. Todo ello les otorga un significado importante en la comprensión de su potencial formativo, vindicativo, estetizante, regulador, profiláctico, semiótico y cultural-patrimonial. El concepto de expresiones motrices es bastante amplio, dado que admite prácticas, actores y escenarios convencionalmente excluidos”. (Arboleda 2009, P. 166).

sino espiritual, mental, mágico y cultural, y que alcanza otros espacios-tiempos), en pro de la trascendencia (trascender lo que soy y habito en búsqueda de un mejor estar...).Y esa capacidad que me permite trascender, es la motricidad; capacidad no observable (como todas las capacidades) sino a través de los actos que realizo (que no siempre implican desplazamiento espacial, sino intención de seguir vivo).

En este pensamiento, la *motricidad* ya no se concibe como objeto específico de una parcela disciplinar, sino como campo de conocimiento de orden inter y transdisciplinar y como dimensión de configuración de lo humano que entra en sintonía con la *formación ciudadana* desde el reconocimiento de que la pedagogización de sus prácticas en pro de procesos de formación humana intencionada -sin importar su procedencia disciplinar-, debe asumir en su esencia central al sujeto; sujeto que habita en una *corporeidad*, como manera de ser y estar en el mundo y que se expresa a través de su *motricidad*.

Motricidad que se dimensiona a su vez como territorio- espacio- escenario, escena- tiempo- realidad, con expresiones significantes de realidades individuales, socio-culturales y políticas, que al compartirlas se convierten en colectivas. Es así como la motricidad concebida como dimensión expresiva de lo humano y por tanto acción que simboliza vida, se filtra, se inscribe e interactúa, en cada espacio de la cotidianidad del sujeto, permitiéndole a éste la capacidad de relacionarse con el mundo de la vida, y proyectar a su vez lo que recibe y percibe de él.

Desde el amplio panorama de acción que se abre en la realidad misma de vivencia y expresión del ser humano donde pueden leerse *percepciones, discursos y prácticas* de las diferentes manifestaciones motrices; se asume para el contexto particular de esta investigación, establecer la sintonía teórica, metodológica y práctica entre *formación ciudadana, motricidad en su propósito de aportar a la construcción de ciudadanía*, enfocando su análisis en algunos de los escenarios de actuación de la motricidad, específicamente *en escenarios y*

prácticas de recreación y deporte; áreas identificadas como parte del proceso educativo social y que en su accionar educativo y formativo, direccionan algunos de sus propósitos y estrategias, en pro de la formación ciudadana, en acepciones que circulan en torno a construcción de tejido social, construcción de valores cívicos o sociales y /o construcción de ciudadanía. Áreas elegidas para este análisis, dado que en su lógica teórico práctica, presentan una suerte de situaciones susceptibles de ser leídas, analizadas, redimensionadas, potencializadas y trascendidas con el interés particular que aborda este estudio.

3.2 La formación ciudadana en escenarios y prácticas de la recreación y el deporte

Históricamente, dentro del sistema educativo general de la sociedad, la EF, el Deporte, y la Recreación, han sido áreas convergentes en un campo disciplinar que las acoge, dado que sus prácticas se encuentran, se complementan, se integran; sin embargo, cada una de ellas se constituye en escenario particular dejando ver lógicas específicas que se instalan como imaginarios y/o representaciones sociales en el contexto socio cultural. Así, la Educación Física se consolida como práctica pedagógica institucionalizada en el espacio escolar; el Deporte como práctica social, que puede estar inscrito en cualquiera de los ámbitos educativos (formal, no formal e informal); y la Recreación como una práctica cultural, que tiene su génesis en el sentido lúdico propio del ser humano y que se configura en la particularidad de los contextos donde se produce.

Actualmente a nivel mundial, la Educación Física, el Deporte, y la Recreación sus escenarios de práctica y prácticas mismas, son ampliamente reconocidos social y culturalmente como espacios de encuentro de intersubjetividades, de vivenciación de experiencias y como un recurso que posibilita formar a los sujetos tanto individual como colectivamente para la participación en el proyecto de sociedad, en lo social, lo político, lo cultural y lo ecológico entre otros; asimismo, para

prevenir comportamientos de los sujetos que no estén acorde con los requerimientos de la sociedad en que se suscriben.

No obstante, es imperante precisar, que esto no significa una condición inherente a ellos; por el contrario, dada la herencia paradigmática que sustenta sus fundamentos teóricos proveniente del pensamiento cartesiano, y sus propósitos centrales enfocados al rendimiento, a la disciplinarización de los cuerpos, a la mecanización de movimientos y técnicas corporales propias de las disciplinas deportivas, etc.; se hace necesario explicitar y direccionar claramente los propósitos, estrategias y metodologías enfocadas a otras intencionalidades que exceden el interés por la instrucción corporal, el rendimiento físico-técnico y el goce mismo de sus prácticas.

La Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1978), redacta la *Carta Internacional de la Educación Física(EF) y el Deporte de la UNESCO*¹⁰, haciendo alusión a lo dispuesto en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en torno a las condiciones del ejercicio efectivo de estos, donde brinda la posibilidad a todas y cada una de las personas de desarrollar y preservar libremente sus facultades de acceder a la EF y al deporte como elementos fundamentales para el desarrollo de las aptitudes físicas, intelectuales y morales del ser humano; en tanto que estas prácticas mejoran la calidad de la vida que sirve de base al pleno desarrollo y acercamiento de los pueblos y las personas, así como la emulación desinteresada, la solidaridad y la fraternidad, el respeto y la comprensión mutua, y el reconocimiento de la integridad y de la dignidad humana.

Esta carta exhorta a los gobiernos, a las organizaciones no gubernamentales competentes, a los educadores, las familias y los propios individuos a inspirarse en ella, difundirla y ponerla en acción, en tanto que la EF y el Deporte son *un*

¹⁰ Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte de la UNESCO; redactada en *La Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura 1978*, en París en su 20ª reunión, el día 21 de noviembre.

derecho fundamental para todos, y deberá garantizarse tanto dentro del marco del sistema educativo, como en el de los demás aspectos de la vida social; de esta forma, traza lineamientos sugeridos a los distintos estamentos públicos y privados de orden universal para promover sus prácticas.

Como puede verse, este tipo de prácticas corpóreas -expresiones motrices recreativas, deportivas, artísticas y el escenario pedagógico de la EF-, se han ido instalando cada vez más, como estrategias, medios y espacios propios de vivenciación de experiencias que en la construcción y la densificación de vínculos sociales, se constituyen en terrenos prósperos para la formación ciudadana, dado que en ellas, se facilita la construcción de cultura política y ciudadanías democráticas que estructuren formas de resistencia a la violencia y al conflicto destructor; a las diferentes expresiones de injusticia, de intolerancia, de represión, de desigualdad; en fin, a cualquier forma de exclusión que imposibilite el proyecto colectivo de construcción ciudadana necesaria y deseada en cada contexto; en este sentido expresan Hurtado, Restrepo y otros (2005).

En las expresiones recreativas y deportivas está en juego la capacidad simbólica de los sujetos, esa carga de significados y sentidos que otorgan a los datos, a las experiencias y que son fundamentales para construir representaciones de la realidad. Esta función simbólica comporta, entonces, una eficacia comunicativa, pues mediante ella los sujetos también pueden ordenar su universo, los valores, las pautas de comportamiento, los referentes éticos que son herramientas fundamentales para la acción ciudadana (...)

(...)En definitiva, estas expresiones constituyen una manera de hacerse públicos y de esgrimir formas de pensar y actuar diversas; son prácticas socioculturales que pueden tener un papel importante en la construcción de cultura política y ciudadanías democráticas desde las cuales dotar al sujeto de una caja de herramientas, de conocimientos, de prácticas y de procesos de constitución de identidad que transformen referentes tradicionales de actuación pública anclados en el clientelismo y en la eliminación de la diferencia, para fortalecer relaciones de reconocimiento democráticas y, por ende, de convivencia.

Sin embargo, hay que reconocer que a pesar de existir las directrices a nivel internacional y nacional para entender la educación física, la recreación y el deporte como elementos significativos y posibilitadores de la formación ciudadana, estas no se ven siempre reflejadas en el desempeño general y en la realidad

cotidiana de sus prácticas; pueden experimentarse incluso constantemente, formas de exclusión, competencia desleal, injusticia y desigualdad, entre otros factores negativos que alteran definitivamente un proyecto político democrático y justo.

El amplio horizonte de información encontrada en publicaciones en bases de datos a nivel internacional y nacional; y revisada con el propósito de alimentar los abordajes reflexivos de las temáticas que acá se tocan, presentan una vasta gama de información, análisis y conclusiones, desde trabajos de corte teórico, investigativo y publicación de experiencias; aportes estos que definitivamente coinciden en resaltar la inagotable fuente de posibilidades formativas que los sujetos pueden construir a partir de su inserción en este tipo de prácticas, y los múltiples eslabones que cada sociedad puede tender desde ellas para su fortalecimiento como proyecto social. Se recogen en los párrafos siguientes, algunos trazos de las fuentes que se consideran tienen un mayor grado de relevancia para la reflexión que abordó esta investigación.

De la revisión de artículos¹¹, estudios, investigaciones y experiencias realizados por los Ministerios de Educación vinculados a la Organización de Estados Iberoamericanos – OEI, investigadores internacionales que reflexionan sobre la educación física, la recreación y el deporte como espacios posibles en la perspectiva de una formación ciudadana, se puede colegir que la mayoría constatan el reconocimiento tradicional que han tenido estos escenarios, como

¹¹ Artículos del Ministerios de Educación vinculados a la Organización de Estados Iberoamericanos – OEI; en especial el monográfico # 39 de la Revista Iberoamericana de Educación, dedicada al tema de la *Educación del Cuerpo* y la Revista del Ministerio de Educación de España que igualmente dedico el # 339 a Educación y Deporte. Especial interés merecen los siguientes artículos: Antonio Gómez Rijo 2001. España: *Deporte y moral: los valores educativos del deporte escolar*. En: www.efdeportes.com. De Souza Vargas y Ollé Galvão. (2007) Brasil. *La realidad y la utopía en el campo del posible La construcción del humano a través del deporte como un derecho inalienable*. En: www.educacionenvalores.org. Hernández J, Velásquez R, López C. (2002) Madrid. *Deporte y educación para la convivencia: una perspectiva de educación en valores y actitudes*. En: Dialnet. González Arturo (2006). *La educación en valores a través de la educación física y el deporte*. En: www.efdeportes.com. Muñoz R, Francisco (2008) España. *El deporte como instrumento de transmisión de valores: por un modelo de Cohesión y tolerancia*. En: www.educacionenvalores.org. Ruiz Llamas, Guillermo y Cabrera Suárez, Dolores (2008). Unicef - OREALC. Panamá *Los valores en el deporte*. En: www.educacionenvalores.org. *Deporte para el desarrollo en América Latina y el Caribe*.; En: <http://www.unicef.org/lac>. <http://www.unicef.org>.

medios apropiados para conseguir valores de desarrollo personal y social como: afán de superación, integración, respeto a las personas y a las normas, tolerancia, perseverancia, trabajo en equipo, superación de los límites, autodisciplina, responsabilidad, cooperación, honestidad; como también en algunos casos para desafiar discursos dominantes problemáticos.

Perfiles cercanos a esta investigación observados a nivel internacional y nacional, están presentes en el trabajo de Martin Camiré y Pierre Trudel (2008), quienes abordan un amplio análisis de literatura entorno a *la formación del deporte juvenil que entrena para desarrollar valores y ciudadanía en atletas*, desde estudios investigativos y artículos publicados en las áreas de educación física y ciencias del entrenamiento deportivo, durante 1995- 2007; el cual es presentado como una continuación de la revisión exhaustiva de Shields y Bredemeier (1995) en su trabajo sobre “*el desarrollo del carácter en la actividad física*”.

El estudio de Camiré y Trudel, indagó en torno a los *tipos de investigación que se hacen necesarios en el deporte juvenil: entrenamiento y programas de deporte, en la tentativa de promover el desarrollo de valores y ciudadanía en sus atletas*. Con un análisis de 177 publicaciones de diferentes fuentes y países (Canadá, Reino Unido, Estados Unidos, Noruega y otros), estos investigadores concluyen la evidente necesidad de realizar estudios para enseñar valores y ciudadanía en atletas; además de estudios empíricos que conduzcan a programas de intervención en la promoción de valores y ciudadanía; igualmente, la pertinencia de una intervención de la comunidad científica para conducir investigaciones especialmente en países en desarrollo, para entender mejor el deporte juvenil en este contexto, y del mismo modo, evaluar los programas de deporte allí desarrollados por ONGs.

Floris Müller, furgoneta de Liesbet y Lauren de Roode. (2008), desarrollaron la investigación en torno “*al poder integrante del deporte: imaginarios y verdaderos efectos de acontecimientos de deporte en integración multicultural*”. Acá, los

investigadores exploraron caminos creados por los participantes en un torneo de fútbol de Amsterdam para potenciar la integración social. Desde una postura crítica se realiza la lectura, revisión y análisis de entrevistas y datos etnográficos de esta experiencia; encontrando que la construcción de los valores sociales planeados por los participantes en esta experiencia, creó un espacio en el cual ellos podrían construir sus efectos para reflejar sus propios intereses; así mismo develaron, que las prácticas que resultan de la experiencia, parecieron hacer poco para desafiar discursos dominantes problemáticos y relaciones sociales.

Chris, Morogas, Sagarzazu, & Cerezuela, B. (2006); adelantaron una investigación de corte cualitativa sobre el papel del deporte en el proceso de integración de inmigrantes, titulada *“Deporte e inmigración en España: el papel del deporte en la integración de los ciudadanos”*, su búsqueda se desarrolló a partir de tres rutas de análisis, de un lado, el conocimiento entorno al deporte y la inmigración; en segundo lugar, un análisis de las políticas deportivas y sociales; y una tercera ruta que enfocó la aproximación socio-antropológica del papel del deporte en el proceso de integración de la población inmigrante de las comunidades de Cataluña, Madrid y Andalucía.

José A. Cecchini, Jorge Fernández, Carmen González y José A. Arruza. (2008). Indagaron en las *“Repercusiones del Programa Delfos de educación en valores a través del deporte en jóvenes escolares. España”*. Este estudio examinó las repercusiones de este programa, sobre los comportamientos de Fair Play y el autocontrol en jóvenes escolares. Con una muestra de estudiantes de dos colegios públicos (N=159), se pretendió conocer las actitudes hacia el fair play y valorar su autocontrol personal a través de las cinco escalas del cuestionario CACIA. Los resultados documentan la efectividad del Programa Delfos para generar cambios en un tiempo relativamente corto, en lo que respecta a las opiniones y conductas relacionada con el fair play en el deporte y el autocontrol en otros contextos de la vida diaria. Esta investigación apunta a factores que son clave en la relación entre participación en deporte y moralidad, ya que sugiere que

no es el deporte per se, sino el contexto en el que se desarrolla, lo que verdaderamente explica los efectos de la implicación en ciertos deportes, sobre el funcionamiento moral de los atletas.

El estudio de Juan L. Hernández y Roberto Velázquez (2003), sobre “*Deporte y formación de actitudes y valores en los niños, niñas y adolescentes de la Comunidad de Madrid*”, pretendió entender la imagen que los niños, niñas y adolescentes de la comunidad tienen sobre el deporte, las influencias que determinados agentes e instituciones sociales ejercen en la formación de dicha imagen, y cómo la propia representación del mundo del deporte y las relaciones que se establecen en la práctica deportiva influyen en la formación de valores y actitudes acordes con los que requiere la convivencia interpersonal en el seno de una sociedad democrática.

En una perspectiva más cercana al perfil del objeto investigativo que motiva este trabajo, en tanto se busca ahondar en la línea política que une la formación ciudadana y el desarrollo de programas y experiencias que desde cierto tipo de organización se promueven –aunque específicamente no aborda las prácticas deportivas y/o recreativas-; y que desde su análisis con una población juvenil – muy similar a la experiencia caso central asumido para esta investigación en el programa de Campamentos Juveniles-, se encontró el estudio de Ellen Quintelier (2008) titulado *¿Young People, Voluntary Engagement and Political Participation? (¿Quién es políticamente más activo, el miembro Scout o el activista del medio ambiente?)*. Esta investigación parte de la premisa trazada en muchos otros estudios, de que la participación voluntaria en organizaciones de diferente índole, conlleva al aumento de la participación política de sus miembros, aunque no es claro el tipo de organizaciones que las promueven, y las capacidades que se requieren para dicha participación política.

En su investigación, Quintelier revisa de manera reflexiva los datos arrojados a partir de la aplicación de la Encuesta Juvenil Belga en 2006, a 6.330 jóvenes de

16 años, para ahondar en algunos elementos de las organizaciones en que los jóvenes participan como son: *el tipo de organización en que se inscriben, el tiempo invertido, el número de miembros y las actividades relacionadas con las habilidades que estas tienen para incentivar la participación política*; concluyendo, que las organizaciones de voluntarios, son poderosos agentes promotores de la participación política y verdaderas escuelas de democracia, en especial aquellas que permiten y fomentan asumir papeles de responsabilidad; y los jóvenes que en ellas participan ejercen importantes roles de liderazgo y se convierten en actores de socialización y de práctica de la política.

Además, esta investigadora, establece la relación de que aquellos jóvenes que pertenecen a varias organizaciones, son más activos políticamente; mientras que el tiempo invertido en una o en varias, no determina ni aumenta la capacidad deliberativa, ni su nivel de compromiso político; y de otro lado, resalta como los jóvenes que participan en actividades de voluntariado en una edad temprana, tienen muchas más probabilidades de hacerlo en el futuro, y llevan a que estos se involucren igualmente de forma más prematura en el conocimiento y participación política.

En el contexto nacional, tiene una especial relevancia la sistematización de *“Experiencias deportivas y/o recreativas que en medio de contextos de violencia aportan a la construcción de tejido social y a la convivencia en Medellín”*, trabajo realizado por Hurtado y otros (2005); el cual se constituye en uno de los principales aportes para el presente proyecto de investigación, pues en ella se presenta el interés de 2 entidades públicas de Medellín por *“sistematizar las experiencias recreo-deportivas, entre otras, que han servido en medio del conflicto y la violencia para la reconstrucción del tejido social y la convivencia”*. El estudio presenta el análisis de las seis actividades deportivas y/o recreativas, actividades al aire libre, actos culturales y expresiones artísticas, que desarrollan en 99 experiencias encuestadas; a manera de conclusión el informe muestra una

intención proyectiva para políticas públicas que, en principio, buscaría hacer de la recreación y el deporte un resultado medido en términos de ciudadanía.

Otra fuente significativa de información, se obtuvo con el acercamiento a *experiencias* consideradas *significativas* para este estudio, desarrolladas tanto en el concierto internacional como nacional y consultadas en espacios virtuales. En este rastreo, se encontraron testimonios que pueden aportar a este proyecto en tanto metodologías de implementación de prácticas deportivas y recreativas para la formación ciudadana.

Se resaltan entre estas por su sólida formulación, cobertura e inversión, el "*Proyecto Iberoamericano para la educación en valores y ciudadanía a través del deporte*", realizado por La Fundación Fútbol Club Barcelona y la Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura (OEI), quienes pusieron en marcha para todos los países miembros de la OEI el proyecto JUÉGALA (2007-2008) que tenía como objetivo primordial desarrollar en los niños y niñas mejores hábitos saludables y la práctica de valores de ciudadanía, solidaridad, juego limpio y convivencia. Esta fundación concibe que la práctica deportiva y los valores de la ciudadanía responsable, confluyen en la deportividad como expresión más notable del deporte y a la vez del civismo que ha impregnado todos los ámbitos de la vida social.

El proyecto "*La educación en valores en la formación de los responsables del deporte en la edad escolar*", es una propuesta "on line", desarrollada desde la Universidad Autónoma de Barcelona –UAB-, por las profesoras María Prat y Martha Carranza Gil (2005). Se constituye en un curso que utiliza la plataforma de formación en línea virtual, destinado a técnicos deportivos, monitores y educadores en general, que permite reflexionar sobre la importancia de la educación en valores; ofrece recursos para su desarrollo y facilita el intercambio de experiencias con otros profesionales del mismo entorno; es una experiencia

fundamentada en el principio de que la actividad física y el deporte, son prácticas que previenen las conductas de riesgo en los jóvenes.

A nivel nacional, se adelanta la experiencia “*la motricidad: estrategia para la construcción y reconstrucción de tejido social en los niños y jóvenes de la comuna 10 de la ciudad de Neiva*” –Colombia-; desarrollada por el grupo de investigación MOLÚFODE, de la universidad Sur Colombiana; quienes a partir de los fundamentos teórico-prácticos de la ciencia de la Motricidad Humana, implementan un proyecto de investigación, desde una estrategia pedagógica “cooperativista , popular y crítica”, basada en expresiones motrices deportivas, lúdicas, artísticas, ecológicas y de liderazgo.

Algunas de las fases de dicha experiencia, son narradas en el texto “*Motricidad humana y construcción de tejido social en sectores vulnerables*”, publicado por, Bahamon, Cuellar y Vargas (2009), donde ponen de manifiesto algunos resultados de su vivencia durante un periodo de dos años -2007 y 2008-; el cual involucro en su primer momento la implementación de la experiencia y en una segunda fase, donde a partir de lo hallado, consolidan una propuesta conducente a la utilización adecuada del tiempo libre y a mejorar niveles de convivencia en esa localidad; concluyendo entre otros elementos, que desde su experiencia, pueden validar la premisa que las expresiones motrices, orientadas mediante praxis pedagógica crítica, popular y cooperativista, son básicas para construir tejido social.

No pueden desconocerse los esfuerzos que desde instituciones oficiales adscritas al Sistema Nacional del Deporte, pero que desde lineamientos locales se esfuerzan por desarrollar una serie de experiencias significativas en esta temática; tal es el caso del Instituto Distrital de Recreación y Deportes -IDRD Bogotá- , y del Instituto Departamental de recreación -INDER Medellín-, que aunque en este contexto sus proyectos, políticas y resultados, no serán fuente de análisis; puede visualizarse algunos de sus propósitos así:

- *IDRD Bogotá*, como lo describe desde su misión, promueve la recreación, el deporte, el buen uso de los parques y el aprovechamiento del tiempo libre de todos los habitantes de Bogotá, con prioridad en los grupos más necesitados, para formar mejores ciudadanos, enseñar los valores de la sana competencia y mejorar la calidad de vida en armonía con los ecosistemas y el medio ambiente.

Las experiencias que desde este Instituto se implementan con el programa “Recreación Comunitaria”, evidencian de forma más explícita su intención de generar procesos de formación ciudadana desde la recuperación y generación de tejido social; en él, se manifiesta como propósito central “buscar la integración y participación de la comunidad mediante la realización de actividades recreo-culturales, teniendo en cuenta las necesidades recreativas de la comunidad, a través del trabajo mancomunado entre el IDRD y los representantes de la comunidad”¹². Algunas de las acciones que se realizan son los *juegos carcelarios, juegos recreo-deportivos de ciudadanos y ciudadana habitantes de la calle y recreación a población vulnerable*; éstos, presentan correspondencia con aquellas actividades que en la misma perspectiva es realizada por el INDER Medellín, en este mismo tipo de escenarios.

- *El INDER Medellín* describe como propósito central “contribuir a la formación de la cultura ciudadana y a la convivencia en el municipio de Medellín, garantizando el aprovechamiento del tiempo libre mediante prácticas deportivas y recreativas en espacios seguros y adecuados. Buscando con la participación directa de la ciudadanía y la coordinación interinstitucional, difundir modelos de vida saludables y promover el bienestar social de todos los habitantes, especialmente de los sectores sociales más necesitados”¹³. Así, este Instituto enmarca “la recreación como derecho de las personas en sociedades emergentes, en la perspectiva del

¹² Objetivo del programa Recreación Comunitaria del IDRD, Bogotá. Recuperado de <http://www.idrd.gov.co>

¹³ Filosofía institucional INDER Medellín, recuperado de <http://www.inder.gov.co/>

desarrollo y la paz de las poblaciones y territorios” (simposio 2009)¹⁴; para su cumplimiento, INDER Medellín en la actualidad traza todas sus acciones en tres líneas centrales desde el ámbito específico de la recreación:

De un lado la de las *Ludotekas y Primera Infancia*, con programas que buscan garantizar la recreación de los niños menores de 10 años, desde esta estrategia de ludotekas, entre otras; Una segunda línea es la desarrollada con *Población Vulnerable (vulnerada)*, como estrategia implementada desde el proyecto “Mientras volvemos a casa” que gira en torno a favorecer y a garantizar las condiciones y oportunidades para la restitución del derecho al deporte y a la recreación de aquellos grupos expuestos a mayores condiciones de exclusión social; dirigido a poblaciones que se encuentran en situación de desplazamiento, situación de calle y privados de la libertad. Y como *Línea 3*, enfoca sus estrategias al *voluntariado y liderazgo*, desde el trabajo comunitario de aquellas personas que por vocación, desarrollan procesos recreativos en sus territorios, a partir de dinámicas propias de organización a favor de la recreación de los y las ciudadanos.

3.3 La Constitución Colombiana de 1991: un referente para el diálogo entre la recreación, el deporte, la educación física y la formación ciudadana

La Constitución Colombiana de 1991 se constituye en un punto de encuentro y de partida para el análisis que desarrolla este estudio, en cuanto en ella se observa un relevante impulso a la formación ciudadana, del mismo que el reconocimiento del área de la EF, la Recreación y el Deporte como derecho fundamental del ciudadano

En su esencia, dicha Carta Constitucional plantea el fortalecimiento de la unidad nacional y de los derechos humanos, promoviendo un marco jurídico democrático

¹⁴Elementos expuestos en el desarrollo del simposio internacional de recreación Inder Medellín abril de 2009: *una apuesta por el desarrollo y la paz*.

y participativo en la búsqueda de garantizar un orden político, económico y social justo y comprometido a impulsar la integración de la comunidad latinoamericana. En ésta, se observa un nuevo panorama en el marco de relaciones sociopolíticas, económicas, culturales, entre otras; que permiten visionar de otro modo la concepción del Estado-Nación; emergen en ella, dos elementos primordiales que tienen relevancia determinante en la relación de la ciudadanía con el Estado, de un lado, la descentralización política que dio autonomía a los entes territoriales y a sus administraciones representadas en alcaldías y gobernaciones, y de otro, el significativo papel que se le otorga a los ciudadanos y ciudadanas desde los procesos de participación para intervenir en los distintos ámbitos de acción de la sociedad y como un requerimiento para la gestión pública.

En la actualidad y quizás como consecuencia de lo establecido en el mandato constitucional de 1991, el concepto de *formación ciudadana* ocupa como nunca antes, un importante lugar en el discurso cotidiano y en la agenda de casi todas las estancias de la ciudadanía; y allí cobran una tarea determinante los distintos ámbitos de la acción educativa en el orden formal, no formal e informal.

De este modo, la formación ciudadana no es un elemento de pertinencia única al contexto escolar, al escenario formal, si bien allí encuentra un espacio fundamental desde el planteamiento de orientaciones pedagógicas, didácticas y curriculares específicas con el propósito de formar sujetos como ciudadanos políticos y democráticos. Así, puede visualizarse entonces, una suerte de posibilidades para la formación ciudadana en el ámbito no sólo de las acciones educativas *formales*, sino también en las *no formales*, que propenden por actividades organizadas y sistemáticas fuera de la estructura escolar, para facilitar determinadas clases de aprendizaje a subgrupos particulares de la población.

En la actualidad desde estos escenarios *no formales* a nivel nacional, es realmente notoria la presencia de una gran diversidad de experiencias en diferentes contextos, que partiendo de las normativas han alcanzado un gran

reconocimiento en su implementación por su impacto y cobertura; experiencias desarrolladas por organismos tanto oficiales como privados (instituciones, ONGs, redes sociales, grupos comunitarios, entre otros), que se caracterizan entre sí por sus particularidades en cuanto modalidades, agentes, propósito, etc. aunque es posible identificar algunos puntos en común como su organización basada en unidades independientes, y por la acreditación fundamentada en logros especiales no correspondientes a niveles, modalidades, carreras ni grados académicos.

Del mismo modo, el escenario de la *cotidianidad* (ámbito Informal) se abre como espacio inagotable de formación ciudadana en tanto realidad permanente, dada a partir de los aprendizajes que el sujeto alcanza en su constante interacción en lo cotidiano de los diferentes espacios que habita, y en los cuales, se exponen enunciados e interpretaciones que configurarán una conciencia sobre los derechos y deberes, roles en la esfera pública y una identidad política y social desde la cual se opta por las posibles formas de asumir el ejercicio de los mismos y su actuación específica como ciudadano.

Desde este punto de vista, la educación en sus diferentes tipologías (formal, no formal e informal), emerge como escenario propicio, estrategia clave de formación ciudadana, fuente de información y promoción de la participación; en tanto se logre el reconocimiento de los diversos actores y escenarios, con responsabilidades y funciones particulares para un proyecto de construcción de ciudadanía, y se establezcan procesos para buscar un ciudadano informado consciente de sus implicaciones en la construcción de lo público acorde a las necesidades e intereses del contexto; donde se propenda por el tipo de organización social más adecuado.

La Carta Constitucional colombiana de 1991, puede tomarse como referente para este estudio, como el espacio donde se da un impulso significativo a la formación ciudadana y un reconocimiento legal y jurídico del área de la EF, la recreación y el deporte como derecho fundamental del ciudadano; aquí, el Estado colombiano

reconociendo las amplias posibilidades individuales y colectivas que desde los escenarios *de la EF, la recreación y el deporte* se pueden potenciar; y recogiendo una serie de normativas anteriores, tanto de orden internacional (Proclama Universal de los DDHH) como nacional (en especial el Decreto 2845 de 1984 Ley Marco del Deporte)¹⁵, en el Art. 52 la Carta Magna eleva a la categoría de derecho fundamental estas prácticas, otorgándoles así relevante trascendencia en diferentes espacios y contextos; aspectos visibles del Estatuto Superior -entre otras normativas que se desprenden de ésta-, y que a su vez han sido progresivamente ampliados y reformados estratégicamente en pro del cumplimiento como derecho de los ciudadanos, como es el caso del artículo N° 1, Acto legislativo N° 02, de 2000 cuyo texto redimensiona el art. 52 donde puede leerse:

El ejercicio del deporte, sus manifestaciones recreativas, competitivas y autóctonas tienen como función la formación integral de las personas, preservar y desarrollar una mejor salud en el ser humano [...] El deporte y la recreación, forman parte de la educación y constituyen gasto público social [...] Se reconoce el derecho de todas las personas a la recreación, a la práctica del deporte y al aprovechamiento del tiempo libre [...] El Estado fomentará estas actividades e inspeccionará, vigilará y controlará las organizaciones deportivas y recreativas cuya estructura y propiedad deberán ser democráticas¹⁶.

Para acatar estos mandatos constitucionales y mediante la Ley 181 de 1995¹⁷, se creó el Sistema Nacional del Deporte como el instrumento para coordinar,

¹⁵ El Decreto 2845 de Noviembre 23 de 1984 conocido como la *Ley Marco del Deporte*, expedida por el Ministerio De Educación Nacional; dicta las normas para el ordenamiento del Deporte, la Educación Física y la Recreación, como derechos de la comunidad; constituyéndose estos en elementos esenciales del proceso educativo y de la promoción social de la comunidad y por tanto, el Gobierno Nacional establece la reglamentación, para dirigir e inspeccionar la enseñanza de éstos y la formación de los profesionales dedicados a tales disciplinas, donde reconoce el instituto Colombiano de la juventud y el Deporte- COLDEPORTES- como máximo ente rector.

¹⁶ En una referencia actual, el Plan Decenal del Deporte para Colombia 2009–2019 (2009, ps.21-22), titulado *Deporte, Recreación, Educación Física Y Actividad Física Para el desarrollo humano, la convivencia y la paz*, explicita: “Si bien es cierto que el reconocimiento del deporte, la recreación y la educación física a cargo del Estado, se remonta en Colombia desde finales del siglo XIX, solo hasta la Constitución del 91 se eleva a la categoría de derecho fundamental y posteriormente, mediante el acto legislativo 2 del 2000 se reconoce “al deporte y la recreación” como parte del gasto público social, adicionando el alcance de los artículos 365 y 366 de la Carta Magna, en la búsqueda del bienestar y el mejoramiento de la calidad de vida de la población”

¹⁷La Ley 181 de Enero 18 de 1995, conocida como Ley del Deporte en Colombia, deja leer: “El deporte constituye un elemento fundamental del sistema educativo, y su práctica es importante en el mantenimiento de la salud, es por tanto, un factor corrector de desequilibrios sociales que contribuye al desarrollo de la igualdad entre los ciudadanos, crea hábitos favorecedores de la inserción social y su práctica en equipo fomenta la solidaridad. Es todo esto lo que constituye al deporte como elemento determinante de la calidad de vida y la utilización activa y participativa de tiempo de ocio en la sociedad contemporánea, constituyendo además una evidente manifestación cultural” (en De Asis Roig, Rafael.1993).

articular, descentralizar e implementar las políticas públicas del deporte, la recreación, la EF y la actividad física en el país¹⁸, bajo la dirección y orientación del Instituto Colombiano del Deporte –COLDEPORTES-. Entidad que en la misma ley, desarrollando específicamente el artículo 52, regula todos los lineamientos de esta área; tarea que a su vez debió haberse realizado articulándola en lo trazado por la Ley 115 de 1994, donde define que son fines de la EF encargarse de orientar los demás ejes –*recreación, deporte y aprovechamiento del tiempo libre*- a nivel individual y social, hacia el desarrollo de hábitos saludables y la prevención de problemas socialmente relevantes, como son entre otros, el alcoholismo, la drogadicción y la violencia. Sin embargo como lo explica Elizabeth González (2006), lamentablemente la Ley del Deporte desconoce el papel fundamental que juega la EF como eje articulador de esta área, y desarrolla la normatividad en torno al deporte y la recreación independientemente de ésta y dejando de lado su concepción de derecho.

El Instituto Colombiano del Deporte –COLDEPORTES-¹⁹ es un establecimiento público adscrito al Ministerio de Cultura, dotado con personería jurídica, autonomía administrativa y patrimonio independiente mediante Decreto 2743 de noviembre de 1968. Es considerado el máximo organismo planificador, rector, director y coordinador del Sistema Nacional del Deporte y director del deporte formativo y comunitario; Las funciones que cumple están orientadas a la realización de sus objetivos centrales como son: *el fomento, planificación, organización, coordinación, ejecución, implantación, vigilancia y control* de todos los planes de estímulo e impulso de la EF, el deporte, las actividades recreativas y el bienestar de la juventud colombiana, en atención a las políticas generales que formula el Gobierno Nacional a través del Ministerio de Cultura y según las decisiones adoptadas por la Junta Directiva del Instituto.

¹⁸ El Plan Decenal del Deporte 2009-2019, p.22, explica que “para la integración funcional del Sistema Nacional del Deporte, el término y alcance de “actividad física” se propone en la base de la pirámide de la iniciación deportiva junto a la recreación, para que ambas constituyan el soporte del “deporte social comunitario”.

¹⁹ Información recuperado de <http://www.coldeportes.gov.co>

Coldeportes considera (según aparece en sus presentaciones públicas) que a través de todas sus unidades departamentales y municipales ha velado por el cumplimiento de sus funciones asignadas desde el marco constitucional (según la Ley 181 de 1995) para formular las políticas, fijar los propósitos, estrategias y orientaciones para el desarrollo del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la EF; como también dar asistencia técnica a los entes departamentales, distritales y municipales para la formulación de planes y proyectos relacionados con estas áreas, buscando promocionar, fomentar y difundir su prácticas. Igualmente expresa que a través de los años, ha venido adelantando sus funciones en el desarrollo del deporte competitivo, escenarios deportivos, deporte en el sector educativo, educación física, legislación, recreación, deporte para todos y atención a los sectores con menos oportunidades; funciones que están orientadas al mejoramiento de la calidad de vida de la sociedad colombiana.

Coldeportes fija como directriz nacional los propósitos, estrategias y orientaciones para el desarrollo de esta área en todas sus divisiones; trazos y proyectos que han de ser retomados por todos los departamentos, distritos y municipios bajo planes y programas elaborados en coordinación con los demás entes del Sistema Nacional del Deporte, desde las posibilidades económicas, socioculturales, de desarrollo profesional e intereses particulares de cada región y que posteriormente retornan a este instituto para ser evaluados, cofinanciados y apoyados técnica y procedimentalmente; sobre los cuales a su vez, ejerce las funciones de inspección, vigilancia y control.

Estos planes municipales departamentales y distrital, son retomados por el Instituto de conformidad con la Ley orgánica respectiva para elaborar el Plan Sectorial que ha de ser incluido en el Plan Nacional de Desarrollo, procedimiento por el cual se busca garantizar el fomento de estas prácticas en el ámbito nacional y su cooperación técnica y deportiva a nivel internacional en coordinación con los demás entes estatales.

En la estructura programática de Coldeportes se trazan unos macroproyectos de orden nacional en tres grandes ejes: *Deporte, Recreación y Actividad Física*, que representan toda la inversión y proyección del sector como aparece en el Plan Nacional del Deporte (2001-2008) y a los cuales se les asigna un alto porcentaje del gasto público. La incidencia en la EF se observa y se proyecta en la presencia de actividades de los tres ejes anteriores, como acciones de soporte y desarrollo extendidas a los programas escolares y extraescolares del área de la Educación Física, apoyando financieramente el diseño y realización de programas específicos tales como: Centros de Educación Física, Centros de Iniciación y Formación Deportiva, Festivales Recreativos Escolares y Juegos Intercolegiados; entre otros certámenes.

Teniendo en cuenta que cada una de las divisiones enunciadas presentaban un amplio abanico de programas, este trabajo hizo un acercamiento a algunos de los programas y experiencias del *sector deportes y del sector recreación* (como se especificó en el capítulo de metodología), en los cuales desde sus propósitos y objetivos se podía establecer relaciones más tangibles y claras con la temática del estudio. A pesar de no haberse abordado en profundidad la totalidad de las experiencias, el recorrido panorámico realizado por los distintos ejes y grupos etarios, permitió plantear una postura analítica general de la realidad que asiste a estos programas en el país.

CAPITULO IV REFERENTES CONCEPTUALES

Este capítulo hace énfasis por lograr una perspectiva sintética en torno al objeto de problematización; busca una elaboración conceptual que permita fundamentar los diferentes asuntos teóricos centrales de este estudio, en un avance en el reconocimiento del hilo conductor en un ejercicio de organización de las partes que componen el todo. Conceptualizar, es pues, permearse de principios y asumir apuestas teóricas desde un recorrido con autores que han trasegado por distintas comunidades académicas en búsquedas afines a estas temáticas; es leer desde diversas posturas para abonar la comprensión conceptual del problema, tejiendo una red que acerque sentidos epistemológicos -constituyéndose en un eje transversal en todos los momentos de esta investigación-; continuando así, el ejercicio de construcción hermenéutica planteado.

En esta etapa se presenta un planteamiento teórico abierto que no pretende ser un marco cerrado y acabado acerca del problema tratado; de hecho, es más bien un intento de síntesis teórica que sirve de referencia conceptual de todo el estudio. En ese sentido, se comparte con Edgar Morín (1994) la idea de que ninguna teoría puede tratar de modo exhaustivo la realidad ni encerrar su objeto de estudio en esquemáticos paradigmas. Toda teoría está destinada a permanecer abierta, es decir, inacabada, insuficiente, suspendida en un principio de incertidumbre y desconocimiento; brecha a través de la cual se proseguirá la investigación, dado que este carácter inacabado, más que una debilidad, es valorado como una potencialidad y una condición del ejercicio científico. Los referentes conceptuales que acá se plantean, giran alrededor de una estructura que desde unas categorías

previas abre las rutas y a su vez hace parte del sistema categorial general para el abordaje global de la investigación, como lo muestra el gráfico siguiente.

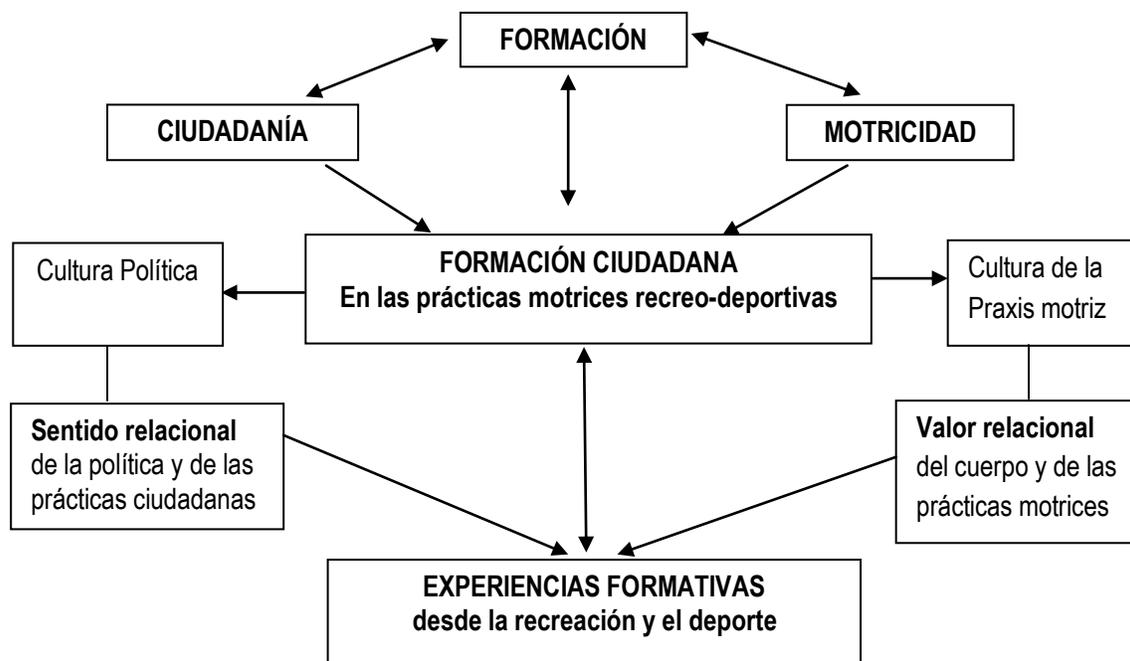


Gráfico #1 Estructura categorial de los referentes conceptuales

4.1 Formación y Educación -Tensiones y Deslindes-

El concepto de *formación*, se presenta como principio unificador de los referentes conceptuales que sustentan este estudio; si bien es reconocido como misión y eje teórico de la pedagogía, en este espacio se asume esencialmente desde su entendimiento universal como proceso de humanización y su estrecha relación con la cultura.

Dicho concepto, como lo describe Gadamer (1997)²⁰ deviene de una histórica tradición que ha transitado por varios momentos, en su génesis se reconoce su distinción en sentido religioso que le pregonaba como manera de alcanzar un estado de virtud que constituya a quien lo sigue en modelo, hecho que demandaba una serie de prácticas a quienes desearan alcanzar tal virtud y perfección moral, esperando de ellos 'saber y virtud' para encaminarse a la búsqueda de la perfección humana.

Un segundo momento, pudo visualizarse desde la concepción alemana de formación como *Bildung*, haciendo referencia al término *bild* que remite a una imagen imitada o modelo por imitar, hecho que según Gadamer retoma los orígenes religiosos que conllevan a entenderla como 'ascenso a la humanidad'. Durante el siglo XIX la formación asume un carácter comprensivo que remite a un estrecho vínculo con la cultura, en el sentido kantiano ya la formación refiere a la capacidad humana de adquirir cultura mediante un acto de libertad del sujeto que actúa.

Es bien difundido el sentido hegeliano, en torno a la formación concebida como *bildung* (construcción, configuración), proceso que implica al sujeto en su propia configuración desde su capacidad creadora, recreadora y renovadora de la cultura y los órdenes sociales. La formación así, se concibe entonces como un proceso de humanización donde el sujeto es agente, actor, autor, coautor y espectador de la realidad en la que interactúa, vive y pervive, en y sobre la cual debe incidir.

Rudolf Vierhaus (2002) hace un interesante rastreo histórico de la palabra *bildung* (traducida al castellano como formación), y señala la imposibilidad de encontrar un equivalente del concepto alemán de formación, que muestre todo su contenido significativo en otros idiomas; y menos aun, rastrear su superioridad sobre otros conceptos como "educación" o "enseñanza"; visualizándose desde mediados del

²⁰ Gadamer, Hans. "conceptos básicos sobre humanismo". En: Verdad y Método I (1997).

siglo XVIII, cada vez de forma más frecuente, la denominación de *formación*, sin encontrar líneas diferenciales claras de este término con el de educación.

En este panorama, se asume el concepto de *formación* en su acepción general que siguiendo a Gadamer (1993:39) se entiende como “algo muy estrechamente vinculado al concepto de cultura, y designa en primer lugar el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades humanas del hombre”; autor que retoma a Hegel en el planteamiento de “que él *en si* del hombre como ente natural es parte y producto en el desarrollo social, cultivar sus cualidades es imprescindible para llegar a ser un ser universal. El hombre no es por naturaleza lo que debe ser, por tanto requiere de la formación”.

Desde otros postulados puede alimentarse igualmente estos fundamentos, es tal el caso de Flórez (2005:106) que apoyándose en Commenio, Rousseau, Hegel y otros; hace referencia a la formación como:

Proceso de humanización donde el hombre se desarrolla, se forma y humaniza no por un moldeamiento exterior sino como enriquecimiento que se produce desde el exterior mismo del sujeto, como un despliegue libre y expresivo de la propia espiritualidad que se va forjando desde el interior en el cultivo de la razón y de la sensibilidad, en contacto con la cultura propia y universal, la filosofía, las ciencias, el arte y el lenguaje.

En el mismo sentido Vierhaus (2002) alude a la condición de individualidad que lleva consigo el concepto de formación, en la cual, la ocupación intensa con los bienes culturales potencializa diversos valores en el amplio campo del hacer práctico y de la realidad social. Álvarez y González. (2002:23), tomando la expresión Hegeliana, refieren a ésta, como “el ascenso a lo General”; hecho que se logra a través del abandono de lo inmediato, para capturar las mediaciones; dado que en el ir y venir de lo mediato y lo inmediato el hombre se forma, en una dialéctica de correspondencia entre teoría y práctica. En tanto práctica como trabajo, habilidad y profesión que permite a la persona desarrollar “un sentido de sí mismo (mediación) en relación con lo que hace (inmediato)”; y en cuanto teoría, refiere a “ocuparse de lo extraño, lo que está más allá, desde lo otro, desde el otro (mediato) para reconocerse a sí mismo (inmediato)”.

Dicho de otro modo y en palabras de estos autores, “formarse, es el proceso de constituirse a sí mismo una imagen mediadora a través de la relación del individuo, no sólo con las cosas, sino con los otros, esos otros y esas cosas que también poseen su propia imagen” (p.24). Roque del Ángel y Vásquez (2007)²¹ por su parte, profundizan en este análisis y describen dos momentos fundamentales que “requiere la formación”: *La objetivación*, y *La intersubjetividad* dado que la formación humana debe ser concebida como totalidad, y lo formativo en un sentido de multidireccionalidad.

Tensiones y deslindes entre formación y educación

De manera frecuente los términos *educación* y *formación* son usados y hasta asumidos como conceptos similares, y aunque no se pretende hacer un recorrido profundo por la historia de ambos conceptos desde distintas corrientes disciplinares que despliegan sustentos filosóficos, políticos, sociológicos, pedagógicos y culturales entre otros; sí se hace necesario trazar un tejido comprensivo general que admita la complejidad que asiste la esencia, tanto de la *educación* como de la *formación*, que permita leer en ellas los aspectos que les constituyen en realidades diferentes aunque innegablemente complementarias.

La Educación en su comprensión general, y especialmente desde los aportes de Rousseau, se reconoce como un *proceso* complejo y permanente, producto de las dinámicas y prácticas sociales generadas en la indisoluble relación de los individuos en y con la sociedad, la naturaleza y el pensamiento. Proceso educativo que se constituye en un conjunto *de dispositivos y de influencias* que se establecen tanto al interior de las instituciones como fuera de ellas, con el objetivo

²¹ Roque, Á y Vásquez (2007) repiensen la educación, “más que como objeto, como medio, vía o facultad del propio ser humano que nos permite llegar a ser lo que somos (humanizarnos... formarse como tal; dado que nacemos humanos pero eso no basta, tenemos también que llegar a serlo (nos comenta Savater) y es así como el concepto ‘humano’ pasa de ser adjetivo a ser también un objetivo”. Igualmente estos autores plantean *la objetivación*, que radica en la capacidad del sujeto de actuar creativamente para producir cultura en instituciones o para transformar lo ya existente, es decir, la capacidad de la praxis. y *la intersubjetividad*, como la realización de la praxis mediante la interacción del sujeto con otras personas; todo esto aunado al pensar la formación humana como totalidad, al reconocer al sujeto con diversas posibilidades de pensar y hacer en su propia formación, al admitir también la multidireccionalidad de lo formativo.

de formar al sujeto en todas sus dimensiones; es decir, en los rasgos más trascendentales de su personalidad; como una preparación para el trabajo y para la vida, y como la “vía de acceso a la cultura”, en una dinámica en que la educación actualiza la cultura y la cultura actualiza la educación.

Cada contexto y momento histórico establece los lineamientos necesarios y determinantes que quiera intencionar en la formación de las personas al interior de su sociedad. Sociedad que a su vez, genera una serie de sistemas y subsistemas para poder reproducirse, donde cada uno de éstos, desempeña un papel específico desde sus lógicas particulares; así, las distintas instituciones sociales (Estado, familia, escuela, iglesia, medios de comunicación, entre otros) cumplen su respectiva función dentro del sistema educativo social general. De este modo, la educación se configura en un proceso de humanización desde una serie de influencias externas que llegan al sujeto para que puedan ser retomadas e interiorizadas por él, para su actuación en, y con el mundo.

En distintos contextos geográficos, las variadas formas culturales de la acción educativa han recibido una agrupación clasificatoria: educación *formal*, *no formal* e *informal*. Expresiones cuyas definiciones establecen una discusión aún inacabada y controversial frente a la realidad educativa –que implica mucho más que la obtención de modelos explicativos e interpretativos, para analizar el fenómeno educativo-, en donde participan corrientes teóricas críticas, funcionalistas, tecnicistas, entre otras; denominando formas culturales de la acción educativa que definitivamente adquieren su validez demarcatoria en relación al Estado²².

Tomando distancia de las posturas particulares que sustentan dicha controversia, puede plantearse una breve descripción, como punto inicial para la comprensión en torno a los fundamentos conceptuales que subyacen en estos tres ámbitos educativos, y que son presentadas por Jaime Trilla Bernet (1992), apoyándose en referencias de Coombs y Ahmed (1974)

²² En el caso particular de Colombia, están visible mente descritas en la Carta Constitucional del 91, detalladas en la ley 115 de 1994 y redimensionadas en artículos posteriores a esta.

Desde estas referencias, puede entenderse de un lado, la *Educación Formal* como el sistema educativo completamente institucionalizado, progresivamente graduado y jerárquicamente constituido, que comprende desde los primeros años de escolaridad hasta las últimas fases de la formación universitaria. De otro lado la *Educación No Formal*²³, reconoce todo un amplio abanico de instituciones, ámbitos y actividades de educación, que aunque no están inscritos en el sistema escolar son establecidos para el cumplimiento de unos objetivos específicos, considerando éste como un proceso educativo voluntario, pero asistido por una intención y una planificación; caracterizado además por su flexibilidad y amplia diversidad en cuanto a métodos, espacios y contenidos en los que se desenvuelve. Por último, *la Educación Informal* refiere e inscribe, cualquier tipo de vivencia o aprendizaje acaecido en situaciones de la cotidianidad como proceso continuo y espontáneo, cuya intención no es necesariamente consciente, pero que explícitamente sí enmarca un proceso no planificado.

Puede entenderse entonces que *educación y formación* si bien no poseen el mismo significado, sí tejen un estrecho vínculo entre ellas; se complementan, se co-implican y refieren una misma intencionalidad en tanto la búsqueda de trascendencia del ser humano cuya existencia es posible sólo cuando éste se hace plural.

Así, *la educación*, se configura en un proceso de humanización desde una serie de influencias externas intencionadas que llegan al sujeto para que puedan ser retomadas e interiorizadas por él para su actuación en y con el mundo, haciendo parte del arsenal de influjos que tocan al sujeto para la constitución de su formación; y *la formación* por su lado, se entiende como un proceso permanente e inacabado, que se gesta más desde el interior del sujeto y que en perspectiva de Rousseau, es un 'un viaje hacia sí mismo' como base de la autoreflexión y la

²³ Decreto 114 del 15 de enero de 1996 Por el cual se reglamenta la creación, organización y funcionamiento de programas e instituciones de educación no formal. La educación no formal hace parte del servicio público educativo y responde a los fines de la educación señalados en el artículo 5º de la Ley 115 de 1994 (ley general de educación en Colombia).

autoconciencia. Dicha formación es influenciada tanto filogenética como ontogenéticamente por la información que recibe el sujeto en su interacción con el mundo de la vida, se construye de manera consciente o inconsciente, intencionada o no, y se proyecta en su actuar.

En armonía con esta visión de la formación se encuentra el concepto de *Formatividad* planteado por Bernard Honore (1980), que designa la manera en que el entorno material y humano toma las formas que en el medio sirven de soporte objetivo a la formación; y como lo exponen Roque y Vásquez (2007), esta formación humana tomada en el sentido más amplio posible, puede ser un eje teórico 'inmaterial pero simbólico', que desde su amplitud y complejidad, brinda una visión holística de posibilidades tanto para el sujeto que se forma, como para quien está en el rol de formador.

4.2 Ciudadanía

-un campo de reflexión y conocimiento-

El concepto de *Ciudadanía*, como menciona Andrew Vanderber (2000) es un término esencialmente controversial, a pesar de haber sido ampliamente abordado no presenta una definición precisa y menos aún, existen absolutos frente a su comprensión dada la abierta y alta complejidad interna que le asiste. Es un término que ha incursionado en el discurso cotidiano de los individuos, como también en distintos espacios sociales institucionales, especialmente en los campos normativos haciendo alusión a un ideal del *ser* y del *deber ser* de un ciudadano, de una ciudadanía o de una formación para interactuar en ésta; referentes que están en constante tensión con lo que hay en juego en la ciudadanía real²⁴.

²⁴ En su trabajo de investigación, Deicy Hurtado y Didier Álvarez (2006:82) respecto de esta situación aluden que en la Constitución Colombiana de 1991 se plantearon aspiraciones e ideales para formar un ciudadano activo, participativo y responsable frente a lo público, aspiraciones que se han recogido en diferentes proyectos y programas de formación

Los distintos autores que se han acercado al análisis de este concepto convergen en que su esencia comprende y compromete necesariamente al colectivo social; además coinciden en su carácter político desde sus orígenes y a lo largo de su evolución, dado que una de sus características principales es la de ser un logro alcanzado a partir de luchas sociales tanto de épocas como de contextos; mostrándose su cuestionamiento de forma reiterada como un acto cíclico, a menudo posterior a traumas políticos.

Del mismo modo, el tema de la ciudadanía se observa como un aspecto íntimamente ligado a los asuntos más generales de la democracia como forma de gobierno, en tanto que es en el marco de dicha estructura, que las sociedades promueven el debate en torno a las características particulares que deben asistir esa relación entre los individuos y el poder, entre el interés particular y las necesidades colectivas; es decir, entre ‘nosotros’ y ‘los otros’.

Cada momento histórico y su contexto territorial, suscriben experiencias y prácticas sociales, que a su vez constituyen las diversas formas de vida pública, confluyendo en narrativas y tradiciones con notorias diferencias entre ellas; hecho que conlleva a que *ciudadanía* sea una categoría que cobra significado solo en un contexto determinado -sea el de las obligaciones y los derechos, el de las prácticas o de las identidades-. En expresión de Henry Giroux (2006:21) “La ciudadanía al igual que la democracia, es parte de una tradición histórica que representa un terreno de lucha por encima de las formas de conocimiento, de prácticas sociales y de valores que constituyen los elementos *críticos de esa tradición*”.

ciudadana (refieren el ámbito antioqueño), pero la realidad muestra algo diferente: “una evidencia contundente del desfase entre los ideales de ciudad y ciudadano planteados por las experiencias y programas de formación ciudadana, respecto a las ciudadanías realmente existentes, es decir, aquellas históricamente construidas”

En el trasfondo de los diferentes debates alrededor de esta temática, subyace el cuestionamiento ontológico de *¿qué es la ciudadanía y cuál es su finalidad?* Inquietudes provenientes desde miradas filosóficas, éticas, políticas, económicas, entre otras, que alcanzan incluso el escenario pedagógico, deviniendo en interrogantes que incluyen fines, estrategias y medios para la *formación ciudadana* y/o educación para la ciudadanía, y sus respectivas implicaciones sociales; elementos estos que siguen en el marco de la reflexión como condición inherente para conocer y comprender las nuevas concepciones y prácticas ciudadanas que acontecen en la actualidad en un contexto de mundo y cultura globalizada.

En el plano jurídico formal el argumento de la ciudadanía se solventa en la definición de un marco normativo de derechos y deberes de obligatoria competencia para todos los individuos que hacen parte de una comunidad histórica y territorial '*denominada nación*'. De este modo, cada nación establece en los trazos de sus cartas constitucionales, los lineamientos de actuación de los sus ciudadanos como portadores y beneficiarios de derechos y deberes, y de las instituciones que les representan; determinando igualmente un ideal de ciudadano. La ciudadanía entonces, es un ejercicio de afirmación de la comunidad, que se constituye en especial a partir de la noción del "otro".

4.2.1 Tradiciones teóricas de la ciudadanía

Para entender el panorama conceptual alrededor del término de *ciudadanía* se hace inminente el abordaje –aunque global en el contexto de este trabajo- de las tradiciones más reconocidas en el tratamiento de esta temática: *el Liberalismo, el Comunitarismo y el Republicanismo*.

Los sustentos subyacentes en la ***tendencia de la Ciudadanía Liberal***²⁵ han de pasar por un referente obligado, punto desde donde se origina la concepción

²⁵ Aunque es difícil encontrar autores "puros" en las tradiciones filosóficas del liberalismo, republicanismo y comunitarismo; los distintos autores que los refieren lo hacen acorde con el interés que les asiste; algunos de los íconos

moderna de la ciudadanía; es el clásico trabajo desde la sociología política del británico Thomas Marshall (en Marshall, T.& Bottomore, T., 1998:22-23) presentado por primera vez en una serie de conferencias en la Universidad de Cambridge en 1949 y publicadas al año siguiente bajo el título de *Citizenship and Social Class*. Una de las premisas centrales planteadas allí, como lo describe el mismo autor en diferentes textos subsiguientes, fue en torno a la igualdad de derechos donde refiere la ciudadanía como un *status* dado a todos los miembros plenos de una comunidad, ciudadanos que han de ser considerados como iguales frente a derechos y deberes, y donde la estratificación de clases sociales se constituye en un sistema de desigualdad.

En los aportes de Marshall, se distinguen tres elementos al hablar de ciudadanía: *el civil, el político y el social*. El elemento *civil* refiere a los derechos necesarios para la libertad individual - de pensamiento y de religión-: derecho a la justicia, a la propiedad privada y a establecer contratos. El elemento *político* plantea el derecho a participar en el ejercicio del poder político como miembro de un cuerpo investido de autoridad política, o como elector de los miembros designados para integrar tales cuerpos; y el aspecto *social* abarca un amplio abanico de elementos que contemplan desde el derecho al bienestar y a la seguridad económica, hasta el derecho a participar con los demás congéneres de su comunidad de todos los beneficios provenientes de la herencia social, y a vivir bien acorde con los estándares prevalecientes en la sociedad a la que pertenecen.

Desde estos tres elementos básicos planteados por la teoría marshalliana, la tendencia moderna de la *ciudadanía Liberal* busca la razonabilidad y la defensa del individuo y sus preferencias, desde el planteamiento de la necesidad del Estado mínimo y las formas de proteger al individuo frente a los abusos del poder político. Asimismo, esta concepción destaca tres asuntos característicos

más representativos del pensamiento *Liberal* son: Thomas Marshall , Michael Sandel, los más clásicos: Kant, Locke, Hobbes. En la perspectiva más actual del liberalismo, se resaltan los aportes de Jhon Rawls, con sus planteamientos enfocados a construir una teoría de la ciudadanía que va más allá de un sujeto de derecho, en la comprensión de que el individuo se construye en las intersubjetividades.

relevantes que pueden resumir su esencia: *la autonomía individual, el predominio de la justicia sobre el bien y la neutralidad del Estado.*

En una interpretación más global, hecha por algunos autores como Wolfe (1980) y Roberts (1998), referenciados por Carlos Sojo (2002), esta tradición se plantea como una ciudadanía formal de derechos, que establece una tensión entre lo subjetivo e individual de la sociedad civil y lo subjetivo del Estado. Igualmente se resalta que su enfoque se direcciona esencialmente a la ciudadanía civil y política, considerando que la formación del individuo debe preceder a la formación de los ciudadanos, precisamente para que éstos puedan ejercer plenamente su autonomía frente a los grupos de poder, las redes clientelistas y las identidades comunitarias que les impedirían exigir sus derechos como individuos.

En consideración de estos autores, la evolución de los derechos de ciudadanía desde sus orígenes civiles hasta los derechos sociales, es el producto de la confrontación entre ideales individualistas que mueven el desarrollo del capitalismo y una amplia porción de pensamientos ciudadanos fundamentados en valores igualitaristas que promueven la formación de un sistema político democrático.

Según Sojo (2002), este enfrentamiento que Wolfe atribuyó al liberalismo y a la democracia, en el pensamiento de Marshall se puede leer como un recorrido positivo y proyectivo de dos principios contradictorios que funcionan armónicamente porque se autolimitan; y en los escritos de Bryan Roberts, cuando interpreta la definición de ciudadanía en Marshall como “un principio de igualdad que coexiste, con dificultad, con la desigualdad social que resulta del juego de las fuerzas del mercado [...] Tiende a ver una ciudadanía plenamente desarrollada cuando se reducen las tensiones de la desigualdad social inducida por el mercado por medio del estímulo de la igualdad de oportunidades y la movilidad social”. (Sojo: 27)

Desde una perspectiva más actual, el liberalismo político en el pensamiento de John Rawls (1996) como máximo representante de éste, la tarea de la filosofía política debe proyectarse a elaborar una teoría de justicia distributiva que pueda ser compartida por todos los miembros de una sociedad que se considere en un sistema de gobierno de democracia liberal; dado que desde su consideración, esta sería la forma que podría promover que los ciudadanos adquieran un buen grado de adhesión con sus instituciones en tanto que éstas, reflejen sus propias convicciones acerca de lo que es justo; por ello el autor propone la necesidad de desentrañar en la cultura política de una sociedad, qué es lo que los ciudadanos tienen por justo y construir con ellos una teoría de justicia y así, intentar reflejarla en las instituciones básicas de la sociedad.

Según Adela Cortina (2005) esta intención del liberalismo planteada por Rawls, presenta dificultades diversas, tal es el caso que puede darse en las sociedades pluralistas conformadas por 'cosmovisiones' provenientes de diferentes grupos con perspectivas diversas frente a sus proyectos para alcanzar 'una vida feliz'; esto conllevaría a un gran aprieto para organizar la convivencia entre distintos proyectos, dado que conformaría organizaciones sociales moralmente politeísta donde cada grupo acredita una jerarquía diferente de valores que nada tienen en común; o en otro caso, pueden imponerse unos intereses sobre otros, en virtud de una ideología de bien común, lo que puede reflejarse en una sociedad moralmente comunista; sin embargo, en la perspectiva de Cortina la idea debería proyectarse a encontrar doctrinas que sean compatibles en el conjunto de su cosmovisión para alcanzar una sociedad moralmente pluralista.

Retomando la reflexión de Rawls y basándose en la hoy visible diferencia ético-política entre lo justo y lo bueno; entre lo que un gran grupo de la sociedad considera como justicia y proyectos de ideales de felicidad que refieren a los mínimos de justicia y lo cual nomina el autor como '*concepción moral de la justicia para la estructura básica de una sociedad*' en tanto valores comúnmente compartidos, y que Cortina (2005:28) propone llamar "ética de mínimos" o

“poética mínima” ; y las distintas propuestas de felicidad o proyectos completos de vida feliz, que Rawls presenta como ‘*doctrinas comprensivas de vida buena*’ y que Cortina asume como “ética de máximos”, esta autora plantea el reto a las sociedades que se piensen en un proyecto justo y una oferta de felicidad, reconocerse pluralistas y tratar de alcanzar una articulación entre mínimos y máximos si se quiere alcanzar un cierto nivel de convivencia social.

Si bien este pensamiento liberal va y viene; es de resaltar que en las dos últimas décadas las críticas a la propuesta del liberalismo provenientes de distintas fuentes, fueron enfáticas a tal punto de generar una tensión aun no superada que devino incluso en el planteamiento de otra tendencia: *la ciudadanía Comunitarista*.

La tradición Republicana²⁶ por su lado, es reconocida como el modelo más antiguo y el más exigente en cuanto a las competencias y las actitudes de los ciudadanos; sin embargo el republicanismo actual se reconoce tanto en las formulaciones clásicas sobre la polis griega, como en las reflexiones teóricas que acompañaron el nacimiento del Estado europeo moderno y la Revolución Francesa. Su propuesta plantea como líneas fuertes, la búsqueda constante por recuperar la centralidad del espacio público político y revertir de esta forma la creciente privatización de la vida social; establece como elementos centrales: *la política como un fin en sí mismo, la centralidad del concepto de bien común, la importancia de la ciudadanía activa y el principio de igualdad sustancial*.

Para Hannah Arendt una de las principales representantes contemporáneas de esta tradición, el concepto de ciudadanía remite a un ejercicio totalmente ligado a lo político como un fin en sí mismo, es decir, ciudadanía como un *ejercicio político* basado en la *libertad y la pluralidad*; acento político que desde la autora tiene que

²⁶ Son particularmente importantes los aportes más contemporáneos que de esta tradición *republicana* hacen Hannah Arendt (1993,1997), Alain Tourine (1999,2000), Zygmunt Bauman (2002,2003,2004), Jürgen Habermas (1993-1995, 1996,2002) , ya que convergen en la defensa de que lo político es la única vía para construir una sociedad con vínculos entre individuos. Teorías apoyadas por otros reconocidos autores como Chantal Mouffe, Adela Cortina (1998), Michael Walzer (1970-2001). Entre los más clásicos se resaltan a Aristóteles, Maquiavelo y Rousseau.

ver con *la acción y con el juicio*. La acción en su entender, sólo puede realizarse en el marco de la intersubjetividad y la libertad de los actores y es esto lo que la hace impredecible en el sentido de que no pueden conocerse de antemano sus resultados. Además de impredecible, otro ‘costo’ que tiene la libertad en la acción es su irreversibilidad, en tanto que quien actúa no tiene el control del curso de su acción, aunque no obstante debe hacerse responsable de las posibles consecuencias.

El pensamiento de Arendt desde su postura de ciudadanía republicana contemporánea, resalta como principal lugar de lo político el “*espacio de aparición*”, como aquel espacio en que nos podemos aparecer unos a otros con una *acción y un discurso*, que a su vez están representados mediante dos características que por excelencia posee el ciudadano –*zoon politikon* o animal de ciudad-: ‘*la natalidad*’ (concepto que la autora retoma de San Agustín y denota la capacidad de emprender cosas –acción-) y ‘*la pluralidad*’ (como discurso).

El ciudadano está en su pluralidad en el “entre nos” por tratarse de un ser en el que se materializan justamente la *acción* y el *discurso* como inicios o principios de los cuales deja de tener el control y la predicción de sus resultados²⁷. Porque implica un comienzo, la acción representa la condición humana de la *natalidad*, pero a diferencia de la labor y del trabajo (que no requieren de la compañía de otros), la acción requiere del discurso que representa a su vez la condición humana de la pluralidad.

Más allá de la asimetría que representan las relaciones entre gobernantes y gobernados (que tiene su expresión en los distintos espacios desde donde se institucionalizan las relaciones sociales –Estado, familia, escuela, etc), el *Espacio de aparición* está constituido por actores y espectadores, cuyo significado es la recuperación del carácter político de la ciudadanía, estrechamente imbricado con

²⁷ El pensamiento arendtiano plantea que estos es dable solo en una democracia y no en un totalitarismo, donde por ser político todo, pero solo en apariencia, nada resulta del dominio de la política sino del pensamiento privado de un partido o de un grupo social determinado, que termina por creerse sus propias mentiras.

el ejercicio del juicio en la reunión de los ciudadanos que se aparecen unos a otros para hacerse preguntas y para plantearse problemas concernientes a la *polis*, trascendiendo así la dedicación a los asuntos de la esfera privada²⁸.

Es en el *espacio de aparición* donde *actores* y espectadores se ponen en escena; en palabras de Arendt (2007:203) es el lugar donde “los hombres muestran quiénes son, revelan activamente su única y personal identidad y hacen su aparición en el mundo humano”, espacio político por excelencia, donde la dignidad humana se define mediante la acción y el discurso que sitúa a los ciudadanos como *objetos* de atención y de juicio por cuanto son percibidos por los otros, y como *sujetos*, puesto que perciben y juzgan a esos otros.

El ir y venir de estas situaciones teje una trama libre e irreductible de relaciones que da forma a nuestra experiencia en la esfera política cuya base primordial es el reconocimiento de la humanidad del otro, y a esa construcción del ‘*nosotros*’ como comunidad de referencia justamente *socias*²⁹. En este tejido se conforma y materializa el desarrollo de comunidades políticas donde hombres y mujeres promueven procesos de aparición orientados a posibilitar el desarrollo de la igualdad y la libertad, ligadas al ejercicio de la ciudadanía en comunidades *no naturales*, es decir comunidades políticas y no familiares o sociales.

En el contexto arendtiano y de manera extendida al pensamiento republicano y neo-republicano, el concepto de *ciudadanía* se funde imprescindiblemente en el de *ciudadano*, precisamente por cuanto no podrían existir la una sin el otro; sin embargo puede observarse como en parte de su teoría³⁰ resalta al actor en la vida del espíritu, y gira su mirada hacia el espectador como un sujeto capaz de narrar

²⁸ Al respecto, Cortina, A. (2005: 44), opina que en sentido político la vida privada significaba para los griegos la privación de la compañía de los demás.

²⁹ Este “nosotros” orientado por una baranda ideológica difiere del “nosotros” socrático que nos permite hablar de lo común desde puntos de vista diferentes y aun divergentes, que es lo que conforma el principio de una mentalidad ampliada.

³⁰ Aspectos que pueden leerse en el texto *la Condición Humana* donde Arendt resalta al actor, pero en la *Vida del espíritu* y sobre todo en las “Conferencias sobre la filosofía política de Kant” gira su mirada hacia el espectador.

la historia y de develar su sentido en la narración singular que hace de lo factual (de los hechos como tales).

Este *giro* en la mirada de Arendt de los actores a los espectadores, representa también el traslado del poder en el *Espacio de aparición*, porque lejos de considerar al espectador como entes pasivos, los asume como seres autónomos y libres que actúan a través del juicio en ese espacio; hecho que Jerome Kohn en el prólogo al texto de Arendt *La Promesa de la Política* (2008) retoma al referenciar, que tanto el actuar en compañía de otros que son iguales a uno como el aventurarse en el discurso, es decir juzgar, son propiamente acciones y como tales están contenidas en el concepto de natalidad de Arendt.

El principio de *igualdad sustancial* presente en el pensamiento republicano, pretende la igualdad entre los seres humanos que se sujetan a un conjunto de normas y principios -que desde lo ideal-, deben haber sido elaborados por ellos mismos, en el ejercicio pleno del derecho a deliberar³¹ y con el ánimo aun de poner en cuestión los valores por los que han optado o los acuerdos que han logrado con anterioridad; elementos que nutren *la libertad* como condición que atraviesa el desarrollo del concepto y el ejercicio de la ciudadanía y garante de la pluralidad y de la natalidad.

La importancia de promover *una ciudadanía activa*, es otra inquietud proveniente de la tradición republicana; en la perspectiva de Arendt entre otros, y desde posturas más actuales como el perfil Neo-republicano, según José Rubio-Carracedo (2007), para alcanzar tal propósito se propone el replanteamiento del concepto de *comunidad política* (no ya moral ni cultural), entendida ésta en un sentido fuerte como un conjunto de normas y de valores construidos en deliberación permanente desde un colectivo, donde toma centralidad el sujeto como verdadero protagonista político, en tanto que ciudadano, ya no el individuo abstracto. En la actualidad el tema de la necesidad de formar a los ciudadanos

³¹ De acuerdo con Dana Villa, citada por Cristina Sánchez (2003) la deliberación requiere unas “precondiciones”: pluralidad de oyentes, igualdad y comunalidad o espacio común compartido.

para el ejercicio de una ciudadanía activa tiene una atención relevante puesto que es desde allí donde se pretende fortalecer una cultura ciudadana tendiente a fundamentar unas sociedades más democráticas y justas.

Igualmente, desde la perspectiva republicana, Adela Cortina (2005) presenta como reto propender por la consolidación de una democracia en que se den cita las exigencias liberales de justicia y las comunitarias de identidad y pertinencia como punto intermedio entre el liberalismo y el comunitarismo. Para ello propone una ciudadanía desde la necesidad en las sociedades posindustriales, de generar entre sus miembros un tipo de identidad para con éstas, donde los ciudadanos se reconozcan parte de ellas dado que la realidad muestra un profundo déficit de adhesión e identidad en la relación ciudadano-sociedad.

En esta perspectiva, esta autora propone una ciudadanía que represente un punto de unión entre la razón sentiente individual y los valores y normas que tenemos por humanizadores, de modo que éstos puedan arraigar y ser asumidos por todos. Es un elemento que hace referencia a la necesidad de centralizar el bien común, presentando para ello un planteamiento -hasta ahora teórico- de una ciudadanía capaz de convertir al conjunto de la humanidad en una comunidad basada en la solidaridad, en la que todos sus miembros se sientan pertenecientes e identificados; es decir una ciudadanía en la que nadie quede excluido.

De este modo, el concepto de ciudadanía para Cortina, refiere al reconocimiento de la sociedad hacia sus miembros y consecuentemente la adición por parte de éstos a los proyectos comunes; es decir, que como miembro de una sociedad el ciudadano debe saberse parte de su comunidad y sentirse identificado con ella; aspectos que en palabras de la autora “son dos caras de la misma moneda, que cómo pretensión componen la razón de ser de la ciudadanía” (2005: 25) dado que sólo quien se sabe reconocido por una comunidad y cobra su identidad como miembro de ella, ha de sentirse motivado para integrarse en ésta.

En esta dinámica entran en juego *la razón* -en tanto que la sociedad debe ser justa para la legitimidad de sus miembros-, y *el pensamiento* -en cuanto lazos naturales de pertenencia no elegidos que hacen parte de nuestra identidad-, así según la autora, razón y pensamiento constituyen el ciudadano pleno y una democracia sostenible; percepción que a su entender debe ser fortalecida desde 'el imprescindible hábito de la civilidad', visibilizando desde allí una tarea ineludible de cualquier proyecto direccionado hacia la formación ciudadana.

La tradición Comunitarista³² mucho más reciente que las anteriores, es también conocida como la ciudadanía de la emancipación. Surge como pensamiento filosófico a finales del siglo XX en el marco del materialismo histórico y logra una autodefinición y presencia en la teoría política en los años ochenta; emerge en oposición a determinados elementos provenientes de otras tradiciones, especialmente al individualismo presente en la propuesta del liberalismo.

El debate entre comunitarios y liberales no sólo tiene que ver con ideas, sino con realidades sociales y políticas asociadas a ellas; la mayor crítica está dada a su promoción de un individuo liberal, ahistórico, abstracto, alineado y vacío; haciéndole responsable además, de la crisis como consecuencia de la excesiva institucionalización de las libertades que llevó a la disolución de los vínculos comunitarios y solidarios, en tanto que desde sus preceptos y postulados no se da la suficiente relevancia a las comunidades, especialmente en lo que refiere a una participación justa, comprometiendo de este modo la posibilidad de que la ciudadanía participe activa y colectivamente en el debate público.

Estas reflexiones han llevado a un reconocido y difundido debate entre las posturas filosóficas de las tendencias liberal y comunitarista, aunque no por ello

³² En el Comunitarismo son reconocidos por sus aportes: Charles Taylor (1993,1995, 1997,2001) Young, Miller, Robert Bellah, Michael Walzwer; a veces Will Kymlicka y Wayne Norman (1995), entre otros. Algunos piensan que Tocqueville fue uno de sus precursores.

pueden considerarse necesariamente contrarias, más bien lo que se observa es una serie de tensiones frente a posturas específicas que circulan alrededor de los derechos individuales y las corresponsabilidades sociales. Como alternativa a lo anterior, el comunitarismo propone *la defensa de la sociedad civil despreocupándose por los aspectos individuales de los sujetos y centrando su interés en las sociedades y comunidades -como soberanías intermedias-*.

Así, en el pensamiento *Comunitarista* prevalece la idea de obligación política horizontal fundamentando su pensamiento en tres ejes centrales: *el interés común, el bien común y la gestión colectiva*, bajo la premisa que la ciudadanía es ante todo *la pertenencia y no solo la participación*; esta tendencia entiende la ciudadanía ya no como estatus sino como *práctica* en busca de un bien común, refuerza el carácter social que por naturaleza tiene el ser humano vinculado a redes sociales concretas y capaces de sacrificar los intereses egoístas en bien de la comunidad; sus planteamientos se orientan, entre otras cosas, a la necesidad de valorar adecuadamente las esferas comunes de convivencia y de buscar el bien común por sobre los intereses meramente individuales.

Si bien son muchos los elementos valiosos a retomar desde este pensamiento, debe ponerse atención en aspectos que han constituido incluso el principal objeto de su crítica y que pueden generar tensión con la reflexión que aquí se pretende, dado que algunas de sus prácticas pueden constituirse en un alto riesgo por la alta posibilidad de sacrificarse la autonomía de los sujetos, y del mismo modo, perder posición y desdibujarse el reconocimiento de las diferencias a razón de una postura colectiva.

Los planteamientos más difundidos del comunitarismo han sido los del pensador canadiense Charles Taylor, autor que según referencias puede considerársele como liberal, pero dado su enfoque filosófico y político coincidente con aspectos básicos de la visión comunitaria ha sido catalogado y mencionado frecuentemente entre los pensadores de esta corriente. A lo largo de su trabajo y desde su

concepción antropológica y filosófica, Taylor ha abordado de manera crítica y a su vez propositiva algunos aspectos relevantes como: *el de la dimensión moral de la vida humana y el de la identidad personal y del bien, el concepto de comunidad y su discusión con las visiones atomistas de la sociedad, los derechos colectivos y el multiculturalismo, y un diagnóstico sobre la sociedad moderna* donde expone tres componentes fundamentales: el individualismo, la razón instrumental y las instituciones de la sociedad tecnológico-industrial.

Según Rubén Benedicto (2005) los aportes de Taylor más relevantes desde el comunitarismo frente a este debate, se expresan en aspectos de distinta índole, en ellos intenta poner en evidencia las relaciones entre la identidad del sujeto, la comunidad y el desarrollo de su libertad. Plantea una crítica a algunas apuestas teóricas que han impulsado una carga de racionalidad degenerando y llegando hasta la corrupción de aquellos ideales que abanderaron y que pretendían impulsar, deviniendo en una realidad cargada de aspectos degradantes de individualismo; para lo cual desde el pensamiento tayloriano se invita a superar la ‘concepción errónea’ entorno a la racionalidad y a redimensionar el papel que juega el ‘agente humano’ en el conocimiento y en la acción, dado que es allí donde se genera la tensión y contradicción en algunos aspectos de la actual cultura individualista y liberal y donde se pone en evidencia un carácter degradado de sus ideales; elementos estos presentes en el debate que aún es vigente.

4.2.2 Ciudadanías emergentes

Acorde con las dinámicas propias de las sociedades, en el debate contemporáneo en torno a la ciudadanía surgen otros elementos relevantes que reclaman atención y reflexión para cualquier análisis de competencia de esta temática; son ellos los planteamientos que en la actualidad presentan *el emerger de otras ciudadanías* que desde diferentes tendencias demandan nuevos espacios y reconocimiento de prácticas y poblaciones que no han sido leídas de forma explícita en los

contenidos de las históricas tradiciones. Se resaltan entre otras tendencias: *Nuevas Ciudadanías, Ciudadanías Mestizas*.

El concepto de ***Nuevas Ciudadanías***³³ se presenta como una tendencia emergente en las últimas décadas, dándole otro rumbo a las reflexiones planteadas desde las concepciones tradicionales de las corrientes de pensamiento en torno a la ciudadanía ya anotadas. Es una postura que irrumpe en el concierto internacional en el contexto de los nuevos movimientos sociales (movimiento estudiantil francés de los 60, entre otros); como principales impulsores se reconocen García Canclini, Norbert Lechner y Martín-Barbero.

Los planteamientos centrales de esta tendencia se enfocan al análisis de elementos como la *subjetividad personal y solidaria* (Estado benefactor) Vs. *ciudadanía atomizante y estatizante*, que surge como un proyecto de nueva cultura política con formas organizativas diferentes; en tanto que la realidad actual exige de otras dinámicas sociales, de reivindicaciones y posibilidades contextualizadas y recontextualizadas para una época de migraciones, información del conocimiento y cibernéticas económicamente globalizadas, donde se registran procesos pluriculturales y multiétnicos. Son nuevas perspectivas de ciudadanía que deben atender las tensiones que se generan a partir del nexo: ciudadanía-nacionalidad.

El atender el concepto de nuevas ciudadanía, reclama la necesidad de no perder de vista las realidades que muestran las *ciudadanías socioculturales* en las que un punto central se enfoca a la reclamación de la representación y/o reconocimiento de los actores sociales cuyo contexto diferencial no había sido tenido en cuenta en otras líneas de pensamiento; aquí se visibiliza un enfoque de la realidad híbrida de las sociedades, sus mezclas culturales, religiosas, étnicas, entre otros aspectos.

³³ El concepto de Nuevas Ciudadanías ha irrumpido en Latinoamérica de la mano de teóricos como Nestor García Canclini, Norbert Lechner y Jesús Martín-Barbero

Según García Canclini (1995), estos elementos emergentes deben ser un objeto de reflexión y estudio antropológico, donde no debe ser resaltada sólo la diferencia, sino también la hibridación, en tanto que es ineludible reconocer que la perspectiva de un análisis cultural aplicado a la política, debe tener en atención especial los procesos de cambio cultural; entre ellos, los de difusión, innovación, construcción e hibridación. En tal sentido, se plantea que el significado de la acción social y la importancia de las innovaciones y de la invención de lo político deben ser asuntos atendidos desde diferentes frentes con 'microestrategias' y redes institucionales, leídas y comprendidas en sus contextos culturales, para de este modo acercarse a la fuente de los sistemas políticos.

Estos planteamientos sustentados esencialmente desde La antropología política, ponen de manifiesto rutas de reconocimiento de la amplia gama de posibilidades de lectura y percepción que pueden diferenciar y/o acercar una realidad de lo político, que hasta el momento se había pretendido ser explicadas desde una perspectiva universal; para ello se plantea una revisión crítica que apunta no tanto a la estructura organizativa de los órdenes políticos, sino a sus procesos de construcción, a las rupturas y a las invenciones, como también a las condiciones de construcción de los Estados, más que a la configuración institucional de los mismos.

Las ciudadanías mestizas es otro concepto que circula de forma reconocida en la actualidad del debate internacional y que tiene su génesis en la reflexión dada a las culturas políticas y en particular a la comprensión del significado que el término de ciudadanía contiene en realidades específicas latinoamericanas. Al igual que el concepto anterior de Nuevas Ciudadanías, ésta mirada, sustenta una comprensión antropológica que plantea el análisis del tránsito cultural a la política, y se erige como una reinterpretación y explicación de culturas no homogéneas como las visibles en occidente.

Es un enfoque que según Martín-Barbero (2004) busca la resignificación de la figura de la alteridad como elemento condicionante de la construcción de identidad y del reconocimiento a la existencia de la diversidad cultural, especialmente en sociedades contemporáneas marcadas por una ‘transnacionalización’ y una ‘globalización’ que encuadran realidades inminentes de interculturalidad. Espacios de ciudad local y nacional que plantean ámbitos, experiencias y prácticas, reflejo de su conformación sociopolítica y cultural en condición de hibridación y mestizaje, permeados siempre por la heterogeneidad y el conflicto como se visibiliza en el ámbito latinoamericano; deviniendo en una multiplicidad de contradicciones y tensiones frente al modelo estructurado universal y tradicional mostrado por occidente el cual intenta explicar el constructo de una ciudadanía como ejercicio y práctica generalizada.

Desde esta postura se plantea que este tipo de ciudadanías no pueden ser leídas y comprendidas como deficientes o deficitarias frente al modelo original, sino que demuestra otras formas, maneras y/o sistemas de organización moral y política, y que por no adaptarse al modelo tradicional original, han sido invisibilizadas, desconocidas o desvirtuadas por el sistema dominante.

Un importantísimo aporte a la construcción de este concepto de *Ciudadanías Mestizas* ha sido dado por los trabajos investigativos de María Teresa Uribe de Hincapié, quien desde un riguroso estudio en el contexto sociopolítico colombiano, en una revisión crítica perfilada a la reconstrucción de las ciudadanías mestizas como fundamentos reales de la trama política en el marco de la historia del constitucionalismo colombiano, hace referencia a un ‘mestizaje político cultural’ como un reconocimiento de los rastros que comunidades, organizaciones societales, corporaciones y etnias han trazado de forma significativa en el mundo político moderno frente al ciudadano individual y sus derechos³⁴.

³⁴ “Más que frente a una crisis política de ribetes apocalípticos, nos encontramos frente a una crisis de interpretación y aprehensión de los cambios y transformaciones del Estado y el sistema político: crisis de interpretación por el análisis de nuevos fenómenos mediante viejos referentes y antiguas gramáticas. El desorden y el caos que algunos analistas proclaman como el signo de los tiempos se debe, en parte, a la incapacidad de reconocer un orden diferente que surge de

Este planteamiento redimensiona el esbozado en nuevas ciudadanías por García Canclini, cuando habla del reconocimiento de los derechos, valores e intereses de otras subjetividades ‘como principios reguladores de las prácticas sociales’; reconduciéndolos para trascenderlo al campo de las prácticas emergentes que están por fuera del orden jurídico, para observar el papel de las subjetividades en las sociedades y el papel de ambos en el orden democrático.

Siguiendo a Gloria Naranjo, Deicy Hurtado y Jaime Peralta (2003), es poniendo de frente y con una mirada comprensiva lo que ha sido institucionalizado jurídicamente desde un marco legal y las formas como se reinterpretan las prácticas habituales, las vivencias cotidianas, los referentes de las nociones prevalentes en torno a ciudadanía, desarrollo, justicia y democracia, como puede comprenderse la heterogeneidad de la moral en la mayoría de los casos “incoherente y contradictoria, pero que no necesariamente puede verse como desorden” (p.52). Es más bien un “sistema de valoraciones que desde el espacio público, desde la heterogeneidad y la contradicción le dan forma y sentido, establece expectativas y tipos de relaciones” en una lectura real desde la percepción del ciudadano mismo.

Este planteamiento invita a mirar las ‘*ciudadanías realmente constituidas*’ en las vivencias cotidianas y desde luchas histórico-culturales, dado que de este modo podrá verse el orden político realmente existente, o sea el que conforman las ciudadanías mestizas, entretejiéndose en los más diversos ordenes que van de lo más local y regional a lo nacional. Ciudadanías mestizas que muestran las especificidades y las particularidades de los individuos basándose en el reconocimiento de diversidades históricas y culturales, y relacionándose con las

las entrañas de lo viejo, y a la ausencia de códigos, señales referentes y sentidos para leer e interpretar la nueva imagen que lo político proyecta en su conjunto” María Teresa Uribe de Hincapié (2001, P.197)

...“A esa luz, los procesos de modernización dejan de verse como un proceso esquizofrénico o postergado para pensarse como un *proceso híbrido y desigualmente desarrollado, anudamiento de aperturas y cierres, de lógicas cruzadas que pueden dar cuenta de las crisis de valores y de la descomposición del orden político*”. (Uribe, referenciado por Martín-Barbero 2004, p.131)

luchas por el pluralismo cultural donde los otros son sujetos con intereses, valores pertinentes y con posibilidades de exigibilidad de sus derechos; derechos que no corresponden únicamente a los presentes en la estructura formal de una sociedad.

4.2.3 Las ciudadanías a las que se hace referencia en este estudio

En el escenario de esta investigación se asume el concepto de *Ciudadanía* como el *ejercicio* de unas prácticas, en una perspectiva que no se limita al reconocimiento de una condición o estatus; es decir, sobrepasa el sentido normativo -deberes derechos- para instalarse como práctica (acción- praxis y lexis) en una dinámica que ante todo debe ser activa, contextualizada, plural, diversa, reflexiva, crítica, participativa y transformadora.

Esta idea, no pretende estar en contravía con algunas de las reconocidas tradiciones de ciudadanías mencionadas, o de instalarse en el debate entre los autores republicanos, liberales y comunitaristas que las sustentan. Más bien, es superar sus particularidades y tomar de ellos elementos que comulguen con la apuesta por el proyecto ciudadano, en tanto sea posible de ser realizado desde cada escenario -sea este académico, científico, laboral o de cualquier índole en la cotidianidad-; buscando concretizar las acciones, las prácticas y los aprendizajes, en un ejercicio siempre pensado desde la participación crítica y en un juicio reflexivo encaminado a la materialización de un proyecto que construya vínculos colectivo para alcanzar a influir y transformar las realidades que se habitan.

Esta apuesta, salta del terreno de la utopía ya que encuentra un espacio propicio y real en la actualidad, en tanto que las temáticas *ciudadanía y formación ciudadana* reclaman hoy un lugar determinante en los diferentes escenarios sociales, desde el debate que refleja el derrumbamiento de un modelo clásico de ciudadanía en el develamiento del mito de la homogeneidad del Estado Nación, de la ciudadanía cultural y de los valores republicanos como identidad de una historia única;

asistimos hoy a la lucha por la reivindicación de la heterogeneidad, la pluralidad, la hibridación en el reconocimiento de otro tipo de ciudadanías; elementos no visibles en las históricas tradiciones modernas más reconocidas pero que se hacen visibles en el emerger de nuevos enfoques de otros *tipos de ciudadanías*.

En este sentido, la postura que se sustenta en este estudio, plantea una empatía y cercanía significativa, con la visión y comprensión de una ciudadanía como *práctica* –concepción proveniente de la tradición *comunitarista*-, praxis (práctica reflexiva y reflexionada); una ciudadanía realmente existente en todas las expresiones y espacios convencionales y no, que retoma el constructo histórico y se renueva cotidianamente en su localidad o en lugares específicos, estableciendo a su vez una interacción permanente con lo regional, nacional y global.

Se concibe acá, un enfoque -que como se expresa en las *ciudadanías mestizas*-, ha de ser una ciudadanía que reconoce que es en estas prácticas donde se expresan, piensan y comparten referentes culturales plurales, pero que se contextualizan en la situación específica en que está inmerso el sujeto, para luego ponerse en juego con otros y desde allí construir identidades socio-políticas y referentes normativos universales, teniendo en cuenta que en su construcción constante entran en juego tanto intereses como conflictos.

Apostarle a una ciudadanía *activa* es otro de los propósitos que motivan esta cavilación, inquietud traída de la tradición *republicana*; pero que se retoma bajo la certidumbre de que esta actividad debe ser entendida como *acción* (acto inteligente, informado, reflexivo, etc.) diferente a activismo. Es propender por la concepción de un ciudadano en ejercicio autónomo, un ser eminentemente participativo, en todas las esferas de la vida humana ya sean públicas o privadas y desde escenarios civiles, políticos y sociales.

Se plantea igualmente desde esta visión, la necesidad del reconocimiento de *nuevas ciudadanías* que deben atender hechos que incorporan nuevas

dimensiones de análisis desde múltiples frentes, sin perder el rumbo de lo individual que como comenta Bárcena (1997:44), esta obsesión por defender la diferencia, muchas veces hace que los individuos sean incapaces de tomar posiciones propias, “favoreciendo una crisis de identidad tanto consigo mismo como con nuestra pertenencia a una comunidad política (ciudadanía)”.

Es en este último escenario donde tiene especial resonancia la postura que se asume para el desarrollo de esta investigación; poniendo como eje de la reflexión ¿cuál ha de ser el papel de las distintas áreas del conocimiento para la formación de un ciudadano?... para que se favorezca en ese sujeto el reconocimiento de sus posibilidades de individualidad y autonomía, y para que desde los requerimientos, necesidades e intereses propios de su territorio y su comunidad participe en la construcción colectiva del proyecto ciudad, región, país, nación, donde tenga cabida el respeto por la diferencia, la búsqueda de la equidad, la complementación con el otro y los otros, la posibilidad de una participación democrática y la crítica reflexiva que permita transformaciones necesarias en las realidades que se habita.

Y es allí, en esa visión, donde se pone la apuesta de leer y dimensionar *la formación ciudadana*, desde las dinámicas propias de algunas prácticas *de la motricidad*, entendiendo ésta *última como campo privilegiado de configuración y potenciación de lo humano*; en el propósito de revertir todo ese accionar intencionado, como aporte a un proyecto de construcción de una ciudadana activa, participativa, crítica y transformadora, que sobrepase el sentido normativo, para ubicarla de frente a la reflexión que la ve como un discurso coherente con la práctica.

4.2.4 Prácticas ciudadanas

En su acepción general el término *práctica* remite a una serie de significados que refieren al uso continuado, costumbre o estilo de algo, modo o método para

realizar una acción, entre otros; pero en síntesis en todas estas interpretaciones pervive la idea de la actividad o la acción realizada por alguien.

La investigación de Panqueva y Gaitán (2005)³⁵ –apoyándose en autores como Carr (1999), Restrepo y Campo (2002) entre otros-, introduce las formas generales de la comprensión del término *práctica* en los fundamentos que remiten necesariamente –desde sus raíces latinas- al ejercicio de una actividad o a la acción misma, asumiendo dos formas: la de *praxis* en tanto uso o costumbre y el de *practice* como acto y manera de hacer algo. Y desde el pensamiento griego, la práctica alude dos interpretaciones: *praxis* y *poiesis*, contraponiendo así el razonamiento técnico al razonamiento práctico; la *praxis* es entendida como acción de un hecho, su esencia misma refiere a un bien moralmente valioso solventado en unos principios enmarcados en contextos o situaciones particulares que se constituyen en un fin en sí mismo –acción para un fin-; y la *poiesis* hace referencia a la producción o fabricación, es decir una acción de carácter instrumental, que busca un producto o artefacto específico.

Si bien el análisis de las prácticas se ha abordado desde diversas perspectivas y campos de conocimiento tales como la psicología cultural, la sociología comprensiva, la antropología social y cultural, la hermenéutica, la teoría crítica y la pedagogía radical; campos disciplinares que desde sus enfoques buscan rescatar el componente simbólico del sujeto, sus interpretaciones y su capacidad de iniciativa y decisión; quizás los postulados que se hacen más notorios son aquellos provenientes de las perspectivas antropológica y sociológica que ponen de explícito su relación inmanente con *la cultura* y su carácter de *intersubjetividad social*.

En este sentido es que Ávila (2001) y Gimeno (1999) (citados por Panqueva & Gaitán, 2005), exponen posturas que concuerdan y dejan expreso que para un

³⁵ El presente desarrollo del concepto de prácticas fue realizado por el grupo de investigación *Prácticas Educativas y Procesos de Formación*, como una primera aproximación al estado del arte de la práctica educativa dado a partir de 2003.

acercamiento real a la comprensión de las prácticas se hace necesaria su relación con la cultura, en tanto que ésta hace parte ineludible del mundo de la vida y se hace evidente en todos los espacios de la cotidianidad, mediante prácticas y hábitos como ejercicios que tejen acciones de forma continua y permanente, y que por demás, están reglados y aceptados socialmente –regulaciones que suponen un acatamiento consensual y voluntario- y que determinan y se determinan en el continuo ejercicio como orientadores de las acciones de los sujetos en eventos concretos.

De este modo, sí bien la práctica puede ser una acción individual, indiscutiblemente se ve influenciada por un contexto social, por una cultura que se concibe como construcción colectiva de significantes y significaciones en permanente modificación mediante el intercambio de experiencias, vivencias, prácticas, reflexiones y actitudes críticas en su confrontación con las nuevas generaciones.

Desde la sociología reflexiva en cabeza Pierre Bourdieu se dan significativos aportes al análisis profundo de este concepto; autor que pone especial atención a las *prácticas humanas*, entendiendo éstas como usos corporales donde la interacción humana pone en evidencia que lo práctico obedece a una lógica interactuante, dado que la realidad social es un asunto que depende de otros; la práctica entonces, es una de las maneras en que los sujetos modifican y actúan sobre el contexto, y cómo el contexto direcciona las acciones intencionadas de los sujetos. Las cosas se comunican, y el sujeto se intercepta con ellas generando campos afectivos y relaciones simbólicas, lo que desde otra perspectiva Bourdieu ha denominado como paisaje-mundo.

Las prácticas humanas actuales son fruto de una historia, una experiencia en el devenir de los agentes; por lo tanto, no es posible pensar en ellas sin considerar lo acontecido en el sujeto y su entorno; Bourdieu (1991:94) expresa al respecto “el mundo práctico que se constituye en relación con el hábitus como sistema de

estructuras cognitivas y motivacionales es un mundo de fines ya realizados, modos de empleo o caminos a seguir, y de objetos dotados de un carácter teleológico permanente”

El concepto de práctica en Bourdieu no es posible entenderlo sin los conceptos subyacentes de *hábitus*, *campo* y *capital*. *Hábitus* en tanto formas en que los sujetos perciben y actúan en el mundo; *campo* como aquel entramado que permite entender la sociedad en términos relacionales, y *capital* como aquellas posiciones que los diversos agentes alcanzan dentro del *campo* de acuerdo a la cantidad de capital que poseen (económico, intelectual, social, otros); conceptos éstos, con los cuales este autor trata de superar la oposición entre subjetivismo y objetivismo y lo que denomina como la oposición absurda entre individuo y sociedad aspectos que han sido punto controversial en la historia de la sociología.

Para Bourdieu, las estructuras objetivas forman la base de las representaciones y se constituyen en estructurantes de las interacciones, pero por otro lado, estas representaciones son las que permiten explicar las luchas cotidianas, individuales y colectivas, que transforman o preservan esas estructuras. En ese sentido, el concepto de práctica fue considerado por él como el producto de la relación dialéctica entre la acción y la estructura, por lo cual éstas no están objetivamente determinadas ni son el producto de las estructuras internas de la mente o del libre albedrío.

En este sentido puede verse como la práctica media entre el hábitus y el mundo social en tanto que, el hábitus se configura desde la práctica, y a su vez, el mundo social es resultado de las prácticas. Dicho de otra forma, la práctica tiende a dar forma al hábitus y este a su vez, sirve para unificar y generar la práctica sin que la predetermine. El hábitus, como estructura internalizada, constriñe –o sugiere- el pensamiento y la elección de la acción, pero no la determina. Según Bourdieu (1991) las prácticas en general están caracterizadas por una suerte de incertidumbre e imprecisión, dado que por estar enmarcadas por aspectos

prácticos de la realidad en que perviven, poseen un carácter de variabilidad según la lógica de la situación y del contexto.

Desde el mismo contexto socio-antropológico, los postulados de Norbert Elías (1987) ponen en escenario de la comprensión social *la teoría de las figuraciones* encontrando sintonía con la del *hábitus* en Bourdieu, en cuanto relaciones concretas y específicas creadas por los grupos sociales y regidas por sus propios códigos, normas y principios. Para Bourdieu los individuos se mueven en diferentes hábitus –espacios específicos culturales con algún grado de autonomía; sin embargo, Elías considera las *figuraciones* en una red más general de relaciones sociales, un espacio mucho más amplio que se articula a partir de diferentes etapas de organización social, de lo cual se desprende que a mayor desarrollo de la humanidad, mayor expansión de figuraciones que articuladas dan cuenta de la complejidad de la sociedad actual. Tanto el hábitus como las figuraciones tienen como base fundamental las prácticas.

Partiendo de esta lectura sociológica que pone las prácticas en el centro de la interacción humana y de su relación con el mundo de la vida y en el escenario mismo del acontecimiento sociocultural, es posible dar una mirada más específica a algunas prácticas en particular que motivan la reflexión de este estudio siendo una de ellas las *prácticas de ciudadanía*.

Así, adjetivar la práctica como ***prácticas ciudadanas*** es ubicar esta acción en un contexto y un escenario específico, es decir, es ponerlas en la escena misma donde se configura 'lo público ciudadano'; aquellas acciones que en tanto acontecimiento o vivencia cotidiana permiten que en la interacción, cada quien construya su comprensión, relación e identidad con lo público, con la política, con sus cercanos, con las instituciones que median en su construcción como ciudadano; prácticas que igualmente le favorecen para la formación y desarrollo de capacidades necesarias para constituir su ejercicio ciudadano, hecho que tiene una relevancia política que refleja la comprensión de mundo y de sociedad, y el

compromiso, la identidad, la corresponsabilidad, las habilidades y capacidades que los ciudadanos tienen para sus implicaciones en el interactuar en el marco de una colectividad, como sujetos portadores de deberes y derechos, e implicados con la construcción de su propia realidad.

Las prácticas en el pensamiento de Arendt se constituyen en una *forma de aparición en el espacio público*, que como acción o discurso permiten que el ciudadano exponga el centro de su actuar y su razón de humanidad, pues es en este espacio donde yo aparezco como realmente soy, es el lugar al que yo accedo sin ninguna preexistencia, donde puedo actuar como sea y acepto que los demás sean espectadores y que expongan su propio juicio frente a mi actuar; juicio que por demás determina el valor de lo dicho y de la acción.

De este modo entonces, las prácticas ciudadanas remiten a aquellas acciones que ponen de manifiesto concepciones, actitudes y juicios frente a lo político, a lo público, al bien común, a la democracia, a la justicia, a la libertad, a la participación activa, a la capacidad de transformar realidades que atentan contra el bienestar de las comunidades, a la construcción de una identidad, de un sentido de pertenencia, de una convivencia; pero que a su vez se constituyen en un potencial formativo para generar -desde las características particulares de cada una de ellas- procesos de consolidación de *una cultura política y ciudadana* acorde no con los ideales universales, sino con las realidades específicas y proyecto político de cada sociedad.

No puede olvidarse en este espacio reflexivo, que esta *ciudadanía* en tanto ejercicio, se construye en la relación de tres esferas en que la realidad humana se desenvuelve: En la esfera de *lo íntimo*, que refiere a la conciencia de sí mismo (qué soy... qué quiero... qué realidad habito... para dónde voy... qué puedo y quiero ser y hacer...etc.). En la esfera de *lo privado*, como la conciencia de la vida que hago con los más cercanos desde la cotidianidad (mi familia cercana, mi hogar); y en la esfera de *lo público*, siendo ésta la conciencia de la construcción

que hago ó puedo hacer con otros que también son cercanos (comunidad, pueblo, ciudad, departamento, otros), pero que me permitan hacerme ciudadano público y político (desde lo cultural, lo social y la política)

4.3 Motricidad

-consolidación de un nuevo referente epistémico-

4.3.1 Génesis del concepto de Motricidad

La génesis de las reflexiones sobre *Motricidad* se ubica en la comprensión del movimiento, de un lado, en un sentido amplio como concepto central de la vida en tanto fenómeno natural, y de otro, en su perfilación específica al de movimiento humano que se asocia como medio para satisfacer necesidades de supervivencia, expresar emociones y creencias, es decir, como un elemento de comunicación e interacción con el medio y con los sujetos que cohabita. Desde un punto de vista epistemológico las construcciones conceptuales que se han elaborado sobre el movimiento humano están determinadas por los diferentes paradigmas científicos³⁶ que abordan el ser humano como realidad escindida o como integralidad compleja.

Kurt Meinel (1971) desde un recorrido por la evolución histórica del concepto del movimiento ubica en el siglo XVII el surgimiento de éste como un problema o fenómeno de interés teórico y científico a ser estudiado, alcanzando su interés real hacia finales del siglo XVIII y especialmente en el XIX, época en que físicos, anatomistas y fisiólogos se dedicaron al estudio del andar humano. Según las interpretaciones de este autor, hasta ese momento el concepto se fundamentaba en la percepción práctica, la actividad sensorial objetiva y las experiencias alcanzadas por las personas en el trabajo y en la supervivencia de la cotidianidad,

³⁶ El concepto de paradigma se entiende en el mismo sentido que Kuhn (1978) referidos como matrices disciplinarias configurados por un sistema de aproximaciones compartidas (métodos, normas, valores, instrumentos, generalizaciones, etc.) que son ampliamente aceptados y proporcionan modelos de problemas y soluciones.

siendo la aspiración de resultados superiores y perfeccionamiento de prácticas de movimiento los mejores motivadores para la reflexión y experimentación de nuevas posibilidades.

En la época de la modernidad, el pensamiento occidental, concibió al humano como un ser dual, conformado por realidades escindidas y dicotómicas -cuerpo/alma-, entendidas éstas como dimensiones que se relacionan pero que no se combinan. Esta concepción es una herencia de la postura filosófica dualista de Descartes y anteriormente de Platón. Al respecto, Le Breton (1995:68) plantea que fue con Descartes que el sentimiento de dualidad se cristaliza pero “las lógicas sociales y culturales que llevan a la disociación del sujeto y que iluminan negativamente el cuerpo, son anteriores a él”, de hecho este dualismo ha sido central en la tradición judeocristiana. Así, plantea que el racionalismo científico que caracterizó el periodo de la modernidad profundizó esa idea dual del ser humano. El cuerpo, en esta tradición, se concibió como un conjunto de estructuras orgánicas alejado de su dimensión psíquica, espiritual, sociocultural y política; y regido por leyes generales de la mecánica que le garantiza su movimiento.

En palabras de Le Breton (1995: 8), el cuerpo moderno:

Implica la ruptura del sujeto con los otros (una estructura social de tipo individualista), con el cosmos (las materias que componen el cuerpo no encuentran correspondencia en otra parte), consigo mismo (poseer un cuerpo más que ser su cuerpo). El cuerpo occidental es el lugar de la censura, el recinto objetivo de la soberanía del ego. Es la parte indivisible del sujeto, “factor de individuación” (E. Durkheim) en colectividades en las que la división social es la regla.

Esta modernidad occidental se caracterizó del mismo modo por un pensamiento centrado en la racionalidad instrumental y un crecimiento continuo de los mecanismos de control y regulación sobre los cuerpos; el sujeto es preparado para la industria; el cuerpo y el movimiento se mecanizan, se objetivan en pro del rendimiento de fuerza de trabajo. Al respecto, Arboleda (1993) plantea que “...el cuerpo industrial es un cuerpo duro, pesado, medido, intervenido, segmentado,

racionalizado, matérico, mecanizado, objetivado, productivo y producido, un cuerpo para ofrecer fuerza de trabajo”.

Los resultados obtenidos en la investigación *Elementos constitutivos de la motricidad cómo dimensión humana -2006/2009-* (Benjumea, 2009), en uno de sus apartes, da cuenta tanto de las revisiones conceptuales de diferentes áreas de conocimiento, como de argumentos de algunos de los expertos de estos espacios disciplinares, que actuaron en calidad invitados a la reflexión en torno a la génesis de la motricidad humana; fuentes desde donde puede respaldarse la idea que se viene exponiendo, en tanto ese origen conceptual del movimiento se instala bajo la concepción de un ser humano escindido, cuando en el siglo XVII con Newton (física clásica) y Descartes (filosofía) se definió éste como un desplazamiento de un cuerpo en el espacio, concepto fundamentado en la geometría euclidiana y sustentado únicamente en bases físico-biológicas; orientación que aunque se busca vehementemente superar, tiene efectos relevantes en las comprensiones actuales frente a la motricidad.

Con respecto al origen del concepto de Motricidad entonces, hay cierto acuerdo en la comunidad académica sobre su cercanía -en términos de equivalencia- con la noción de Movimiento. No se distingue en esta génesis un interés por integrar a esa conceptualización primigenia de la motricidad los elementos que hoy llamarían psicosociológicos y más bien se tuvo una perspectiva sumamente mecanicista, lo cual epistemológicamente es coherente con la lógica cartesiana que imperó en la primera etapa de la modernidad. Es en el siglo XX que se da la generalización del cuestionamiento al dualismo cartesiano y se abre un camino alternativo a las visiones dicotómicas, tanto idealistas como racionales de la comprensión de lo humano, cuando empieza a manifestarse un *deslinde epistémico entre los conceptos de Motricidad y Movimiento*.

4.3.2 Deslinde epistemológico entre Movimiento-Motricidad

Siguiendo con la idea anterior, se reitera que en el ambiente general del conocimiento la motricidad ha sido asemejada al concepto de movimiento; sin embargo las indagaciones realizadas en variados espacios disciplinares, dejan ver en la actualidad otras posturas que se superponen a éstas; de un lado se encuentran -en una proporción considerable- autores y actores que asumen una identidad frente a los contenidos de ambos términos; otro grupo significativo, considera que sus contenido se superpone parcialmente o que el contenido del movimiento es un verdadero subconjunto del contenido de la motricidad; y en otra perspectiva menor pero complementaria a la anterior, están aquellos que plantean los dos términos como asuntos diferentes.

Desde el siglo XVII con la física clásica de Newton, la filosofía dualista de Descartes y el pensamiento cartesiano aristotélico, se viene definiendo el **Movimiento** como un desplazamiento de un cuerpo en el espacio, concepto fundamentado en la geometría euclidiana; movimiento como efecto regido por leyes físicas de la naturaleza, donde todo en el mundo material podía explicarse en función de la organización y el movimiento de sus partes; y desde una perspectiva física, neuro-biológica y biomecánica, que lo explica como un proceso objetivo, '*acto motor*' que produce el cambio de posición del cuerpo en su totalidad o de una de sus partes en un espacio y en un tiempo.

Dicho movimiento está condicionado por sus procesos evolutivos de carácter tanto filogenéticos como ontogenéticos, configurándose éstos en contenidos codependientes del acto motor, donde desde su conjugación desarrollan y potencializan una serie de habilidades y capacidades *físicomotrices*, *perceptivo motrices* y *sociomotrices* que determinan y permiten al sujeto una amplia gama de posibilidades de interacción motriz en el orden individual y social.

Sin desconocer los grandes aportes de la Biología y sus áreas afines al entendimiento funcional del movimiento humano, en tanto manifestación externa de la acción, donde partiendo de sustentos de orden Newtoniano, explican la capacidad que como *animales humanos* tenemos para “movernos” en un contexto espacio-temporal y en diferentes grados de complejidad; puede decirse enfáticamente, que estas explicaciones simplemente no responden a la complejidad subyacente en la motricidad, y que no es este tipo de movimiento el que refiere y consiente como fundamentación de su configuración total.

La génesis biológica –únicamente- en tanto elemento promotor y tangible de un *acto motor*, no permite permear la realidad contenida en una *acción*³⁷; pues el cuerpo humano no es un cuerpo cualquiera y no ‘se mueve’ exclusivamente por impulsos nerviosos o conexiones neuronales; existen otros fenómenos ya descubiertos y comprendidos que trascienden la percepción física inmediata donde ya no sólo existe lo que se ‘ve’ a través de los cinco sentidos clásicos³⁸, y se da cabida a la introyección e interyección, a la introspección e interpección. Por lo tanto, el ser humano, mientras está con vida, *es y está en movimiento*, el movimiento que le permite estar vivo, independientemente, de que se desplace, global o segmentariamente.

El *movimiento humano* entonces, no puede ser entendido sólo como una secuencia establecida de procesos ordenados en un tiempo cronológico y en un espacio físico, que responde a unas continuidades progresivas en su evolución, desarrollo y maduración biológica, determinando por esto, un ‘estado de normalidad’ del desarrollo motor; ésta es sólo una mirada parcial del fenómeno. Otros procesos inminentes en la manifestación motriz del humano como los

³⁷ Entre el *acto* y la *acción* subyace una tensión diferencial como lo explica Mèlich (1997:88) “...Un acto es algo realizado y puede considerarse independiente del sujeto que actúa y de su vivencia (...). En contraposición con un acto, la acción está ligada al suceso. Mientras que el acto se cumple, por así decirlo, en forma anónima, la acción constituye una serie de evidencias que se forman en la conciencia concreta e individual de algún actor, sea yo mismo o el otro”.

³⁸ El principio que descubrió la física cuántica muestra que el movimiento humano no es únicamente desplazamiento (visible) de un cuerpo (humano) en el espacio, sino que es el principio de la vida, y no siempre es visible ni apreciable por los sentidos clásicos. Así se dice que la *vida es movimiento*, y no, que la vida *está en movimiento*

denominados discapacitados, disarmónicos, etc.; no pueden ser calificados como 'anormalidades' sino como la inmanencia de 'otras normalidades' que expresan comportamientos diferentes pero que su realidad es de vida, consciencia y trascendencia, por tanto de movimiento³⁹.

Así es evidente entonces, que el movimiento humano está asistido por una serie de fenómenos que se hacen imposible tratar desde miradas parciales, pero de otro lado, tampoco se trata de validar extremos; se busca entender totalidades; es reconocer tanto el panorama de estas reflexiones con las tesis provenientes de las ciencias exactas –biológicas- que fundamentan la realidad fáctica de este fenómeno en tanto manifestación física; como de aquellas que aportan al análisis de las influencias y refluencias de una corporeidad situada, contextualizada en un marco sociocultural, en un permanente acto de interrelación y manifestación en múltiples expresiones, como es el análisis proveniente de gran parte de las disciplinas sociales⁴⁰; en este contexto entonces no se pretende ahondar en sus contradicciones, sino resaltar sus complementariedades.

Los rastreos teóricos realizados en la investigación de Benjumea (2006-2009) permiten fundamentar en una visión holística y reflexiva los sustentos del mencionado giro epistemológico del concepto de *movimiento* al de *motricidad*, permitiéndose plantear que fue la crisis de la modernidad lo que posibilitó el advenimiento de nuevas reflexiones teóricas desde diferentes áreas disciplinares, movilizó el desarrollo del conocimiento y aportó una nueva comprensión frente al movimiento humano -contribuciones de la Filosofía, esencialmente desde la

³⁹ Es tal el caso del físico y cosmólogo Stephen William Hawking que a pesar de su enfermedad neuronal motora esclerosis lateral amiotrófica, que le limita sustancialmente todos sus movimientos, ha superado sus dificultades y ha seguido realizando innumerables aportes al conocimiento; frente a una entrevista él expresa: *Aunque había una nube sobre mi futuro, descubrí para mi sorpresa que estaba disfrutando la vida en el presente más de lo que lo había hecho antes... comencé a trabajar por primera vez en mi vida y descubrí que me gustaba.*

⁴⁰ Muchos análisis cercanos a los planteamientos de la corporeidad tales como los de la Sociología y la Antropología del Cuerpo, los de la Biopolítica y algunos estudios socio-espaciales, han centrado su mirada en los procesos intersubjetivos, en la construcción sociopolítica de la realidad, en la influencia de los dispositivos de saber sobre los cuerpos y en las constricciones que las estructuras sociales ejercen sobre éstos, etc.; incluso en ocasiones con total invisibilidad, de los sustentos explicativos de aquellos fenómenos neuropsicológicos y neurofisiológicos que también tienen incidencia en el comportamiento humano.

*fenomenología existencial*⁴¹, la Neuropsicología⁴², y más recientemente desde la Neurofisiología⁴³; hecho que catapultó las posibilidades para un desarrollo propio de la motricidad como objeto de conocimiento, intentando dejar el lastre que le significó su adscripción al movimiento.

Esta crisis de la modernidad ha sido reflexionada ampliamente y ha sido caracterizada por algunos autores como el inicio de la posmodernidad o “modernidad reflexiva” entre otras acepciones. Se trata entonces, de un momento histórico que busca rescatar la subjetividad para recuperar al sujeto, indagar en lo caótico para la comprensión de la complejidad, develar la fragmentación para lograr la integración; así la corporeidad, la imaginación, la sensibilidad, la fragilidad y los sentimientos abren nuevas rutas de significación; se problematiza el discurso hegemónico racionalista del mundo y se da paso al intento de nuevas formas de comprender al humano y el mundo que habita, desde la diferencia, el reconocimiento del otro, el diálogo y el contexto social e histórico, donde el cuerpo con sus registros y la motricidad con sus archivos cargados de simbología y significado, se renuevan constantemente en su tarea de reproducción histórica en tanto generadores y transmisores de cultura.

En una intención de síntesis comprensiva, los planteamientos acá presentados parten de entender **la Motricidad** desde un enfoque que desborda el concepto de *movimiento* en su explicación físico-biológica y biomecánica –acto-, y admite como constitutivo suyo el *movimiento humano* en tanto manifestación física –acción-, movimiento ya dotado e impregnado de esa realidad total del ‘ser de

⁴¹ En especial los planteamientos teóricos de Merleau-Ponty, quien retomando los postulados de fenomenólogos como Husserl, expone como tema principal la relación hombre-mundo. En sentido fenomenológico el cuerpo se proyecta a través del movimiento; proyección como potencia de acción del propio cuerpo desde su capacidad para orientarse en el mundo, visualizando así, una diferencia entre el movimiento objetivo y su comprensión física y fisiológica, como un desplazamiento en el espacio.

⁴² La Neuropsicología con los aportes de Wallon, entre otros, desde hipótesis basadas en sus estudios sobre la comunicación afectiva, la socialización y las emociones; donde demuestran la estrecha relación de las conductas motrices con el pensamiento, y cómo la realidad mental humana no existe independientemente del cuerpo donde se realiza.

⁴³ Desde la Neurofisiología especialmente los aportes de Humberto Maturana y Francisco Varela, que demuestran la fundamental e íntima codependencia entre fenómenos vitales y cognición, entre los principios fundamentales de organización del ser vivo y la naturaleza del conocimiento, y en el caso de los humanos, entre biología y lenguaje.

mundo'. Así entonces, la motricidad se comporta como *dimensión humana*, campo de potencia, de energía, de realidad fáctica que mueve e intenciona las acciones que el ser en su condición de existencia corpórea, de totalidad compleja, pone de manifiesto en su expresión de movimiento y de vida; es también la capacidad de *dar de sí* de Zubiri, *ir além* (más allá) de Sérgio, o de *ser más* de Freire.⁴⁴

De esta manera, *la motricidad* se constituye en la fuente de expresión más completa de la integralidad humana; denota, manifestación, acción y comunicación de vida; implica inteligencia, sentido, intención, consciencia y trascendencia. Integra en su compleja realidad de humanidad: cuerpo, mente, deseo, naturaleza, sociedad, cultura, contexto e historia, en una vinculación filo y ontogenética del ser. En su libre manifestación, la motricidad desentraña la esencia misma e interrelación permanente de las múltiples esferas del ser: motriz, afectiva, cognitiva, sexual, sociocultural, simbólica, ética, política, entre otras. Es la génesis de la acción que filtra sus significados e intenciones en todos sus espacios de actuación y se erige como capacidad que tiene el ser humano para relacionarse consigo mismo, con los otros y con el mundo; para transmitir y recrear valores determinados social, cultural, geográfica, política e históricamente.

Las manifestaciones de la motricidad pueden ser vistas, leídas e interpretadas en cualquier espacio y momento del actuar inteligente, consciente e intencional del humano en el mundo de la vida; no obstante estas manifestaciones al ser expresadas en distintos escenarios y con intencionalidades diferentes adquieren un sentido específico para cada contexto de actuación sea como objeto de conocimiento, medio de expresión –expresión motriz- o prácticas cotidianas; pero en cualquier caso se hace necesaria la comprensión desde ese todo –motricidad-, para ir al análisis comprensivo de las partes –manifestaciones específicas-, y luego desde esa penetración particular, hacer su retorno al todo.

⁴⁴ La comprensión aquí presentada frente a Motricidad presenta ya unos avances conceptuales con respecto a lo planteado en el mismo sentido en trabajos anteriores de Benjumea (2009) y en texto (2010).

4.3.3 Elementos constitutivos de la motricidad

Partiendo del supuesto que para estudiar y comprender un fenómeno, cualquiera que éste sea, precisa de forma imprescindible apoderarse de su “realidad de ser” y una parte ineludible para el alcance de este propósito es reconocer los sustratos básicos de su constitución, en tanto que, es a partir de allí que puede hacerse una verdadera construcción de su conocimiento; y a la luz de los sustratos teóricos desarrollados en la investigación de Benjumea (2006- 2009), que desde un abordaje interdisciplinar, permitieron un acercamiento a la comprensión de la complejidad que asiste el fenómeno de la *motricidad humana*; se teje una malla conceptual con el propósito de construir un cuerpo comprensivo hermenéutico y global de los elementos constitutivos de la motricidad que la configuran como dimensión humana; desde una perspectiva interdisciplinar, que permita la superación de las lecturas parciales existentes alrededor de estos constituyentes específicos.

Los elementos constitutivos de la motricidad, entonces, son aquellos aspectos que en términos de Zubiri (1962) (citado por Ferrater, 2004)-, marcan la esencialidad de su realidad “física”, y no “lógica” determinando su propia identificación como unidad estructural de ser real, y que permite ser aprehendida a través de ese *sistema de notas y de estructuras* que a su vez, son poseedora de una serie de contenidos, que de manera sistémica a su interior posibilitan su configuración total como estructura y le caracterizan en tanto cualidades específicas que le distinguen de otros. Así, ***la corporeidad, el movimiento humano, la percepción, la intencionalidad-consciencia, la temporalidad y la espacialidad***; se comportan como los constituyentes, o fundamentos básicos que permiten entender la esencia misma de la motricidad. Estos constitutivos no poseen un orden de prioridad sino que se entretajan, se co-implican y se proyectan o manifiestan en la acción.



Figura #1. Elementos Constitutivos de la Motricidad. Benjumea (2009,2010)

La motricidad como dimensión humana, en tanto unidad estructural, fenómeno de manifestación físico, real y tangible de vida en la presencia material *corpórea* del hombre en el mundo, constituye su realidad en **la corporeidad** como el espacio de realización y materialización de todas las dimensionalidades humanas, y por ende de sus formas de manifestación, expresión y comunicación, en tanto modo de relaciones con el yo, con los otros y con el medio. Corporeidad como lugar de la consciencia que tengo de mí como sujeto, donde interactúan en sintonía todas las particularidades que conforman la integralidad de mi ser; así también, espacio generador de relaciones en su configuración del *Esquema Corporal*, siendo éste la consciencia, imagen o representación mental que se tiene del cuerpo en su totalidad y de cada una de sus partes, y los mecanismos y posibilidades de movimiento para permitir dicha relación y comunicación; proceso que se da por la organización de sensaciones relativas a su propio cuerpo en relación con los datos del mundo exterior y en una configuración espacio-temporal.

La concepción en torno al **movimiento humano**, concebida como constituyente de la motricidad, es aquella que entiende éste como un fenómeno que admite en

su complejidad la comprensión de su génesis como manifestación física en factores neurobiológicos, pero que su totalidad no se agota allí, sino que se desborda hasta concebir el movimiento como principio de la vida. Ya no es un movimiento puramente físico, es manifestación de vida de esa totalidad corpórea, que se materializa en una acción impregnada de una compleja gama de características individuales, sociales, culturales, históricas y políticas, entre otras, constituyéndose así en un medio fundamental de expresión, comunicación y trascendencia del ser humano.

En todo este proceso de relacionamiento y reciprocidad tanto interna como externa con el universo que el humano habita; la **percepción** se configura como dimensión imprescindible, activa y constitutiva del ser y por ende de su motricidad; dado que como función psíquica y neurofisiológica, permite al organismo, a través de los sentidos, recibir y elaborar las informaciones provenientes del exterior y convertirlas en totalidades organizadas dotadas de significado para el sujetos. Es una actitud “sensible” que en sentido estricto contiene la *sensación* como requerimiento, en tanto que la percepción incluye elementos sensibles intelectuales o nocionales, mas no se queda allí; supera la interpretación puramente objetual de las sensaciones y trasciende a una modalidad original de la consciencia con materia y forma, dado que el sujeto no se comporta como un intérprete aislado, sino que, el objeto percibido posee realidad contextual, y a su vez el sujeto que percibe crea un fondo siempre dotado de racionalidad, de valor y de existencia.

De este modo, la percepción se constituye en un componente del conocimiento, elemento básico en el desarrollo cognitivo en donde el sujeto aplica el interactuar con el mundo objetivo al percibirlo; un ser humano perceptible, que en su naturaleza de apertura, de aprehensión sentiente del mundo, de creación, transformación y trascendencia, percibe las realidades mismas, los fenómenos o aspectos fenoménicos de la realidad por medio de las sensaciones.

La percepción entonces, se establece como constitutivo de la motricidad, dado que es a través de los procesos en que ésta se configura, que se instauran las relaciones psicológicas, los valores sensoriales reactivos actuales o futuros de un movimiento o desplazamiento como proceso cognoscitivo que permite interpretar y comprender el entorno, seleccionar, organizar y procesar la información proveniente de estímulos del ambiente; y por medio de la motricidad, proporcionar experiencias significativas a quien los experimenta y tener la capacidad de responder e interactuar con éste. La percepción a su vez, precisa de condiciones espaciotemporales antes de manifestarse en movimiento consciente.

La percepción como dimensión activa y constitutiva de ese ser corpóreo en manifestación, se entretiene con la **intencionalidad** como unidad esencial propia de lo humano y que se entiende en una relación indisoluble con la **consciencia**. Así, se concibe que *la intencionalidad es una propiedad fundamental de la consciencia, o su esencia misma*; unidad que se da en la relación de los sentidos y la inteligencia, lo que significa que la actividad de la mente se refiere, indica o contiene un objeto, hecho que le otorga sentido al ser humano, dotándolo de la capacidad consciente para la vivencia y proyección de múltiples relaciones -en una actitud axiológica-, en las que interactúa (contextuales, espacio temporales, ideológicas, etc.) con el mundo y con los otros hombres; puesto que por su naturaleza, el sujeto es capaz de conocer la realidad que lo circunda y además tiende naturalmente hacia ella.

La intencionalidad es la apertura de la voluntad, el acceso de la consciencia al mundo, puesto que establece la relación entre los contenidos de la mente o consciencia, y la relación entre consciencia y el mundo. Los fenomenólogos Husserl y Merleau-Ponty distinguen dos tipos de intencionalidad, así, la postura husserliana plantea *la intencionalidad del acto* (juicios –toma voluntaria de posición frente al mundo), y la *intencionalidad operante* como acto mismo; aspectos visibles en la obra de Merleau-Ponty cuando establece diferencias entre la *intencionalidad de la consciencia* -consciencia tética, no motriz-, y la

intencionalidad motriz, siendo ésta última, la intencionalidad corporal y/o *corporalidad* de la consciencia, como centros de la existencia y por el cual nos comunicamos con el mundo; intencionalidad que es operante, latente, pre-predicativa y pre-reflexiva, y no se comporta como atributo de la consciencia, sino de la experiencia previa dirigida hacia algo, pero sin contenido determinado.

En este contexto reflexivo de los elementos constitutivos de la motricidad en tanto dimensión humana, fenómeno real de energía latente de un ser en existencia y en manifestación integral, *la intencionalidad* como elemento constitutivo suyo, coadmite y reconoce la presencia de ambas intencionalidades, *la motriz y la de la consciencia* como esencias mismas de la motricidad; reconociéndole entre muchos otros, su carácter posibilitador de trascendencia del sujeto encarnado en el mundo, hecho que requiere además de la apropiación y conciencia del *yo puedo*; la capacidad del juicio, la consciencia del *por qué y el para qué* lo hago, y la toma de posición frente a mis actos en el mundo, *el cómo, en dónde y sus implicaciones*; es decir los propósitos, modos de mi manera personal de percibir y comprender el mundo y las consecuencias de mis acciones frente a mi proyecto en el mundo de la vida -acción intencional-.

De igual forma, este ser corpóreo que se manifiesta a través de actos inteligentes, intencionados y significativos, requiere para su creación y manifestación de una **espacialidad**, constitutivo éste, entendido como entidad cognitiva, unidad que permite la posibilidad de percibirse como fenómeno puramente físico al ocupar un lugar en un espacio objetivo, y además la aprehensión de la realidad relacional de las dimensiones corpóreas en interacción con el mundo y con las cosas (arriba-abajo, delante-atrás, derecha-izquierda, etc.) en una dinámica temporal. Espacialidad que se conjuga además, posibilitando la configuración del *esquema corpóreo* como un haz de relaciones con el mundo y con las cosas.

Esta espacialidad entonces, es comprendida como unidad que supera el espacio corpóreo de la propia situación física del sujeto en la relación con el mundo y su

relación objetiva, hacia un fenómeno que va más allá del alcance de la acción dinámica de mi cuerpo, logrando niveles de comprensión físicos, neurofuncionales psicológicos y geográficos que supera las relaciones establecidas con el contorno inmediato y cercano; ampliándose a una situación de realidad existencial como lugar donde se da el mundo de las significaciones humanas, espacio de presencia e interacción con el yo, con el otro, con los otros y con lo otro; espacio vivido y transformado desde la acción humana asistida por su carácter de racionalidad e intención. Un espacio que recibe y entrega significado de la realidad sociocultural que el sujeto habita.

Asimismo, y usando la expresión de Merleau-Ponty (1975) el sujeto no existe ni se mueve en una atemporalidad, ni tampoco hay dimensión humana más allá del tiempo, ni del espacio. Se reconoce entonces la **temporalidad**, igualmente, como otro de los constitutivos de la motricidad, en tanto acción intencional manifiesta en un tiempo situado, con referentes de una realidad pasada y en consciencia de un presente y un futuro ubicado espacialmente. Esta temporalidad, en tanto unidad consciente del ser corpóreo, se constituye, impregna y despliega en la complejidad de la actuación humana, al darle sentido a las acciones presentes en el sujeto, posibilitando a su vez, la ubicación y actuación en el mundo de la vida y permitiendo la recolección de experiencias pasadas en proyección a futuro.

De este modo, la temporalidad no se entiende como fenómeno de comportamiento rectilíneo, sino como proceso que se da a partir de una red de intencionalidades temporales en la medida que el sujeto toma consciencia de ellas en su constante relación e interacción. Tanto los demás, como las acciones y las cosas con las que se relaciona el ser humano, adquieren un carácter temporal por su referencia al sujeto. En consecuencia, la perspectiva temporal con que el ser humano habita conscientemente el mundo, es también un elemento fundamental para conocer la realidad desde su situación corpórea a través de la cual actúa, por ello espacio y tiempo no pueden simplemente sumarse, en palabras de Merleau – Ponty (1975:157) “yo no estoy en el espacio y el tiempo, no pienso en el espacio y

en el tiempo, soy del espacio y del tiempo y mi cuerpo se aplica a ellos y los abarca”.

4.3.4 La motricidad: una dimensión constitutiva de lo humano.

La motricidad en tanto dimensión humana no es una apreciación banal sino que tiene implicaciones epistemológicas y ontológicas de fondo. El concepto de *dimensión humana* y lo que en él subyace, ha tenido una importante reflexión teórica, compleja e interdisciplinaria en perspectiva ontológica desde fundamentos provenientes de los más diversos campos interdisciplinares; apreciaciones que intenta recoger Zubiri (2006), en su obra “Tres dimensiones del ser humano: individual, social, histórica”, en la cual, desde una perspectiva fenomenológica busca potenciar los análisis sobre lo humano; allí, el autor va delimitando algunas nociones como *corporeidad, yo, historia, sociedad, co-presencia física, actualidad, acto*; aspectos que entrarán de forma decisiva en una consideración primaria del fundamento de dimensión humana que Zubiri plantea.

Siguiendo principalmente los planteamientos que subyacen en el término de *Dimensión*⁴⁵ de este autor, quien lo define como *esquema estructural* y realidad convergente de una sintonía sistémica de múltiples fenómenos internos y externos, subjetivos y objetivos, que afectan y co-determinan el YO de manera formal y precisa “como acto de ser absoluto” (p.16), estableciendo una relación indisoluble que sin confundirse ni excluirse, mantienen su esencialidad básica - aspectos que caracterizan la naturaleza humana genéticamente constituida como realidad psicoorgánica en su indivisible condición *individual, social e histórica*-; se hace posible sustentar *la motricidad y la corporeidad* como dimensiones centrales

⁴⁵ En palabras de Zubiri, (2006: 10,16): “En una o en otra forma yo me encuentro no solamente determinado como absoluto frente a la realidad en cuanto tal, sino en cierto modo co-determinado respecto a las demás personas. Y esta co-determinación es lo que denomino *dimensión*” [...] “la manera formal y precisa como el Yo está afectado por el modo de ser de los demás es justamente lo que llamo *dimensión* [...] hablar, pues, de las dimensiones de mi ser personal consiste en hablar pura y simplemente de la refluencia que en el Yo, como acto de ser absoluto, tienen los demás Yo, que en una u otra forma co-determinan mi Yo”.

del ser, que a su vez, no pueden ser entendidas como realidades separadas, sino estrechamente imbricadas, en tanto es en la realidad corpórea donde puede determinarse el punto de partida y centro de acción de lo humano, constituyéndose en el eje de relación con el mundo de la vida y donde la motricidad es una de sus principales formas de expresión.

La Motricidad entonces, se constituye en *dimensión humana*⁴⁶, al ser entendida como realidad tangible donde convergen múltiples fenómenos que se conjugan sistémicamente tanto en su génesis como en su manifestación para consolidarse como acto de comunicación y expresión humana. Acción manifiesta de un sujeto en su *totalidad actuante* desde su *realidad corpórea* -no etérea-, completamente ligada al *carácter consciente e inteligente* que caracteriza y a su vez diferencia al humano de otras especies, determinando de esta forma la intencionalidad de sus acciones y responsabilizando a ese sujeto de las implicaciones y repercusiones que tanto en su individualidad como en su proyección social tenga su accionar.

Igualmente, como dimensión humana, en la motricidad se co-implican los factores condicionantes propios del desarrollo de su especie en el orden *filogenético* y los elementos genéticos particulares de su desarrollo como individuo en su constitución psicoorgánica, que imbricadas en lo *ontogenético* establecen y caracterizan tanto los rasgos individuales como colectivos de su expresión motriz⁴⁷. Asimismo, las múltiples redes de posibilidades que se generan a partir de interacciones propias de la acción humana y en particular de su motricidad implicada en los distintos procesos del entorno social en que el ser habita, permiten en el sujeto consolidar *su propia identidad*, identidad que requiere de la interacción con el *alter (el otro, los otros)* para su configuración.

⁴⁶ Esta reflexión se encuentra desarrollada de forma más profunda y como temática central en el texto de Benjumea 2010 "*la motricidad como dimensión humana –un enfoque transdisciplinar–*."

⁴⁷ En ese sentido, es importante partir de recordar con Lorite Mena (1982) que las características centrales que como registros determinan lo que hace que un ser humano sea humano, tiene que ver con la marcha erguida y las transformaciones morfo-fisiológicas causadas por esta actitud: la coordinación óculo-manual, la cerebralización, la consciencia, la intencionalidad, el lenguaje, la sexualidad, el amor y la organización social -en familia, pueblo, patria-, entre otras

Esta serie de dispositivos de expresión, comunicación, creación y transformación que se generan en el ser humano a partir de su interacción donde todas las individualidades entran en un juego intersubjetivo, se consolidan a su vez como capacidad humana para desarrollar el potencial personal y responder a los retos del ambiente. En la historia social de la humanidad subyacen multitudinarios *símbolos y signos* que el hombre en su manifestación motricia ha dejado registrada como expresión de presencia viva transformada y transformadora en la búsqueda de su adaptación del entorno que habita, hechos que se han transmitido generacionalmente por la capacidad humana del lenguaje y el símbolo. De este modo, la posibilidad consciente que tiene el ser humano de crear, recrear y transformar a través de su motricidad históricamente se ha inscrito en la cultura.

En el mismo sentido, en este carácter dimensional humano de la Motricidad se recoge la complejidad implícita de los *factores contextuales* donde el sujeto cohabita en una espacialidad y en una temporalidad; generando procesos de retroalimentación permanente que se filtran y se inscribe en escenarios socioculturales como un aspecto significativo para el ser, y portador de significación de su propia conducta. Por medio de la motricidad el sujeto desarrolla la capacidad de interrelacionarse, transmite y recrea valores que están determinados cultural, geográfica, política e históricamente, en la puesta en escena de las expresiones motrices. Igualmente, en ella subyacen en co-implicación permanente otra serie de particularidades (educativas, axiológicas, religiosas, entre otras) que entran en ese juego de co-determinación ontogénica propia de la dinámica compleja que asiste todo fenómeno humano. Figura (#2).

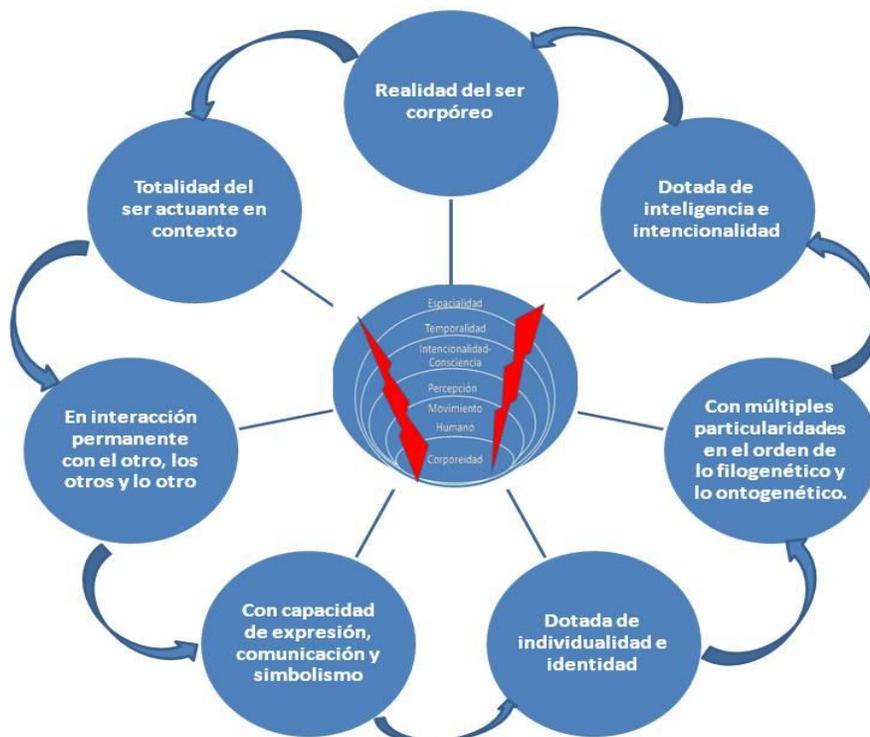


Figura # 2. La Motricidad: una dimensión humana. Benjumea (2009, 2010)

4.3.5 Características de la motricidad como dimensión humana

El ir y venir de la motricidad en su dinámica de reciprocidad del ser humano con el mundo que habita, desde la corporeidad como trama de dimensiones que en la interacción dinámica y fluida es imposible de segmentar, se revierte en un abanico de características propias de su esencia que al visualizarlo permite entender su condición compleja; siendo entre ellas las más relevantes: El carácter de **individualidad** que subyace en las especificidades de cada ser desde su Yo, el carácter inmanente de **complejidad** sustancial de la realidad del ser en el mundo de la vida, tanto de sus acciones, como de sus co-implicaciones e interrelaciones; el carácter **simbólico** en tanto toda acción humana y en particular la motricidad, se comporta como un sistema de símbolos que han registrado no sólo en el cuerpo sino también en la cultura, toda una historia de la humanidad dotándola de sentidos; el carácter **Creativo** pues motricidad es praxis creadora y como tal

responsabilidad y compromiso individual (en una autonomía dependiente) a lo largo de toda la historia de vida del sujeto; igualmente, el carácter de **interacción**, que es resultante de la dinámica social, realidad en la que cada individuo va formando su identidad específica en la acción compartida –intersubjetividad- con los demás miembros del campo social donde ha de acreditarse.

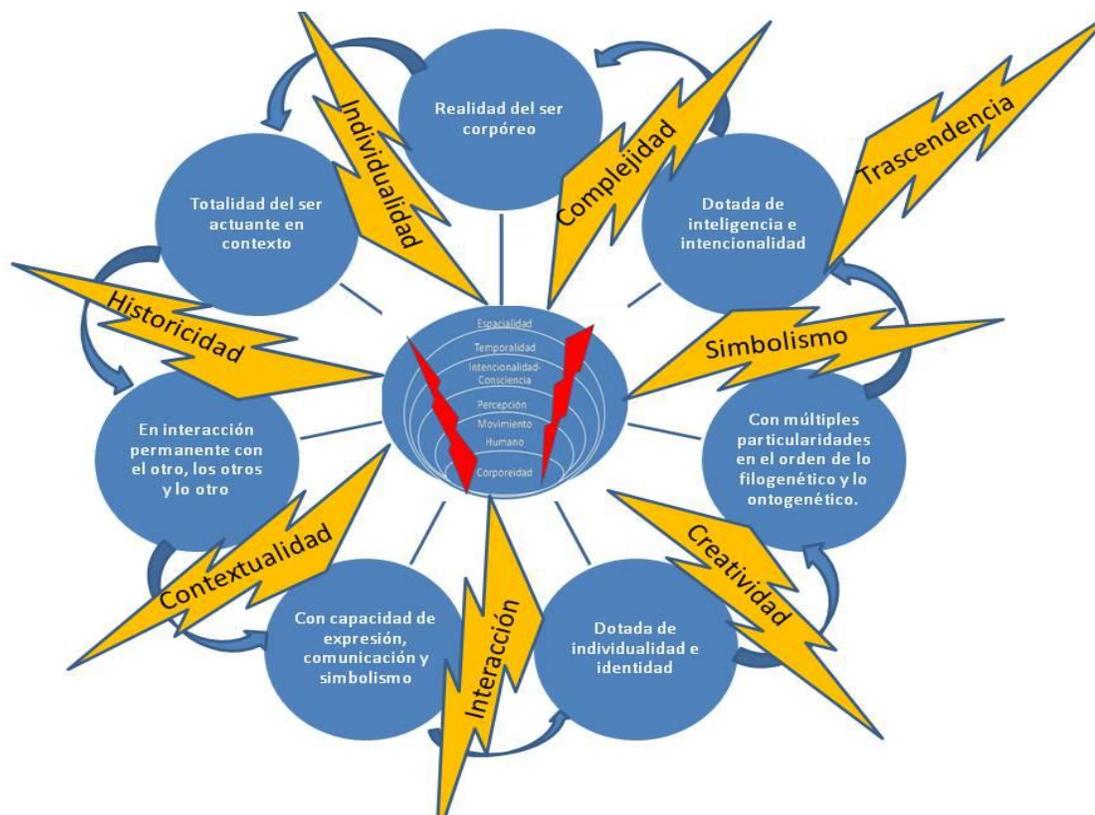


Figura #3. Características de la Motricidad. Benjumea (2009, 2010)

Se reconoce del mismo modo, El carácter de **contextualización**, dado que toda acción como acto intencional, lleva un sello de los códigos de cada contexto sociocultural y de los cuales a su vez es representación; es decir, el sujeto se mueve en una relación recíproca con el contexto, con un movimiento poseedor de significados –sentidos-. El carácter **trascendente**, de la motricidad, dado que el ser humano, como ser inteligente, tiene la capacidad de transformar su propia realidad y la de los espacios que habita en pro de su mejor estar a través de su

movimiento intencional. Y finalmente, el carácter **histórico**⁴⁸, en tanto que el ser humano ha inscrito y transmitido por generaciones a través de sus acciones y especialmente por sus posibilidades de comunicación y expresión, toda su experiencia histórica del transcurrir de su presencia en el mundo de la vida.

4.3.6 **Praxis de la motricidad y su carácter socio-político**

Sí la motricidad es entendida como forma de manifestación del sentido de lo humano y medio de expresión y comunicación que pone al sujeto corpóreo en relación con el mundo desde un contexto determinado y determinante, modificado y modificante -como ya se ha dicho antes-, puede ser vista y leída en cualquier espacio de actuación del sujeto.⁴⁹

Así, la motricidad se configura como factor significativo para la comprensión sociológica y antropológica de la cultura, al igual que lo ha sido el lenguaje, reconociendo que en su manifestación ofrece un universo de patrones simbólicos de entendimiento, comunicación, comportamiento y construcción de lo que llamamos cultura, y a su vez es parte de ella. Arboleda, R⁵⁰ comenta al respecto: “*en la motricidad no hay una gratuidad, siempre hay en ella un significado en los*

⁴⁸ Para Zubiri (2006) El carácter de *Dimensión Histórica* está enmarcada en la comprensión de La historia como creación sucesiva de nuevas posibilidades junto a la abstracción o marginación de otras, y no como mero desarrollo de unas potencias originarias; esta condición, no posee direccionalidad, progreso o fin racional; tampoco es un determinante direccionado por una totalidad, un ideal, un sentido o una utopía; es simplemente una actualización respectiva de puras posibilidades en la forma que se presente. Para el autor, una cosa es que lo social y lo individual tengan historia, y otra que su característica más propia sea exclusivamente histórica o que sea el dinamismo histórico quien posea lo demás. Es una entrega de posibilidades reales que no se dan por transmisión genética, sino por tradición como la características más propia de la historia.

⁴⁹ Parlebas, P (2001). Plantea “*la conducta motriz*” como conducta humana que refiere a una “totalidad actuante” del sujeto en relación consigo mismo, con el mundo y con los otros. Una motricidad concienciada, inteligente, y por demás socializante, llena de significación, y por tanto susceptible de ser interpretada; acción que se presenta en un contexto específico el cual lo determina, hecho que a su vez permite develar una serie de informaciones provenientes del sujeto que actúa y que revelan la integralidad de ese ser. Pasa a primer término la personalidad del sujeto en acción, sus motivaciones, sus decisiones, sus estrategias motrices; sustentándolo en el análisis de los juegos deportivos y en especial en el deporte colectivo; remitiéndose a la dimensión social de la conducta motriz humana, en tanto motricidad en relación o sociomotricidad.

⁵⁰ Entrevista realizada a Rubiela Arboleda (2007) en el marco de la investigación “*Elementos constitutivos de la motricidad*”. En Benjumea (2009)

contextos culturales como otro indicador de identidad; la motricidad consigna en su prácticas al igual que en el cuerpo, un sistema de registros que han sido contruidos de manera consciente o inconsciente producto de una práctica colectiva, datos que brindan profundas informaciones; aspecto que fue denominado por Pierre Parlebas (1986) como etno-motricidad-”.

Las prácticas sociales están determinadas en todos los sentidos por el cuerpo y la forma particular en que nos movemos en el mundo, caracteres que Bourdieu catalogó como *distinción* y Goffman como *estigma*. De este modo varios autores⁵¹ han hecho referencia a la influencia social que signa, marca y determina la construcción social del cuerpo y de sus formas de manifestación, que a su vez influye las diversas prácticas y representaciones sociales que dan cuenta de los procesos de cambio y reproducción social; es decir, los procesos de interacción social que se presentan como característica humana, se establecen en gran medida en una co-dependencia con los procesos de vivenciación de la motricidad, viéndose estos como una constante o un condicionante en los procesos de humanización.

Al hacer referencia a unos actores sociales que a través de su corporalidad entran en relación, las reflexiones de Goffman (1959) frente a los *gestos, las actitudes, los ademanes y los juegos de roles*, dan luces de entendimiento del papel de la motricidad en una comprensión sociológica de la interacción humana en aquello que este autor denominó como “el encuentro” y en su propuesta de una “*etología de la interacción*”, haciendo referencia a “*la influencia recíproca*” que se da de un individuo sobre el otro en el momento mismo del encuentro físico, hecho que determina las formas de actuación y acciones de ambos sujetos.

⁵¹ Aportes realizados fundamentalmente por pensadores como Mauss, Gofman, Bourdieu, Norbert Elias, entre otros, desde la tendencia Microsociológica -que a diferencia de la mirada Macrosociológica en su análisis de las grandes estructuras e instituciones sociales, enfatizan su mirada en los sujetos y sus prácticas -, la cual ha buscado estudiar una sociología de la cotidianidad donde se hace más evidente la posibilidad de la pregunta por el sujeto corpóreo, es decir con una consciencia de sí -una corporeidad-, y por las incidencias y fenómenos sociales que se producen en y por su interacción, hecho mediado por la motricidad como asunto que compete a todas las esferas del desarrollo de vida de ese sujeto.

En esta situación, el cuerpo juega un papel central como elemento conector entre lo individual y lo colectivo; se constituye en imagen, fachada, lugar, espacio, y territorio, donde el ser alcanza su subjetividad y puede definir su sistema de valores que determinan las formas de actuación en diferentes situaciones. La obra de Goffman se conoce como la teoría “dramatúrgica” dado que considera la sociedad como un escenario donde los sujetos representan actos y roles en la acción e interacción social. Marcel Mauss, ya en 1929 había hablado de técnicas corporales, resaltando que esa técnica, esa manera de yo desarrollarme, moverme, entrar en interacción en el espacio con las personas con el otro y con el contexto, tenían una particularidad imposible de obviar; pues ese sujeto que se mueve tiene una razón para hacerlo de ese modo, tiene algo allí que está encarnando, y eso es una producción cultural de la cual él es partícipe en su construcción, está condicionado desde allí, e igualmente es condicionante para esa cultura que le rodea.

Mauss en su análisis sobre la producción social del cuerpo, especialmente en su escrito “Las técnicas del cuerpo” (1966), presentó algunos fundamentos sociales de las prácticas corporales definidas como los modos de tratar, utilizar, luchar con el cuerpo; y así difundió la idea de que éstas son descubiertas por las sociedades, transmitidas y modificadas en el devenir del tiempo. Para este autor era claro que la interpretación de las prácticas corporales debe fundir una lectura biológica, psicológica y sociológica; dado que el cuerpo es el primer y más natural instrumento de creación y a su vez derivación de la cultura; sus usos, valores, creencias y ética son consecuencia de la sociedad en que se adscriben en un efecto de moldeamiento. En los aportes de este autor el cuerpo se constituye en un signo de pertenencia social y de su posición dentro del orden de la misma, incluso como lugar de poder, como igualmente lo ha planteado ampliamente Foucault en sus tesis sobre el *biopoder*.

Pero la motricidad a pesar de ser una de las manifestaciones centrales del ser humano en todos sus espacios de vivencia, sus manifestaciones y prácticas han sido pensadas y reflexionadas casi con exclusividad en algunos espacios que pedagogizan sus prácticas como son la educación física como escenario formal para su currículo, la recreación como fenómeno cultural y el deporte como fenómeno social; las demás prácticas y/o manifestaciones de la motricidad, parecen estar exentas de una lógica interna y propia, y son leídas más desde sus derivaciones y/o consecuencias, que desde las intencionalidades y subjetividades que motivan y direccionan dichas actuaciones.

Una de las expresiones de la motricidad que refleja esas características simbólicas de poder –más que otras-, ha sido el *deporte*, pues es éste el fenómeno socio-cultural universal que por encima de todo ha sido un proceso de creación cultural en tanto que, en el intercambio social que admite y proyecta por símbolos compartidos (reglas del deporte) se logra la identificación del yo y del nosotros; igualmente, se trata de una concreta formación histórica situada en el tiempo y en el espacio, y que como fenómeno fáctico, mayor población moviliza desde la magia que provoca; hecho que esencialmente en el trasegar de la historia le ha dotado de un significado notable de carácter político, posición que sigue ocupando hoy con una indiscutible relevancia en el sistema social global, materia de atención política y de los políticos .

La historia del deporte muestra que el valor simbólico que reviste un discurso o una práctica es siempre relativo y político, pues se constituye en instrumento de afirmación o colonización utilizado en cierto sentido y por ciertas clases sociales en una determinada situación, tan sólo cambia de sentido y de sujeto (político) al ser utilizado o enunciado en otras; éste ha sido inventado y utilizado como dispositivo de control o de civilización, como lo expresa Norbert Elias (1987 y 1992), asimismo, se ha visto reformulado radicalmente, en ocasiones históricas precisas, para rebasar, impugnar y contestar los alcances de dicha dominación; e

incluso ha sido presentado como una posibilidad de crear mundos posibles apenas soñados.

Este cuestionamiento ontológico a estas prácticas –especialmente a las deportivas- ha mostrado dos caras posibles de leerse, bien sea desde el campo de la dominación y reproducción de ideologías hegemónicas, o como posibilidad de reinterpretar, recrear y transformar modos de pensamiento; posturas que han sido dadas en planteamientos de orden antropológico como los de Bourdieu (1988), Elias y Dunning (1992), Parlebas (2001), Escórcio, Pires, Sérgio, y Vinhais, (2004), entre otros. Igualmente en una postura más particular y ampliada como la de Manuel Sérgio (2003 y 2004), se observa una reflexión axiológica y una postura política, al presentar la Ciencia de la Motricidad Humana –CMH- como ciencia crítica que pretende ser una ruta emancipatoria en busca de “superar la dualidad teoría- práctica y el racionalismo cerrado del reduccionismo cientista a través de la *conducción motora* (o acción), para dar paso a través de una práctica donde habiten simultáneamente razón, sentimiento, deseo, sueño, imaginación” (Sergio, 2003:64), donde se entienda el planteamiento político de que no hay *texto* sin un *contexto* y toda la ciencia tiene un contexto político que la condiciona.

El autor plantea la Motricidad Humana como espacio de reflexión que promueve la formación del ser humano implicado en la historia del contexto; propone la reflexión del sentido político, donde se visualiza el rotundo reclamo a la democratización de los saberes, prácticas y a una epistemología para todos, donde no hayan marginalizados, subalternos y excluidos; una lucha contra todos los dualismos hombre-mujer, señor-siervo, cuerpo-alma, blanco-negro; con la conciencia de lo que implica la violencia civilizadora, un espacio de reflexión donde entren todos, sin posición de dominio de una homogenización impuesta por cualquier globalización hegemónica.

De este modo, pensar en un espacio de formación y particularmente de formación ciudadana plantea el reto de una reinterpretación de la *Cultura de la praxis de la*

motricidad en todos sus espacios y modos de manifestación permeada por su carácter de campo constitutivo de lo humano, un espacio que desde el acto pedagógico promueva las ideas y valores contrarios a las que le han sido objeto de crítica, y así pasar de prácticas que generan “selección de castas” y exclusión a una apertura para todos, de la violencia a la tolerancia y a la convivencia, del automatismo a la autonomía, etc., es decir el fomento de una nueva cultura de una praxis que dé cabida y promueva y forme en el ideal ciudadano democrático.

4.4 Formación Ciudadana

-algo más que un propósito-

4.4.1 Formación Ciudadana Vs Educación para la Ciudadanía

Con el propósito de dilucidar un punto de partida claro en torno a los aspectos subyacentes en los términos *Educación para la ciudadanía* y *Formación Ciudadana* para evitar caer en el reduccionismo general que viene asistiendo a estos términos al concebir su significado como un mero asunto de postura conceptual de territorialidad geográfica –Europa: educación para la ciudadanía y Latinoamérica: Formación ciudadana-, se parte de los preliminares básicos que subyacen en los significantes de *educación* y *formación* en su acepción general (planteados ya en párrafos anteriores), puesto que se considera son estos antecedentes ontológicos los que pueden haber influido de forma determinante en la comprensión de la *educación para la ciudadanía* como un símil de *la formación ciudadana*.

Así, la educación y la formación al ser adjetivados con el carácter de ciudadanía, los fundamentos allí implícitos, adquieren unas características particulares que determinan un fondo, una intencionalidad específica, y unas lógicas particulares que establecen tanto las concepciones, comprensiones, imaginarios,

representaciones sociales y/o teorías; como las prácticas sociales en general y sus dinámicas sistemáticas que le darán sentido y dirección a dicho proceso (contenidos, estrategias y metodologías) ya inscritas en un escenario pedagógico –sea formal o no formal-; elementos que están anclados necesariamente en una clara concepción en torno a lo que el concepto de *ciudadanía* contiene en sí mismo. Tanto la *educación para la ciudadanía* como la *formación ciudadana*, están imbricados en la complejidad que asiste el proyecto de construcción de ciudadanía de cualquier sociedad, y a su vez, anclados en un tiempo histórico y en unos contextos culturales y políticos concretos. Sus fundamentos conceptuales centrales se encuentran en la filosofía, ciencias políticas, en la pedagogía y en las ciencias de la educación; áreas que establecen diferentes aristas al momento de definirla y de abordarla.

La Educación para la Ciudadanía (EpC), refiere a una serie de dispositivos y estrategias que una sociedad genera y erige, estableciéndose como un proceso intencionado cuya finalidad es favorecer la formación y desarrollo de cualidades de los sujetos para ser, conocer, decidir y participar *activamente de lo político –es decir en lo público-*. En su centro, la educación ciudadana, contempla un gran abanico de normas o disposiciones legales que buscan construir identidades políticas y ofrecer referentes normativos universales sobre ‘*el deber ser*’ de la ciudadanía, en tanto ‘razón cultivada’ que demanda de prácticas específicas con aquel que se está formando.

La EpC en el escenario de lo pedagógico se materializa como práctica discursiva esencialmente al interior de la escuela, generando un saber que involucra fuerzas, formas, hechos y prácticas (Zuluaga y Quiceno, 2003), visibles particularmente en la historia educativa en áreas como la instrucción y la educación cívica, la urbanidad, la educación moral y las ciencias sociales. A manera de ejemplo, es tal el caso de la EpC en el contexto colombiano que en su transcurrir histórico hacia lo que hoy entendemos como formación ciudadana, pueden identificarse varios enfoques pedagógicos con nominaciones diferentes en cada periodo, entre ellos:

el *modelo tradicional* enfocado básicamente en una instrucción cívica desde el acercamiento a la normatividad en una apuesta directa a la memorización de reglas y normas de comportamiento que permitieran una convivencia, en un modelo conocido como *instruccionista* y llamado por otros *tecnicistas*; seguido de la propuesta de *educar en valores*, surgida entre los años 50' y 80', la cual emergió enfatizando en la formación de una ética y una moralidad.

En los años siguientes a la Constitución colombiana del 91 cuyo eje central son los derechos humanos y la democracia, toma fuerza en las propuestas educativas el enfoque *desarrollista*, que centra su accionar en el ideal cívico de persona que se debe formar, asimismo, se busca fortalecer una cultura ciudadana participativa en los eventos políticos democráticos (con la votación). En este contexto emergen dinámicas ubicadas en la lucha por reivindicaciones sociales desde el movimiento obrero, que se proyectan a la escuela en la propuesta de *una educación en el conocimiento de los derechos humanos*; propuesta que tiene estrecha relación con la teoría crítica de la enseñanza donde se cuestiona la acción privilegiada de la instrucción como única acción pedagógica y surge el llamado a superar el simple “saber” o conocimiento, invitándose a pasar al “saber-hacer” donde la enseñanza puede convertirse en un proceso desde la acción.

En la actualidad es vigente la propuesta del sistema educativo colombiano de formar en ciudadanía mediante los *estándares básicos* a lograr en el desarrollo de *competencias ciudadanas*, que explicita la necesidad de combinar en el proceso docente, la instrucción con el desarrollo de habilidades sociales y de actitudes que permitan desempeños exitosos en la sociedad, es decir lograr ciudadanos competentes. Es importante resaltar que estas tendencias brevemente descritas, no poseen una lógica en el tiempo, se superponen e inclusive se entremezclan en la práctica cotidiana de la escuela; simplemente se leen como oleadas sucesivas de enfoques y tendencias de la educación que se traducen en la búsqueda de lograr la finalidad social.

Retomando el enfoque general de la discusión, se hace fácil comprender, que tradicionalmente la educación para la ciudadanía ha enfatizado en proponer la *formación* de un modelo de ciudadano normativo cuyas características se diluyen entre los mandatos de la Carta Política y la realidad sociocultural, en tanto que es imposible desconocer la amplia y profunda brecha que se abre entre el modelo de ciudadano *instituido* (con un estatus jurídico) y la realidad subjetiva e intersubjetiva de los ciudadanos que aparecen en el espacio público, lugar donde se produce y reproduce (o no) el orden social.

Podría inferirse, que una de las principales causales de estas rupturas, es que la enseñanza lleva y transfiere una información que parte de asumir al ciudadano como individuo que pertenece a una sociedad glocal, globalizando la información, el método de presentarla y el fin a la cual se proyecta: *formar ciudadanos, competentes, cívicos, democráticos, participativos y responsables individual y colectivamente*, es decir ‘buenos ciudadanos’, ciudadanos clásicos de corte republicano, dejando de lado la realidad contextual local y particular en que estos sujetos se forman, así como el proyecto político en que están inmersos; elementos que tampoco son visibles en la política pública educativa orientadora del sistema educativo vigente.

Probablemente por influjo de la *educación para la ciudadanía*, la *formación ciudadana* es igualmente puesta en tensión a partir de dos orientaciones. De un lado, la correspondiente a los procesos de educación institucionalizada que deben -por preferencia, aunque sin exclusividad-, direccionarse en y desde la institución escolar, y más concretamente en los niveles básicos, en los cuales se asume a la formación como el resultado de la instrucción, la educación y el desarrollo. Para un contexto específico como el latinoamericano que aunque demanda ir más allá de los moldes del republicanismo, el comunitarismo o el liberalismo, plantea en cualquier caso la necesidad de un modelo que hay que alcanzar y que no todos alcanzarán (De Sousa, B. 1998), un modelo en el que puedan confluir finalmente el ejercicio de la ciudadanía como práctica individual, social y colectiva. En esta

orientación el énfasis está puesto en el *proyecto político democrático*, en el que por definición cabría la contingencia de la crítica frente al proyecto político imperante.

En la otra orientación el acento está puesto en el *resultado*; cuyo sentido no se encuentra en la educación escolar, ni con exclusividad en su discurso pedagógico; sino precisamente en el discurso de la formación en cuanto tal, en un panorama de corte filosófico (fenomenología existencial), sociológico y de las ciencias políticas entre otros. En este sentido, hablar de formación, es hablar de una ética del reconocimiento visible en múltiples manifestaciones del interactuar ciudadano, en el lenguaje, el trabajo y las distintas interrelaciones de los sujetos; este es un despliegue que puede verse como sucesión y simultaneidad de momentos y que según Vargas, Hernández y Bustamante (2007) se puede designar como constitución del sujeto. Para la especificidad de la formación ciudadana esto se compadece con su constitución como sujeto político.

La formación ciudadana (FC) por su parte, es concebida como el proceso de formación de la subjetividad política, en la que se crean condiciones de posibilidad para que el ciudadano (re)construya el proyecto político, hecho que desde luego trasciende a la institución escolar. Proceso de constitución del ciudadano que se configura bajo ciertos ideales dados por el proyecto político. Así, la formación ciudadana, es auto-reconocimiento de lo individual en la interdependencia con los demás; interdependencia en cuyo campo se forma la subjetividad política. Se establece así, la correlación sujeto político (ciudadano) y proyecto político, en una relación dialéctica en la que el ciudadano forma el proyecto político y el proyecto político forma al ciudadano. Se reafirma entonces que no puede haber discurso de formación ciudadana sin poner en su cetro al sujeto político, aquí el ciudadano no es prescindible y por ende, son trascendentales asuntos problematizantes como: *¿qué tipo de ciudadano se está formando? y para qué tipo de ciudadanía?*

Algunas reflexiones provenientes de campos disciplinares específicos pueden traerse acá en una configuración de dialogo interdisciplinar para abonar el sustento en pro de una comprensión más coherente del discurso de la formación ciudadana. Así, desde una perspectiva sociológica los aportes de Pierre Bourdieu permiten vincular la formación como constitución del sentido *subjetivamente experimentado*, con procesos de *reproducción simbólica* propios del acontecer en la sociedad, que a su vez pueden posibilitar o determinar al sujeto y al ciudadano. Esta mirada sociológica hace posible analizar los efectos de la producción de la subjetividad política: el sujeto -como ciudadano- no es un sí como tal, pero si se constituye en un lugar de expresión de la época y de las estructuras culturales, dado que en su realidad puede leerse comprensivamente las agencias, dispositivos y mecanismos de producción de subjetividad.

Desde esta postura puede establecerse una relación con lo que el mismo Bourdieu refiere en torno *al campo intelectual*, ya que éste no solo representa los procesos de formación del sujeto, sino también los procesos de formación de la cultura como sistemas de control simbólico dentro de las comunidades de discurso. De este modo, se hace posible precisar que la formación es un enlace entre el sujeto, la sociedad y la cultura; y la formación ciudadana, un enlace específico entre el ciudadano y el proyecto político. Entendido así este planteamiento, se puede reconocer la formación ciudadana como un elemento estructural, producto de la correlación de estructuras subjetivas y estructuras sociales, hecho que no se configura únicamente en el ideal formativo del ciudadano como individuo que se forma a sí mismo, pero tampoco en la idea de que todo es social.

Desde la perspectiva filosófica de Hannah Arendt, más que aun carácter social, la formación ciudadana atiende precisamente a un carácter político por cuanto fluye en el “entre nos” en el que se ponen en juego los contrasentidos de unir y separar a los seres humanos y de hacerlos conscientes de su igualdad y de su singularidad. De este modo, la formación ciudadana más que el logro de un

resultado orientado por un perfil, es un proceso permanente de aprendizaje que no está agenciado ni determinado por una institución particular, sino que está conformado por una trama de aprendizajes que se dan en todos los *espacios de aparición del ciudadano* (dentro de los que se incluye a la institución escolar); y que escapan a procesos de objetivación tal y como lo pretenden las denominadas competencias ciudadanas, como orientación del currículo escolar vigente⁵².

Por ello, en lugar de la orientación hacia un *imago*, la formación ciudadana es un proceso en el que no es dable concebir al ser humano en singular como trata de definirlo la filosofía. Aunque suena contradictorio, la formación ciudadana no se dirige a *formar* a un determinado ciudadano a imagen y semejanza de la Constitución o del orden social o de una mezcla de ambos a través de estrategias institucionalizadas, su objeto más bien, son los procesos a través de los cuales el *zoon politikon* se forma en espacios compartidos, con los otros *zoon politikon* o animales de ciudad.

A través de los diferentes espacios de aparición (dentro de los cuales una vez más se incluye a la escuela), los ciudadanos construyen *mores* que no se asumen como encarnados en un modelo que representa un estadio final republicano, liberal o comunitarista que hay que alcanzar, sino que se hallan en una vasta gama de experiencias, de formas de ver (y de volver a ver) los hechos y los acontecimientos de la *polis* y aún en modelos de personas que a nivel local o global, en el pasado o en el presente exhiben o han exhibido de una manera ejemplar dichos *mores*.

En este marco de ideas, y como fundamento específico para este estudio, *La Formación Ciudadana* es entendida como *proceso y práctica de aprendizajes* que favorece la formación y desarrollo de capacidades de un sujeto para ser, conocer,

⁵² Para la ampliación de esta reflexión, se recomienda la lectura de la exposición de Francisco José Reyes, en la que presenta serias críticas que compartimos con respecto a las competencias ciudadanas y al gobierno escolar. En Memorias del Seminario Pasado, Presente y Futuro de la Educación Ciudadana y la Formación Política en Colombia. Bogotá 5 y 6 de octubre de 2006. Pág. 29- 35.

decidir y participar *activamente de lo político -es decir en lo público-*. Formación (socializadora y socializante) para el ejercicio ciudadano fundamentado, consciente, autónomo, crítico, empoderado, contextualizado, propositivo y con identidad; permitiéndole a la persona reconocerse como portador de derechos y de deberes, conocedor de sus realidades, consciente de sus implicaciones en la construcción de lo público, capaz y comprometido en la participación de su transformación acorde a las necesidades e intereses del contexto. Aprendizajes y prácticas que propendan por el tipo de organización social más adecuado, en pro de la construcción de ciudadanía.

Una formación que ve en el ciudadano un actor social capaz de asumir su rol en la dimensión política, buscando a su vez el fortalecimiento de un Estado Social de Derecho donde se sienta incluido y respetado. Perspectiva que considera la *participación*, como dimensión constitutiva de la acción humana, que se aprende en la medida en que se reconoce al otro como legítimo otro, y que se construye desde la diversidad y la diferencia, que acepta y convive con el conflicto como parte de su realidad pero que asume resolverlo desde la concertación de los intereses individuales y colectivos de las comunidades.

Se reconoce que esta formación está asistida por un conjunto de percepciones, representaciones, discursos y prácticas (políticas, educativas, culturales, religiosas, etc.) que tiene e intenciona una sociedad en su búsqueda por que las personas se apropien de ciertas pautas y estrategias de acción, que les permita su accionar; pero que a su vez, este proceso ha de buscar fortalecer las capacidades interpretativas y críticas de los sujetos, de manera que estas realidades, puedan ser reinterpretadas y redimensionadas acorde a sus perspectivas; y -siguiendo las teorías de Habermas (1987)- comprendan el sentido de los hechos, aclararen el propio mundo, la pertinencia de las tradiciones, las leyes, las instituciones; según este autor, es así, en un ejercicio de interacción permanente que el ciudadano obtiene una verdadera conciencia para hacer las críticas pertinentes al sistema político y a la cultura política hegemónica.

4.4.2 Dimensiones de la formación ciudadana

En disertaciones teóricas alrededor de los fundamentos conceptuales que pudiesen permitir una comprensión más profunda en torno a la Formación Ciudadana, el grupo de investigadores que emprendió esta tarea (2010)⁵³, luego de socializar y discutir aspectos teóricos en torno al concepto (algunos de ellos expuestos en párrafos anteriores), optó por delinear unas líneas categoriales a partir de lo discernido, denominándolas “*dimensiones comprensivas de la formación ciudadana (FC) y la educación para la ciudadanía (EpC)*”; fundamentos que pueden ser pertinentes en esta reflexión, pero que no deben ser entendidos como puntos concluyentes, sino como aspectos visibles que permiten su comprensión. Son estas *Dimensiones: la Epistemológica, la Intersubjetiva, la política, y la ético-moral.*

La Dimensión Epistemológica, pone de manifiesto que la diferencia inminente entre la FC y la EpC, no se queda en una cuestión de preferencia semántica para significar lo mismo, y menos aún, en el uso social de la tradición del currículo y de la formación de maestros de los diferentes países; en éstas subyace una diferencia epistemológica que en el entendimiento de este grupo de investigadores, no pretende defender un estatuto disciplinar para cada significante, sino en su configuración como campos de conocimiento⁵⁴. Dicho planteamiento no se agota con la discusión académica que desde tiempo atrás busca definir y delimitar los conceptos de educación y formación, aunque no se desconocen dichos preceptos. Al respecto se parte de plantear como premisa, la identificación de la *formación ciudadana* como un campo de conocimiento más vasto y con una

⁵³ En el marco del doctorado en Educación: Formación Ciudadana, de la Universidad de Antioquia, el grupo de 5 estudiantes pertenecientes a esta línea (Benjumea, Mesa, Jaramillo, Pimienta y Gutierrez), se dieron a la tarea de discutir y consolidar unos sustentos, que partiendo del desarrollo investigativo de cada tesis doctoral pudiese abonar el fundamento conceptual de los términos EpC Y FC; elementos recogidos en documento inédito “*educación para la ciudadanía y formación ciudadana: aproximaciones conceptuales y mínimos compartidos*”.

⁵⁴ Se entiende el campo de conocimiento con los aportes provenientes del trabajo de Bourdieu, para plantear que éste es un espacio de relaciones en constante construcción histórica; un conocimiento que es eminentemente relacional y social y que no se puede lograr sin considerar los factores sociales de su producción (Bourdieu, 1999a).

tradición interdisciplinaria⁵⁵ y un trasegar mucho más amplio y más claro que el que le compete a la *educación para la ciudadanía*⁵⁶; la cual innegablemente hace parte del cuerpo comprensivo de la FC, en la medida que los procesos de EpC pueden hacer parte de los procesos más generales que de ésta tiene una determinada sociedad, más no los agota; puede llegarse incluso a que la misma EpC no aporte a la con-formación de las intersubjetividades políticas y a la constitución de los sujetos políticos como se observa en muchos casos de la realidad; éste es precisamente un reto que avoca y convoca a la educación para que de manera preponderante y real aporte a un ideal de formación ciudadana.

La Dimensión intersubjetiva; parte de plantear que si bien se pone de manifiesto una diferencia epistemológica visualizada entre FC y EpC; plantea igualmente que entre ambos campos pueden encontrarse también diferencias conceptuales en la representación del sujeto y las intersubjetividades. En ese sentido, tanto la FC como la EpC son procesos en los que no hay un individuo, sino que la idea de sujeto siempre está en relación con el colectivo. La diferencia entonces se hace visible cuando se comprende que el sujeto de la FC, es el ciudadano que se relaciona con otros ciudadanos en el contexto del proyecto político; mientras que en la EpC, aparece de manera más particular y diferenciada los sujetos del educador y del educado.

En la FC el proceso es permanente e inacabado, no es el resultante de una forma predeterminada y preformada desde fuera del sujeto, pero tampoco es neutra, porque hay una disposición marcada por el proyecto político; ésta se da en un proceso permanente de aprendizaje político, que no está agenciado por una institución particular; mientras que en la EpC el proceso es delimitado a una

⁵⁵ En ese sentido un análisis retrospectivo de la FC permite identificar que sus principales desarrollos fueron, primero en la filosofía griega, después en la pedagogía, desde la tradición alemana, y posteriormente, con la Ilustración europea, cuando fue claro que a la formación le era inherente la formación política; hasta convertirse en un asunto de interés de varias disciplinas.

⁵⁶ La EpC, encuentra sus fundamentos de forma más cercana a la tradición de las ciencias de la educación, la didáctica, las teorías del currículo, la administración educativa, y sus relaciones con las ciencias sociales como la psicopedagogía, la sociología de la educación, entre otras.

intención explícita y dirigido por un sujeto individual o colectivo. La FC, como proceso de intercambio social y simbólico posibilita la constitución del sentido político que a su vez constituye al sujeto, y en ese sentido, en la FC siempre se supera la ilusión de un ciudadano que como individuo se forma a sí mismo. Por eso más que a un carácter social, la formación ciudadana atiende precisamente a un carácter político, por cuanto fluye en el “entre nos”.

El acercamiento a la FC y a la EpC desde una **Dimensión pedagógica**; hace posible visualizar más claramente el carácter de mayor amplitud que posee la FC con relación a la EpC, en especial si se permite una deducción a partir de la delimitación de los conceptos de formación y educación. En ese sentido, en los desarrollos teóricos de varios de los trabajos de investigación del grupo, se ha subrayado la idea de que en la formación confluyen: *la instrucción* –como apropiación de conocimientos, hábitos y habilidades-, *la educación* –encaminada al desarrollo de convicciones del carácter, conductas, sentimientos, actitudes y aptitudes-, y *el desarrollo* –entendido como el conjunto de las regularidades internas físicas, cognitivas y sociales-; apreciaciones fundamentadas en el aporte de Díaz y Quiroz (2005), visualizándose una vez más desde esa perspectiva, una apreciación de que la educación es sólo uno de los componentes de la formación.

A partir de esta discusión se logro el consenso entre los investigadores, en plantear la formación como un campo de mayor amplitud que la educación, de la cual se sirve; pero existen aún elementos que no permiten una afirmación de conjunto en lo que refiere a que los procesos educativos en la escuela se puedan entender ‘siempre’ como procesos de formación, dado que no en todos los casos, se dan los procesos formativos que enuncia; muy posiblemente, por la fundante naturaleza que tiene la escuela en cuanto a relaciones de poder –en el aula hay siempre una asimetría entre educadores y educandos que está en contravía de uno de los supuesto de la FC, el principio de *isegoría* o igualdad de los ciudadanos en los espacios de aparición-. Igualmente desde la discusión se plantea, que la EpC tiene como su lugar de despliegue “natural” la escuela y es allí, donde se

desarrolla en los procesos de enseñanza y de aprendizaje; aseveración que se da como una deducción lógica del grupo, pues no parte de sustentos teóricos ya elaborados.

La **Dimensión Política** parte nuevamente del reconocimiento enfático que la FC es el proceso interdependiente de formación de la subjetividad política, dado a partir de las variadas condiciones que pueden favorecer al ciudadano para intervenir desde la corresponsabilidad, en la re-construcción del proyecto político; y como éste a su vez, puede favorecer la consolidación del sujeto en tanto ciudadano. Por su lado, y dada la naturaleza de la educación como institución de reproducción del orden simbólico de una sociedad, la EpC que se instala en la escuela muestra desde su realidad un ejercicio de intentar formar un modelo de ciudadano instituido y normativo, aspecto que sólo denota y establece una fuerte tensión entre lo ideal y lo real; brecha tangible entre ese ideal de ciudadano cuyas características intentan reflejar los preceptos de la Carta Política y que no se compadece con la realidad sociocultural manifiesta en los espacios de actuación pública de la ciudadanía.

Finalmente el grupo de investigadores plantea el análisis de estos dos campos desde la **Dimensión ética y moral**, perspectiva sugerida con la idea de aclarar que la FC es una ética del reconocimiento que se hace palpable en cualquiera de las expresiones y lugares de actuación de los sujetos. La idea de que la FC sea un reconocimiento ético del otro en toda su humanidad, no debe llevar a pensar que en esta disertación hay una posición unánime en el entendimiento de la FC como igual a una formación ética, puesto que frente a esta postura se desprende también una discrepancia, refiriendo como la EpC se traduce a la forma de entender la educación política y la educación ética y moral en la escuela. Algunos de los investigadores desde el desarrollo que ha llevado sus estudios, disienten de esa posición que iguala lo ético y lo político en la búsqueda de lograr consensos y racionalidad comunicativa; y en cambio plantean la necesidad de que ese

reconocimiento no lleve al consenso, sino precisamente que lleve a antagonismos en donde el otro es el interlocutor válido.

4.4.3 Espacios de actuación de la educación para la ciudadanía y la formación ciudadana: reflexiones necesarias para su ejercicio

Como ya se ha esbozado en párrafos anteriores, de ninguna manera, la *Formación Ciudadana* es elemento de pertinencia única al contexto escolar, al escenario formal, ni tampoco debería ser el espacio único de *Educación para la Ciudadanía*, si bien allí, encuentra un espacio fundamental desde el planteamiento de orientaciones pedagógicas, didácticas y curriculares específicas con el propósito de formar sujetos como ciudadanos políticos y democráticos.

En la actualidad la reflexión en torno a educación para la formación ciudadanía se amplía, instalándose más que desde corrientes o modelos tradicionales, en y desde enfoques o propuestas pedagógicas concretas, que aunque en gran parte la esencia de sus ejes fueron trazados en los currículos escolares, adquieren vida propia en cada contexto o ámbito en el que se desenvuelve, ya sea en el orden *formal*, en el *no formal* o en el *informal* como ámbitos de la acción educativa, íntimamente relacionados con la presencia estatal y que se ejercen dentro de la intencionalidad más amplia del proyecto político de cada nación, con su pregón permanente sobre la necesidad de formar ciudadanos cívica y moralmente desde la educación en valores, como aspectos esenciales para la convivencia y la democracia.

La formación ciudadana entonces, alude a un proceso que compromete por lo menos tres escenarios; uno ligado a la institución *escolar formal* que supone la dinámica de experiencias diseñadas y de conocimientos disciplinares seleccionados bajo orientaciones pedagógicas, didácticas y curriculares específicamente intencionadas; un segundo en el escenario de lo *no formal*, que desde

acciones organizadas y sistemáticas fuera de la estructura escolar, propenden por plantear actividades para facilitar determinadas clases de aprendizaje a subgrupos particulares de la población.

En la actualidad es realmente notoria la presencia de una gran diversidad de experiencias en diferentes contextos –inscritas en esta segunda tipología-, que han alcanzado un gran reconocimiento por su impacto y cobertura; experiencias desarrolladas por organismos tanto oficiales como privados: instituciones, ONGs, redes sociales, grupos comunitarios, entre otros; que se caracterizan entre sí, por sus particularidades en cuanto modalidades, agentes, propósito, etc. aunque es posible identificar en ellas algunos puntos en común, como su organización basada en unidades independientes y por la acreditación basada en logros especiales no correspondientes a niveles, modalidades, carreras ni grados académicos.

Un tercer escenario, es *el ámbito Informal*, referido a la ciudadanía configurada en tanto realidad de interacción en el *entre nos* de los ciudadanos desde su cotidianidad; escenario que se abre como espacio inagotable de formación ciudadana en tanto realidad permanente, dada a partir de los aprendizajes que el sujeto alcanza en su constante interacción en lo cotidiano de los diferentes espacios que habita, y en los cuales se exponen enunciados e interpretaciones que configurarán una conciencia sobre los derechos y deberes en la esfera pública y una identidad política, social y cultural, desde la cual asumir el ejercicio de los mismos.

Desde este punto de vista, la educación como sistema social, en sus diferentes tipologías, emerge como escenario propicio, estrategia clave de formación ciudadana, fuente de información y promoción de la participación; pero esto será realmente posible, cuando se logre el verdadero reconocimiento de los diversos actores y escenarios, con responsabilidades y funciones particulares para un proyecto de construcción de ciudadanía, y se establezcan procesos para buscar

un ciudadano informado consciente de sus implicaciones en la construcción de lo público, acorde a las necesidades e intereses del contexto, y donde se propenda por el tipo de organización social más adecuado.

Sin embargo, la formación ciudadana, más que un deber moral o un compendio de buenas intenciones para que el ser humano se comporte y se desarrolle acorde a unos parámetros de bienestar y felicidad –como lo expresa Magendzo (2004)-, es un factor sustancial en la configuración de lo público en las sociedades; *la esfera pública* es precisamente *la esfera ciudadana*, por lo cual, lo público se constituye de ciudadanos que ejercen, y es aquí donde se encuentra de manera explícita la esencia política de la ciudadanía y por ende la principal meta del proceso formativo correspondiente.

En este sentido, se comparte igualmente, la preocupación que Arendt (1995) plantea en relación a los efectos aun vigentes de la estatización que sufrió *lo público* en la modernidad; dado que todo los avances de esa época, devinieron en una tecnificación de lo social; por tanto llama a la ineludible necesidad de retomar *el juicio y la acción política*; categorías de acción pertenecientes esencialmente a la esfera pública, y consustanciales de la condición humana. Su reflexión en un llamado a la necesidad de retomar la conciencia de la acción como principal forma de relación humana, para no quedarse en la repetición de conductas predispuestas e impuestas que solo permiten que el ciudadano se “comporte” frente a los demás sin involucrar su conciencia, haciendo previsible todas sus praxis; y si sus acciones son predecibles, disciplinadas y están normalizadas, jamás podría surgir de la esfera pública estatizada. Lo nuevo, lo aleatorio, lo contingente y la utopía por alcanzar procesos transformadores, emancipatorios y libertarios se perderán cada vez más.

Pero el debate está abierto y la formación ciudadana se ha convertido en la cuestión social del siglo XX y XXI; según Magendzo (2004) hoy no se podría decir que ésta se refiera con exclusividad o preeminencia a los derechos y

responsabilidades civiles y políticos, sin incluir los derechos económicos, sociales, culturales y de solidaridad; así como también, los derechos ambientales y los colectivos, que trascienden los derechos individuales. La formación ciudadana debe necesariamente y de manera fundamental, reconocer que el sujeto se constituye en una relación mutua con lo social, y que accede a ésta desde su cotidianidad, con una mirada y una acción estrechamente ligada con la sociedad, no solo con la local-comunal y nacional, sino también con la sociedad global.

De otro lado, para Bárcena (1997:46) una responsabilidad de la educación para la ciudadanía, es “educar en nuevas formas de inteligencia cívica, cuyo genuino ejercicio se encuentre en la ampliación del sentido, en la formación de la comprensión, y en la educación del juicio político en una ciudadanía reflexiva”. En el mismo sentido, este autor siguiendo el pensamiento de Arendt, expresa que la educación tiene asignada la misión de reproducir un consenso material de valores y normas, convirtiéndose en el “proceso esencial” que nos permite identificarnos con un conjunto de valores y actitudes, patrones de conducta y normas, a partir de las cuales, accedemos al conocimiento de lo que es humanamente valioso y digno.

Sin embargo en acuerdo con lo expresado por Bárcena, no son claros los fines de la educación política hoy, no son visibles los fundamentos y rutas hacia la formación política de la ciudadanía, en el sentido de la educación de un ciudadano competente y capaz de participar activamente en la construcción de la comunidad política; así como tampoco, la formación de un pensamiento crítico o autónomo; y de las forma de transmitir y reproducir en los sujetos una concepción que devino de un previo consenso axiológico sobre lo que suponga o defina lo humanamente valioso y digno en cada contexto. Se hace entonces relevante propender por una ciudadanía reflexiva, puesto que la reflexión teórica de la pedagogía sobre educación ciudadana está más enfocada al *Cómo*, que al *Por qué*; más hacia los instrumentos que hacia un fundamento teórico comprensivo que posibilite un cimiento sólido; más hacia lo pedagógico que hacia lo político.

En ese sentido, la formación ciudadana desde un enfoque pedagógico y político crítico, debería articular la teoría con la práctica y lo ideal con lo real, para permitir de esta forma que el aprendizaje sea significativo en la medida que se articule con lo cercano, con lo propio, con lo cotidiano, con lo conocido, es decir, con lo local. Una perspectiva donde la educación deje de ser la vía para la afirmación y reproducción del orden social y, en cambio, se convierta en una ruta de traducción para conocer y explicar la realidad desde los propios sujetos, así como para proponer acciones que contribuyan en la transformación de problemas y dificultades que les asisten tanto en lo individual como en lo colectivo, y que permitan remover estructuras de injusticia e inequidad. En síntesis, lo que se requiere, es una resignificación y reconfiguración de los procesos y contenidos que subyacen en la formación de *cultura política*.

4.4.4 Formación ciudadana para una cultura política

Cualquier proyecto enfocado a una educación para la ciudadanía y por ende a la formación de ciudadanos, tiene en esencia como propósito central la configuración de una cultura política en los miembros de la sociedad. Como sucede con otros términos de esta naturaleza, especialmente el concepto de *cultura política* no ha alcanzado un consenso analítico que pueda llevar a una sola forma de entender su significado, pues, dependiendo de las perspectivas teóricas a partir de las cuales se elaboren puede asumir un perfil de interpretación ya sea psicológico, antropológico, sociológico o desde la ciencia política, entre otras.

Puede tomarse entonces, desde los elementos comunes encontrados en distintas fuentes consultadas⁵⁷, que el concepto de cultura política desde una tendencia

⁵⁷ Para captar una visión más profunda en torno al concepto de *cultura política*, vale remitirse al análisis que desde distintos trabajos se han realizado, entre ellos: Araceli Mateos. “Concepto de cultura política”. En :<http://campus.usal.es/~dpublico/areacp/materiales/Culturapolitica.pdf>. / Fabio López. “Aproximaciones al concepto de cultura política” En: <http://usuarios.multimania.es/politicaset/articulos/culturapol.htm>. Catarina. “¿Qué es la cultura

psicologista en la perspectiva de Almond y Verba bajo la influencia de Talcote Parson, enfoca su atención a la relación entre las orientaciones individuales y los objetos políticos. En la tradición sociológica Weberiana se trasciende esta interpretación de lo individual para analizar los comportamientos sociales causales de dicha orientación, y en la de Durkheim se enfatiza su postura en la cultura, entendiendo ésta como los fenómenos dados en los consensos, normas y valores dominantes de la sociedad cuando los seres humanos se reúnen.

Desde el punto de vista de las elaboraciones idealista de la sociedad en el sentido de la ciencia política, la cultura política se considera como una estrategia heurística para el estudio empírico de los procesos políticos, y como un acumulado simbólico que ordena el sentido de la interpretación y la acción política; cultura que también puede ser estudiada desde el lenguaje, el discurso y la semántica del fenómeno político. En un sentido antropológico, se adoptó la premisa de que tanto valores, cogniciones y sentimientos como disposiciones generalizadas, son determinantes para comprender el comportamiento en cuanto cultura política de una sociedad. Otras miradas de este concepto, pueden ser abordadas desde el análisis de la cultura nacional, la identidad política y la ideología dominante; y de otro lado, desde aquellas que la conciben como la forma de orden moral social.

En el centro de esta variedad de enfoques subyace un foco común que deja entender que la *política* tiene como elementos constitutivos básicos, un grupo de normas y valores sociales más o menos compartidos que establecen unas líneas de cohesión y control al comportamiento político; así mismo, habría que tender la mirada al concepto de *cultura* que igualmente vierte una ráfaga de significados proveniente esencialmente de tendencias antropológicas y sociológicas, en tanto la cultura está en el centro de su interés disciplinar; y que desde una abstracción

política?” En: http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lco/solano_r_m/capitulo1.pdf . Biblioteca jurídica. “La cultura política: Conceptos fundamentales” en: <http://www.eumed.net/dices/definicion.php?dic=3&def=235>

elemental podría entenderse como un código ético de convivencia más o menos compartido, resultante de costumbres, creencias, mitos, símbolos, imaginarios, representaciones sociales y conocimientos, entre otros, que un grupo social establece como punto de identidad y pertenencia a ésta.

Por lo tanto hablar de *cultura política* se supone es, abordar una perspectiva que atienda estos elementos en primera instancia, que en definitiva, sustentaría un sistema de creencias, valores, símbolos expresivos y actitudes que los ciudadanos orientan hacia el ámbito específicamente político; es decir, el conjunto de dispositivos que configuran la percepción subjetiva y delimitan la situación de un grupo social al momento de cualquier acción política, en todos los fenómenos culturales relacionados con el poder, en sí, con la dimensión política.

Se concibe igualmente, que los fundamentos que subyacen en la comprensión de las distintas formas de expresión y manifestación política (pública) que acontece en cada sociedad y contexto en el que el sujeto habita, determinan sus formas de actuación en lo individual y en lo colectivo, registrando su impronta en la cultura, y estas formas establecidas y registradas en ella, determinarían a su vez, las estructuras políticas en que cohabitan; de este modo, el cambio en las estructuras políticas implicaría necesariamente un cambio en la cultura.

Para este estudio en particular la categoría *cultura política*, remite a todos aquellos elementos (concepciones, percepciones juicios, actitudes y prácticas) que se hicieron evidentes en las distintas experiencias formativas analizadas, y aquellos que desde las mismas, se consideran potenciales para desarrollar, fortalecer, y/o resignificar esa formación frente a dicha cultura política; es decir, el conjunto de creencias y valores compartidos referentes a la vida en sociedad (formas de gobierno, intencionalidades políticas, sistemas de coerción y control, mandato constitucional, responsabilidad social frente a deberes y derechos, entre otras) que implica todo un significado cultural, estableciendo una dinámica en la que se influyen permanentemente con las relaciones que se tejen con el ejercicio político.

En fin, es la manera en que tanto los actores como las dinámicas de estas experiencias formativas en los escenarios y prácticas del deporte y la recreación, comprenden, expresan y dinamizan, ese conjunto de elementos fundamentales que permiten el mutuo ajuste de los comportamientos (ciudadano-Estado) y la manera de interpretar los dispositivos que la sociedad y el Estado que les representa establecen, y que en la mayoría de los casos tienden a imponer para garantizar dicho acoplamiento.

4.4.5 Experiencias formativas desde la recreación y el deporte en su intención de formación ciudadana

En el contexto de este estudio, la *experiencia formativa* es entendida desde fundamentos fenomenológicos que sustentan el significado y sentido de la *experiencia vivida*, pues una experiencia vivida posee la inconmensurable posibilidad de reflexión sobre ella misma, detonando sus múltiples emergencias para leer, interpretar, comprender y resignificar su potencial formativo.

Según Max Van Manen (2003: 55-70) –retomando los preceptos de autores, como Heidegger (1971), Ricoeur (1981), Dilthey (1985), Merleau-Ponty (1962), Gadamer (1975), entre otros-, en su forma más básica la experiencia vivida implica una conciencia de vida inmediata y prereflexiva, pues es un conocimiento reflejo que no aparece ante mí como algo percibido o representado, no me ha sido dado; sino que la realidad de la experiencia vivida está ahí, para mí, gracias a ese conocimiento reflejo de ella, porque puedo poseerla inmediatamente, como sí, en cierto sentido, me perteneciera; es sólo con el pensamiento, al reflexionarla que se convierte en algo objetivo.

Así, en sentido fenomenológico, *la experiencia vivida* tiene, esencialmente una estructura temporal, pues nunca puede entenderse en su manifestación inmediata, sí no sólo de un modo reflexivo en tanto presencia pasada; por tanto una

apropiación del significado de una experiencia vivida, es siempre de algo que ya ha sucedido y que ya nunca podrá entenderse en toda su riqueza y profundidad, puesto que ella recoge e implica la esencia de totalidad de la vida. Metodológicamente un examen interpretativo de la experiencia vivida se caracteriza, por relacionar lo particular con lo universal, la parte con el todo, lo episódico con la totalidad; y también, por la capacidad de transformar esa experiencia en una expresión textual de su esencia, de tal modo que el efecto del texto sea la vez un revivir reflejo y una apropiación reflexiva de algo significativo; propósito que se constituye en el punto de partida y también el de llegada de la investigación fenomenológica.

Van Manen (2003:57) retoma de Gadamer el significado condensador e intensificado que la palabra experiencia tiene, pues “si algo es llamado o considerado experiencia, su significado lo envuelve en la utilidad de un todo significativo”; y de Dilthey el particular “*nexo estructural*” que hace única la experiencia en forma que podamos reflexionar y hablar de ella. Las experiencias vividas acumulan importancia hermenéutica cuando nosotros, al reflexionar sobre ellas por medio de pensamientos, meditaciones, conversaciones, fantasías, inspiraciones y otros actos interpretativos, las unimos al recordarlas y asignamos significados a los fenómenos de la vida vivida.

Desde esta panorámica, puede entenderse entonces, que toda *experiencia vivida* lleva de por sí un potencial informativo para el ser que la vive, y que dependiendo de la lupa y el contexto desde donde sea vista y leída, esta puede ser formativa o no.

En una perspectiva pedagógica, una *experiencia formativa* puede ser entendida – desde una de sus posibles interpretaciones- como un dispositivo educativo que se propone, se establece y se promueve en el marco de los distintos procesos del sistema social educativo, y que como característica principal lleva en su centro una motivación intencional proyectada en la promoción de un propósito. Sin

embargo, si bien la *experiencia formativa* puede tener en su génesis una intencionalidad clara y definida, retomando el sentido fenomenológico, la experiencia en sí, es vivida de manera diferente y se constituye en una realidad única para cada uno de los sujetos que la vivencian.

Así, una *experiencia formativa* intencionada asume las lógicas, medios, métodos, estrategias y dinámicas particulares del lugar donde se gesta, pudiendo admitir en ella la convergencia de varias intencionalidades. Para el caso que ocupa este estudio por ejemplo, *las experiencias formativas propuestas desde espacios de la recreación y el deporte* –con su capital propio de escenario para la interacción humana-, se pone el punto reflexivo central, en el potencial del **valor relacional** de las prácticas motrices, que en ese juego de interacción de corporeidades ponen en manifestación la integralidad humana, elementos determinantes para forjar allí una “cultura de su praxis”; y de este modo, se pone en diálogo con otro tipo de prácticas que como acciones del actuar del sujeto en sociedad desde su cotidianidad –prácticas ciudadanas- se le asemejan.

Las *experiencias vividas* en estos espacios pueden ser reflexionadas, en perspectiva de *experiencia formativa* e igual mente pueden ser replicadas, redimensionadas y reinventadas en la posibilidad de potenciar desde allí una “cultura política” acorde con la idea de formar para un ejercicio consciente de la ciudadanía. Es decir, se busca poner en un tejido de construcción dialógica la *cultura de la praxis motriz* con la *cultura política*, apoyándose en el sustrato esencial que a ambas les asiste valor y sentido relacional de sus prácticas.

En síntesis, toda práctica de por sí, es un acto que en muchos casos puede trascender al nivel de una acción –acto con-sentido-; por tanto se constituye en una experiencia de potencial formativo del sujeto en su proceso de humanización, haciendo parte de su cotidianidad en las interrelaciones que se tejen, no sólo con las cosas, sino con los otros. Así, en este contexto, *la práctica formativa* se comprende como la acción que procura que los sujetos descubran sus

posibilidades, integrando la formación de las personas en la globalidad de sus aspectos educativos, instructivos y desarrolladores de la vida en su propio mundo; pero la práctica formativa no sólo se dirige al desarrollo de habilidades o desempeños, es fundamentalmente la búsqueda de una mejor condición humana desde la capacidad que tiene el ser de formarse y de hacerse, mediante el aprendizaje y la experiencia.

CAPITULO V: RESULTADOS Y HALLAZGOS

Este capítulo presenta el análisis de los elementos encontrados en las experiencias formativas elegidas para esta investigación, y realizado a la luz de los ejes y las preguntas problematizadoras que se recogieron en los tres contextos internacional, nacional y regional. Del contexto *internacional* se retoman los elementos pertinentes de orden teórico, investigativo y de intervención desde la recreación y el deporte, intencionados a procesos de educación y formación ciudadana, hallados en el acercamiento documental y testimonial en tres de las experiencias examinadas en España desde 2 ámbitos de actuación, uno el de las universidades: Autónoma de Barcelona (UAB) y la Politécnica de Madrid (UPM), y el otro, el del Instituto Barcelona Esports –entidad oficial de carácter municipal del Ayuntamiento de Barcelona-.

En el segundo contexto, *el nacional*, donde luego de hacer un análisis documental a un conjunto de programas impulsados por el Instituto Nacional del Deporte– Coldeportes- en Colombia, se toman fuentes documentales y testimoniales; de un lado, desde el Sectores Deporte en dos programas específicos: Escuelas Deportivas y Juegos Intercolegiados; y de otro, desde el Sector Recreación en el programa Campamentos Juveniles, constituyendo este último en un elemento de análisis para un tercer contexto a *nivel regional*, el cual se analizo en forma más comprensiva y profunda a manera de estudio de caso central, en un proceso de investigación acción, desde sus lógicas implementadas en el Departamento de Antioquia.

La información obtenida en estos ámbitos de exploración y en los tres contextos, se agrupa como tejido descriptivo e interpretativo alrededor de dos lógicas en las que son planteadas dichas experiencias formativas: *Experiencias Deportivas* y *Experiencias Recreativas* las cuales dejan emerger unas categorías que permiten leer de forma comprensiva lo que en ellas subyace. El gráfico # 2, muestra los aspectos mencionados insertos ya (ver segunda mitad gráfico #2) en un sistema categorial ordenador del proceso general de investigación adelantado.

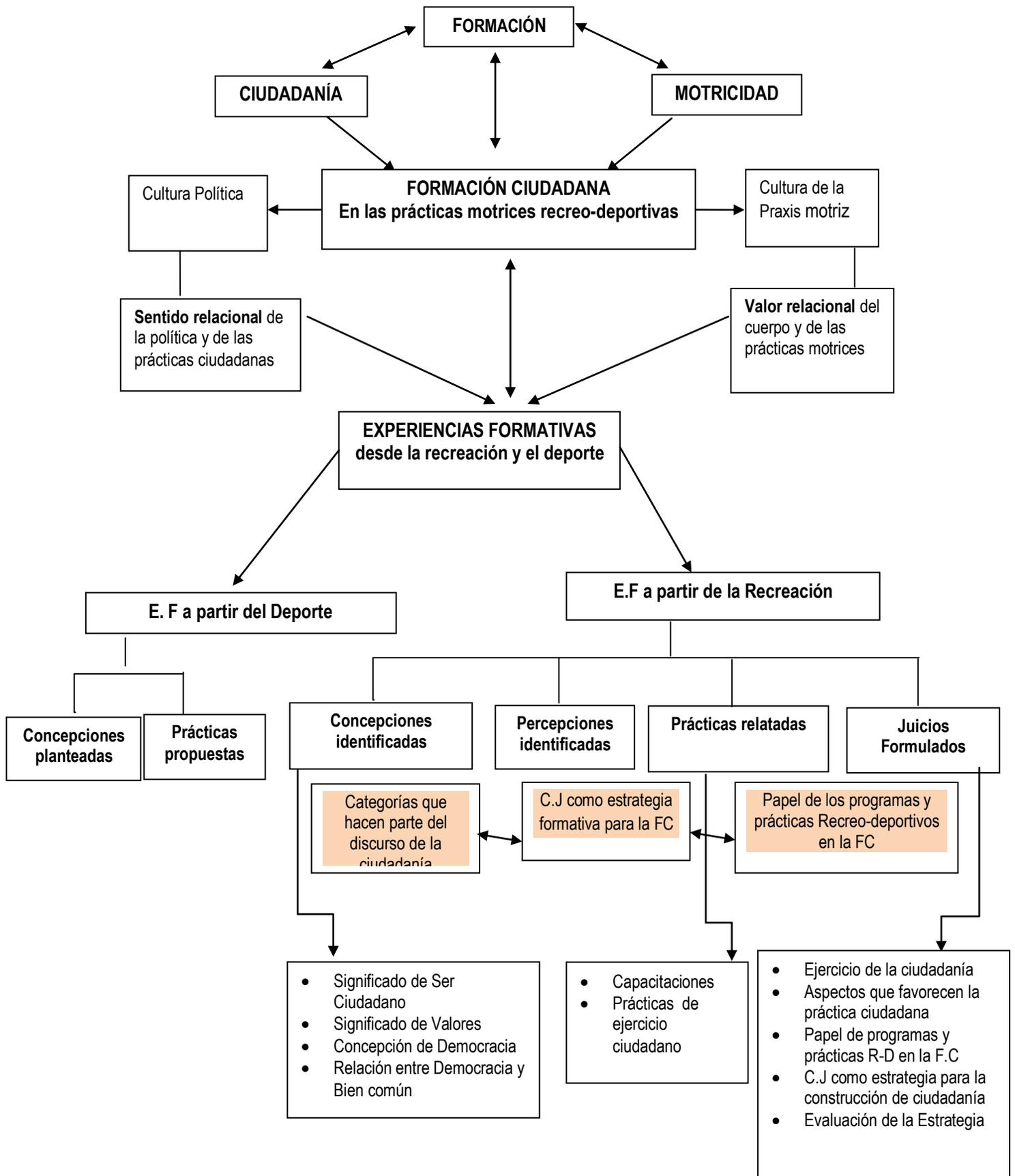


Gráfico #2. Sistema categorial ordenador del proceso de investigación adelantado

5.1 Experiencias Formativas

Retomando los elementos conceptuales desarrollados como punto de cierre del capítulo anterior, *la experiencia formativa* se entiende en este panorama como el potencial que tiene o puede tener una serie de dispositivos que desde unos propósitos, lógicas, metodologías y estrategias, se implementa con una intencionalidad y que desde la vivencia han dejado un conocimiento reflejo de ella, un cúmulo de beneficios que pueden o no, constituirse en un aprendizaje revelador. Experiencias que en tanto unidad de un todo significativo ubicadas en un contexto, permiten un ejercicio reflexivo desde una mirada de las partes al todo, en la búsqueda por la apropiación de su verdadero significado, de la potencia de lo sucedido y lo que ello puede encarnar para su proyección como algo relevante a la formación humana.

En la perspectiva particular de este trabajo, la lupa analítica se pone en los sucesos acaecidos en algunos escenarios y prácticas donde el *deporte y la recreación* ponen sus apuestas en experiencia formativas direccionadas a la formación de ciudadanos para propender por su “adecuada” actuación tanto individual como colectiva. Se trata entonces de comprender el potencial y proyección formativo que promueven las instituciones que lideran estos programas y las de las prácticas mismas, en su tarea de motivar y fortalecer la participación en la construcción de sociedad.

Si bien este estudio enfoca su atención en el *Deporte y en La Recreación*; es importante recordar que en una perspectiva internacional, el deporte, la educación física (EF), la recreación y actividad física (AF), generalmente se han consolidado para su identificación en un área común, aunque se reconoce que cada uno de estos sectores, posee unas lógicas particulares desde su concepción, desarrollo y práctica, observándose en los últimos años el diseño de planes subsectoriales o por áreas, que se delinear para direccionar sus acciones; hecho que los ha

llevado a niveles de desarrollo diferentes. Las diferencias que puedan encontrarse entre los fundamentos conceptuales de los mismos, pertenecen esencialmente al fondo de sus lógicas internas, pues cada una de ellas refiere una serie de formas, un nivel de exigencia y unos códigos diferente para sus prácticas⁵⁸. No obstante en su puesta en escena, por lo general, estas lógicas se entretajan, se comparten, se complementan, se repiten y hasta se solicitan unas a otras.

5.1.1 Experiencias formativas a partir del Deporte



Los elementos más relevantes hallados en las experiencias formativas indagadas en el campo **deportivo** en el contexto español y colombiano, se recogen a la luz

⁵⁸ Desde las representaciones sociales la EF es entendida como espacio curricular de ubicación específica en la escuela; *el deporte* como práctica social, esencialmente configurado por técnicas más estructuradas desde las particularidades de cada disciplina; *la recreación* como dinámica cultural, más abarcante en tanto abierta y posible de desarrollar en cualquier espacio; y la AF como el ejercicio mismo de todas estas prácticas.

de dos categorías iniciales de lectura y análisis: *Concepciones planteadas* y *Prácticas propuestas*

5.1.1.1 Concepciones planteadas

Esta categoría reúne el conjunto de ideas principales que pudieron leerse en los textos y discursos de los espacios indagados ya referidos, y que ponen de manifiesto la forma en que se comprende, explica, y/o define *la práctica deportiva* en su intención formativa, y de manera específica en la formación ciudadana y/o educación para la ciudadanía.

En la actualidad transita de manera amplia un referente conceptual de **Deporte** que supera su concepción histórica tradicional –aún vigente en algunos espacios– referida sólo a la preparación atlética, a la ejecución técnica y a la actividad competitiva reglamentada en el contexto de unas prácticas adscritas a disciplinas deportivas específicas. Los enfoques dados en los últimos tiempos, abren otras posibilidades de comprensión y actuación del deporte, y permite mirarlo de forma diferente desde perspectivas competitivas, recreativas y formativas, donde se plantean unas lógicas internas que brindan apertura a múltiples probabilidades de inclusión de prácticas, de población, de intencionalidades, y otras.

El deporte cobra así un importante papel como medio formativo reflejado en los discursos hablados y escritos, los cuales refieren principalmente a su función mediadora para desarrollar, fortalecer y/o modificar hábitos y comportamientos que redundan en el bienestar físico y psicológico de los individuos –“el deporte es salud”-; en la formación de disciplina, autocontrol, autoconocimiento, capacidad de lucha, de entrega, de compromiso y responsabilidad, respeto a la norma y al adversario, entre otras; es decir en una formación integral de los ciudadanos que desde la práctica consciente y formativa de estas expresiones motrices, les permite desarrollar capacidades y valores para la interacción social y cultural facilitando de este modo la comunicación, la apropiación de estrategias para la

lucha contra problemáticas que alteran el “armónico” desarrollo de la sociedad (la violencia, intolerancia, la exclusión, la desigualdad, la narcomanía, el alcoholismo, entre otras situaciones de deterioro social).

En el contexto europeo –España- se da una total importancia en la práctica del deporte como **medio formativo de valores**; un claro ejemplo de ello puede leerse desde el Instituto Barcelona Esports –que como lo sustenta Gerard Creus-⁵⁹ parte del convencimiento de que la educación deportiva es muy importante para la ciudadanía; premisa desde donde este instituto fundamenta toda la relevancia de sus programas, en tanto conciben que las prácticas deportivas, tienen una elevada incidencia en el bienestar de los ciudadanos y de la sociedad misma, y por ello es conveniente que las administraciones y las entidades ofrezcan posibilidades para promoverlas y desarrollarlas, para de este modo, mejorar la salud, la ocupación del tiempo libre, entre otras ventajas.

Una de las preocupaciones principales de su proyecto central direccionado a “*la educación ciudadana por medio del deporte y la recreación*”, es la necesidad de compaginar esta actuación con la educación en valores, porque de esta manera se favorece una mejor relación entre las personas y una mejor cohesión social; así, el Instituto entiende que la actividad deportiva ofrece unas posibilidades inmejorables para encarar su trabajo. Pero igualmente, este proyecto institucional, parte del convencimiento de que el deporte no es educativo por sí mismo, sino que debe ir acompañado de actuaciones e intenciones encaminadas a formar al alumnado y al público en general, en el respeto, la tolerancia, el fair play (juego limpio), el esfuerzo y la superación, entre otros valores.

⁵⁹ El Instituto Barcelona Esports, es una entidad oficial de carácter municipal del Ayuntamiento de Barcelona, que impulsa y desarrolla programas de formación en valores para toda la comunidad, tomando como medio central el deporte como estrategia formativa. Gerard Creus, es un miembro del equipo de trabajo de este proyecto, quien fue delegado por el Instituto para atender esta entrevista, socializar los programas y actividades que allí se desarrollan y entregar la información solicitada para este estudio. (enero 2009).

El Instituto Barcelona Esports considera que a través de esta estrategia pueden ayudar a formar en valores que contrarresten el alto índice de violencia que se genera en estos escenarios, y que a su vez incide en comportamientos dentro de otros espacios de la sociedad; por ello incluyen como otra intención central de su tarea, dar respuesta a una de las preocupaciones de las administraciones, clubes, asociaciones y de todas las entidades implicadas en el deporte, sobre las conductas violentas de algunos sectores del público, dado que el deporte en todas sus dimensiones, ha vivido momentos críticos en las gradas de los grandes y de los pequeños estadios del deporte profesional y amateur, y también en los patios de los centros educativos, incluso en el deporte en edad escolar. Por ello, se sustenta la necesidad de implementar estos programas dirigidos a esta población, con el objetivo de educarlos como espectadores, en tanto según ellos, ha sido una faceta olvidada en la educación deportiva.

Del mismo modo, en las instituciones de educación superior españolas con programas en esta área, se reflexiona en tal sentido, como lo reflejan algunos de los desarrollos que presentan desde la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte –INEF- de la Universidad Politécnica de Madrid⁶⁰, entre los que se resalta la promoción y desarrollo del proyecto denominado “*Deporte y valores*”, el cual concibe como tarea central, formar y concienciar sobre los infinitos potenciales de la actividad física y el deporte para educar en valores y buscar favorecer el desarrollo moral de los participantes en estas prácticas.

Desde el grupo de investigación “Deporte y valores” como lo manifiestan los profesores Jiménez⁶¹ y Duran⁶² --miembros de éste-, se defiende y fomenta los

⁶⁰ Desde esta facultad se conformó desde 1996 un grupo de investigación y proyectos de intervención educativa, constituido por un equipo de profesionales posgraduados en distintas áreas, alrededor de un proyecto denominado “*Deporte y valores*”.

⁶¹ Pedro Jesús Jiménez Martín, es Dr. En ciencias de la actividad física y deporte. Profesor de la Facultad de Ciencias de la AF y del Deporte-INEF-. Línea de investigación Deporte y Valores, tesis doctoral laureada “Modelos de intervención para educar en valores a jóvenes en riesgo a través de la actividad física y el deporte”(2000). Profesor de la Facultad de Ciencias de la AF y del Deporte-INEF-Universidad Politécnica de Madrid.

inigualables potenciales de la recreación y el deporte. En este sentido consideran que para cualquier tipo de proyecto ya sea investigativo o de intervención, es determinante tener en cuenta las implicaciones éticas de la tarea científico-pedagógica en el ámbito de la educación física y el deporte; además, su componente valorativo y la potencialidad particular que tienen estos espacios para educar en valores desde su carácter lúdico, vivencial y relacional; así como la gran cantidad de situaciones conflictivas y consecuencias morales implícitas en la competición. Por ello, parten de la premisa de la necesidad de intencionar los propósitos de formación en valores que tradicionalmente se le han asignado y pregonado como implícitos al deporte y a sus áreas afines, porque de lo contrario el objetivo se pierde y puede llegar a ser distorsionado.

En la misma iniciativa, la profesora María Prat Grau⁶³, desde la Universidad Autónoma de Barcelona lidera procesos educativos, de investigación e intervención, bajo la concepción de la imprescindible necesidad de consolidar permanentemente la tarea de formación en valores desde esta área, dadas las infinitas posibilidades que en ella se pueden encontrar para posibilitar este propósito.

La lupa investigativa del grupo “valors en joc” (valores en juego), se enfoca principalmente hacia las *actitudes manifiestas* de quienes son investigados, dado que estos investigadores conciben que es allí, donde se manifiestan, se visualizan, se conforman y se da la clara realización, educación y formación de los valores, por eso su fuerza formativa está puesta en las actitudes. Igualmente, considera que el estudio de los valores y actitudes es muy transversal e interdisciplinario,

⁶² Luis Javier Duran G. Dr en ciencias políticas y sociología, profesor titular de la Facultad de Ciencias de la AF y del Deporte -INEF-. Áreas de actuación: violencia en el deporte y transmisión de valores a través del deporte. Presidente del observatorio de racismo e intolerancia en el deporte. Coordinador del grupo de investigación “Deporte y valores”.

⁶³ La Dra María Prat Grau es Lic en educación Física, Dra en pedagogía. Profesora de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, Coordinadora del grupo de investigación “valors en joc”. Líneas de actuación: valores en la EF y el deporte. Cooperadora con distintas entidades públicas y privadas en todo lo referente a este campo. Los planteamientos aquí presentados hacen parte de los testimonios dados por la profesora en entrevista (enero 2009)

pues implica la intervención disciplinar de la sociología, psicología, educación-pedagogía, antropología, medios comunicación, entre otros.

Así mismo, la profesora Prat plantea, que hay pocos estudios en el ámbito de la educación y la didáctica que aborden temas que respondan a *cómo trabajar las actitudes (y valores), cómo se modifican, qué procesos deben adelantarse*. De igual forma, los rastreos que ha realizado este grupo, han permitido develar que muchos estudios son de carácter cuantitativo, y habría que fomentar estudios más cualitativos, considera que una de las razones es que *‘la Educación Física es todavía una disciplina joven en la búsqueda de sanar dos consecuencias, de un lado, la dispersión de los estudios en las diferentes temáticas, y de otro, la poca profundización, ya que cada temática sería una línea de investigación de amplia necesidad’*⁶⁴.

Por su parte en el contexto colombiano, las concepciones que rodean al deporte al igual que en otros territorios, se relacionan directamente con su papel funcional, como se resalta en el Plan Nacional del Deporte (PND 2004-2008), que en una perspectiva higienista, reconoce sus bondades para el alcance y fortalecimiento de la salud y prevención de la enfermedad; en una visión socio-cultural, lo considera como “factor de comunicación social, embajador de la paz y elemento indispensable para el acercamiento y el entendimiento entre las personas”⁶⁵, y como uno de los medios más efectivos para la lucha contra la narcomanía, la prostitución, el alcoholismo, la delincuencia y otras situaciones problemáticas particulares presentes en la sociedad.

Como puede observarse en esta panorámica, no se plantea una directriz clara o específica como se da en el contexto europeo en torno a la fuerza de educación en valores; aquí esta perspectiva se nombra entre muchas otras en algunas

⁶⁴ A partir de este momento y a lo largo del texto, especialmente en este capítulo, se encontraran apartes de párrafos que en letra cursiva y comillado sencillo, traen de expresiones textuales de los actores implicados en la investigación

⁶⁵ Comillado en el Plan Nacional del Deporte 2004-2008 p.3 sin referencias.

situaciones pero no se profundiza en ello; las estrategias planteadas en este contexto, se dan más desde programas estructurados en unas líneas de acción específicas, dirigidas a grupos poblacionales determinados y como funciones mediadoras de formación de variados aspectos; es decir, no se observa en ellos una vena profunda que deje leer una estrategia fuerte y transversal, dejando ver como su ejercicio se dispersa en múltiples tareas.

El Sistema Nacional del Deporte, desde el Instituto Colombiano del Deporte – Coldeportes-, tiene como función la formación y fomento de la práctica deportiva entre otras, puesto que conciben que éstas contribuyen “al desarrollo integral del individuo y a la creación de una cultura física para el mejoramiento de la calidad de vida de los colombianos”⁶⁶. Desde esta entidad, el Sector Deporte - direcciona sus acciones a proyectos que abarcan tres esferas: *Deporte para todos*, *Deporte en los centros de enseñanza* y *Deporte de altos logros*. En este panorama y dado el interés que nos ocupa, se hace un acercamiento particular a los programas que se desarrollan desde la Subdirección Técnica del Sistema Nacional y Proyectos Especiales, en la división del Sector Competitivo; que en asocio con los Centros Educativos, desde el área de la EF, impulsan el desarrollo de estas actividades en población infantil y juvenil, así: *Escuelas Deportivas* (7-16 años) Y *Juegos Intercolegiados* (nivel básica primaria y secundaria, edades entre 12-17 años).

En 1991 se estable el proyecto "*Escuelas Deportivas*"⁶⁷ (tomando como base los Centros de Iniciación Deportiva creados en 1985), promoviéndolo a nivel de las Juntas Administradoras de Deportes, desde la concepción de ser un proyecto educativo y programa pedagógico instituido como estrategia extraescolar para integrar la formación social, física, técnica y psicológica del niño y el joven, en la búsqueda por desarrollar aptitudes deportivas básicas y especiales -desarrollo

⁶⁶ Elementos trazados en la misión y visión del Instituto Nacional del Deporte y tomados de su página institucional: <http://www.coldeportes.gov.co/coldeportes/index.php?idcategoria=629>.

⁶⁷ La información presente en estos párrafos, corresponde al sustento que plantea el Programa Escuelas del Deporte, dirigido desde la Subdirección Técnica del Sistema Nacional Y Proyectos Especiales/ División del Sector Competitivo /Coordinación Nacional del Deporte en los Centros Educativos (documento preliminar, sector formativo. recuperado de www.coldeportes.gov.co/. Consultado abril de 2009.

físico, cognitivo, motriz, socio-afectivo y psicosocial-; además de considerarlo fundamental para la detección de jóvenes talentos, que en la práctica progresiva del deporte, encuentren elementos para su 'formación total', desde donde se traza como propósito central, orientar y promover futuros ciudadanos, fomentar una cultura física nacional y proyectar la formación de deportistas hacia la competencia y el rendimiento.

El documento preliminar para El Plan Nacional del Deporte (2001-2008)⁶⁸ -en adelante PND-, en uno de sus apartes del diagnóstico, refiere como durante los últimos siete años (véase sus fechas), el Programa de Escuelas Deportivas, fue concebido como '*el eje central de la política sectorial*', hecho que favoreció lineamientos para el quehacer de las instituciones tanto del sector como fuera de él; logrando un importante eco en diversas organizaciones privadas, públicas y comunitarias, en tanto éste es considerado como un terreno abonado de posibilidades "para articular diversas propuestas de orden social, encaminadas a la protección y al fortalecimiento del desarrollo social de la niñez y de la juventud" (p.33).

Asimismo, los *Juegos Intercolegiados Nacionales (JIN)*⁶⁹, se constituyen como un programa de política nacional descentralizada, instituido en 1978 y reafirmado en la Carta constitucional del 91, en su declaratoria que concibe que el ejercicio del deporte, sus manifestaciones recreativas, competitivas y autóctonas tienen como función la formación integral de las personas, preservar y desarrollar una mejor salud en el ser humano.

⁶⁸ Documento presentado por Coldeportes nacional para discusión preliminar del Plan Nacional del Deporte 2001-2008, que toma como referencia central el aporte de Profesor Ivan Vassilev Todorov, presentado en su documento "*Direcciones organizativas y directrices para el desarrollo de la Educación Física y el Deporte en la república de Colombia durante el ciclo olímpico 2000- 2004 y hasta 2008*". Recuperado de www.coldeportes.gov.co/.

⁶⁹ Los juegos Intercolegiados Nacionales (JIN) es un programa instituido por decreto 1191 del 26 de junio de 1978, y reafirmado dentro de las determinaciones establecidas en el artículo 52 de la Constitución Política de Colombia en 1991. Todos los fundamentos normativos y reglamentarios planteados con relación a los JIN fueron tomados de sus documentos rectores, Recuperado de <http://www.juegosintercolegiados.gov.co/intercolegiados/intercolegiados2009/>. CARTA_FUNDAMENTAL_XXX_JUEGOS_INTERCOLEGIADOS_2009[1].pdf .

Así, el programa de JIN, está orientado a una población objetivo conformada por los estudiantes del ciclo de educación básica, media y vocacional que se encuentren entre las edades de 12 y 17 años. El 'deber ser' concebido para este programa, según su definición, es constituirse en un proceso de formación integral del estudiante colombiano a través de la práctica deportiva escolar, que promueve la formación de hábitos deportivos, fortalece la práctica de principios en niños y jóvenes, e impulsa el desarrollo deportivo, favoreciendo la detección de talentos y la reserva deportiva colombiana; razones por las cuales se instituyen como parte del calendario académico de los Centros Educativos del país.

El diseño del programa JIN explicita en su Carta Fundamental (2009), que además de buscar potenciar el desarrollo y organización de la práctica deportiva escolar para el desarrollo armónico e integral de la juventud, favorecer la preservación de la salud y una sana utilización del tiempo libre; pretende que estas dinámicas sean un medio de proyección para el desarrollo deportivo en los departamentos, distrito, y municipios, acorde con las realidades específicas que dispongan en cuanto cultura deportiva y actividad física en cada región; se traza igualmente como objetivo, Inculcar hábitos de vida democrática, la práctica de los principios y valores sociales basados en el respeto a los deportistas, árbitros, dirigentes, las normas, la solidaridad y cooperación con los compañeros.

Esta serie de concepciones extraídas de entre otras encontradas en los contextos analizados, son planteadas por los actores e instituciones a la par de una gama de prácticas formativas que proponen para desarrollar su tarea, aspecto que se abordará en los párrafos siguientes.

5.1.1.2 *Prácticas propuestas*

Esta categoría presenta los trazos de cómo describen sus acciones y desarrollos, las personas y/o instituciones analizadas, que desde prácticas deportivas se proyectan en intencionalidades que tienen relación con la formación y/o educación

para la ciudadanía desde un contexto cultural específico que las hace portadoras de una significación, en tanto son compartida para un conglomerado humano definido y con relevancia en el plano de lo sociopolítico.

Las prácticas retomadas del contexto europeo –España- son descritas por los actores responsables de la planeación, implementación y ejecución de iniciativas pedagógicas, como estrategias que deben ir de la mano de varias acciones que incluyen la fundamentación teórica, la investigación, la implementación de procesos educativos desde varios frentes y la búsqueda de otros apoyos institucionales que en red, faciliten el fortalecimiento de las mismas para alcanzar los propósitos trazados.

Es tal el caso del Instituto Barcelona Esports, entidad que en su intención de promover programas deportivos y recreativos en diferentes grupos poblacionales, implementa proyectos específicos que favorecen la formación integral de la comunidad, constituyendo como línea central de trabajo *“la educación ciudadana por medio del deporte y la recreación”*. Su proyecto principal en la actualidad está centrado en *“valores y deporte”* desde donde se desarrollan programas específicos como: *“Grada Joven”*, direccionado a la educación de los espectadores, y que tiene como slogan *“por una afición responsable”*. Asimismo, enmarcado en el plan de *Actividades Educativas*, se impulsan tres subprogramas enfocados tanto al papel del deportista como al de espectador, son ellos: *“Cuenta hasta tres”*, *“Dejen el racismo fuera del juego”*, *“A la grada y al campo, Fair Play”*.

Como estrategia de fortalecimiento este instituto ha diseñado varias rutas, de un lado, han involucrado a sus proyectos diferentes entidades, entre otras, las instituciones de educación superior de su territorio con su aporte al componente teórico, investigativo y pedagógico; el apoyo proveniente del deporte de élite – Fútbol Club Barcelona, el Real Club Deportivo Español de Barcelona (RCDEB)-, aprovechando el papel formativo que puede jugar sí se compenetra con los espectadores, y en consecuencia la posibilidad de hacer una labor preventiva de

difusión de los valores y las actitudes que deben prevalecer en los estadios de fútbol y demás deportes de espectáculo; y de otro lado, el trabajo implementado desde diferentes centros educativos y otras entidades deportivas.

Para su implementación y desarrollo, el diseño de estrategias se ha dado en varios pasos: el trabajo se inicia en las entidades deportivas y escuelas, para que el profesorado y los profesionales del deporte reconozcan sus prácticas como pieza clave en el dispositivo educativo y como unos de los agentes más importantes en la transmisión de los valores positivos. En segundo renglón está la elaboración de materiales didácticos específicos, para que el profesorado y los técnicos deportivos tengan instrumentos y propuestas que faciliten su tarea.

Del mismo modo, buscan formar al profesorado y a los profesionales del deporte en edad escolar para que dispongan de los recursos necesarios para optimizar su tarea formativa. Y al culminar el proceso de trabajo, realizan un evento deportivo que contextualice y permita poner en práctica los aprendizajes realizados, como: partidos de alta competición de deportes disputados en grandes instalaciones deportivas, en tanto espacios privilegiados donde culminar y poner en práctica el proyecto de educación, donde los niños y jóvenes actúan como verdaderos aficionados aplicando los aprendizajes obtenidos.

Desde otro escenario, la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) dinamiza un proceso educativo e investigativo, impulsado por un grupo trabajo de carácter interuniversitario (UAB e INEF –Universidad Politécnica de Madrid-) bajo la coordinación de la Dra. Prat Grau; su proyecto central tiene como objeto de estudio la “*Educación para la ciudadanía a través del deporte*” enfocado en dos líneas de actuación: una, la *investigación científica*: tesis doctorales, artículos científicos, proyectos de financiamiento (producción de material); y la otra, en la *formación de la profesión*: intervención educativa, buenas prácticas, recursos didácticos, artículos y libros de divulgación.

En su amplia producción, se resalta el diseño de diversas propuestas didácticas desde uno de sus programas bandera de investigación e intervención llamado “*valors en joc*” (*valores en juego*), el cual tiene como propósito fomentar la práctica deportiva como instrumento para el desarrollo crítico de los adolescentes, proyectándose desde distintos centros de interés: salud, estética, género, política, multiculturalidad, economía, fair play (juego limpio) Vs violencia, sostenibilidad y consumo y medios de comunicación. Del mismo modo, han elaborado propuestas multitemáticas como: Esports.Net y observatorio crítico, participación y desempeño en áreas. Dicho proyecto investigativo y de intervención –según la profesora Prat- ha sido elaborado en tres fases en permanente retroalimentación: primero, *el diagnóstico de las actitudes de los adolescentes ante los espectáculos deportivos*; seguido por *el diseño de recursos y propuestas didácticas que se encuentran en la página web (Esport.Net)*; y por último, *la aplicación de estas propuestas*, que ha permitido su experimentación y evaluación en distintos centros de educación secundaria.⁷⁰

En la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte –INEF-, el equipo de profesionales que trabajan alrededor del proyecto “*Deporte y valores*”, como se lee en algunas de sus producciones teóricas⁷¹, se propuso como tarea central, formar y concienciar sobre los infinitos potenciales de la actividad física y el deporte, para educar en valores y buscar favorecer el desarrollo moral de los participantes. El trabajo de este grupo, aborda ejes temáticos como: sociología del deporte, deporte y valores, modelos de intervención y técnicas de investigación para educar en valores a través de la actividad física y el deporte, deporte y valores sociales, además de propuestas de intervención.

⁷⁰ Algunos de los productos elaborados por este grupo de investigación se visualizan en su material virtual y en on line; el cual puede ser consultado así: ESPORT.NET. Suport del CSD <http://dewey.uab.es/valorsenjoc/esportnet>. / Valores en Joc. Barça-Madrid. Equip Lacenet <http://www.lacenet.org/valors>. /Fair Play International. Equip Lacenet <http://www.lacenet.org/fairplay>. / Webquest per a Batxillerat. <http://dewey.uab.es/valorsenjoc/wqviol>. / Violencia en el deporte? Investigemoslo. A la grada i al camp: Fair Play. Institut Barcelona Esports. IBE .programa de valores y deporte/ Deixem el racisme fora de joc. IBE. Actividad “el racismo al futbol. <http://dewey.uab.es/mpratg>.

⁷¹ Algunos de los principales aportes de este grupo, están plasmados en el texto de Luis J.Duran y Pedro Jimenez (2006) “*valores en movimiento. La actividad física y el deporte como medio de educación en valores*”; esta publicación es una recopilación de experiencias, que incluso, ya se ven proyectadas y aplicadas a nivel curricular en el área disciplinar desde donde se enfocan

Uno de los trabajos que ha sido motor fundamental para su tarea, ha sido la propuesta de Pedro Jiménez (2000)⁷² “*modelo de intervención para educar en valores a jóvenes en riesgo a través de la actividad física y el deporte*”, la cual ha permitido desprender otra serie de experiencias que adelanta el grupo en estas líneas, donde se resaltan: el “*programa de mínimos*” desarrollado en un centro educativo de jóvenes con una gran problemática personal y social y que han sido concentrados allí para su proceso formativo; los logros de éste programa ya han sido premiados internacionalmente por su proyección y alcance⁷³. Igualmente, la “*propuesta de un programa para educar en valores a través de la actividad física y el deporte*”⁷⁴.

Cabe resaltar desde la presentación de Jiménez, que estos modelos de intervención al que él refiere, se apoyan metodológicamente en el modelo de Donald Hellison, desarrollado e implementado desde los años 70 en el campo de la educación en valores, los cuales enfatizan en la prevención de la violencia y en la integración, a través de la actividad física y el deporte en jóvenes desfavorecidos. Modelo que según Jiménez (2006:52), interpretando a Hellison (1995), representa un enfoque holístico donde la prioridad se establece en base al desarrollo del valor de la *responsabilidad personal*, viéndose ésta reflejada en “el autocontrol, esfuerzo y participación en las actividades”; y la *responsabilidad social* representada en “el respeto y preocupación por sentimientos y pensamientos de los demás”.

⁷² Propuesta presentada en la tesis doctoral de Pedro Jiménez, presentada en 2000 obteniendo máxima calificación.

⁷³ Para profundizar en este programa se recomienda revisar: Jiménez Martín, P. J., Durán González, L. J., Gómez Encinas, V. F. & Rodríguez Pérez, J. L. (2006). La actividad física y el deporte como instrumentos educativos y de integración social con jóvenes socialmente desfavorecidos: una experiencia en el programa de aulas-taller y garantía social de la Comunidad de Madrid. In *Valores en movimiento. La actividad física y el deporte como medio de educación en valores* (pp. 25-44). Madrid: Ministerio.

⁷⁴ Una síntesis de este trabajo de Jiménez, P.J y Duran, L.J, puede ser consultado como artículo en Apunts: Educación Física y Deportes, N° 77. 2004, pags. 25-29.

De otro lado, en el contexto colombiano el Instituto Colombiano del Deporte, desarrolla a nivel nacional “*el programa Escuelas Deportivas*”, direccionado a niños y jóvenes entre los siete (7) y dieciséis (16) años, bajo parámetros que buscan ajustarse a las características propias de cada deporte en particular. Su trabajo se despliega en tres niveles de aprendizaje: *Iniciación deportiva, escogencia deportiva y afianzamiento deportivo*. El instituto, traza tanto para éste, como para los demás programas, unas directrices centrales en sus Carta Fundamentales.

La Carta correspondiente al programa de Escuelas Deportivas⁷⁵ refiere explícitamente las características que han de tenerse en cuenta en cada una de estas fases o niveles, que de forma progresiva, describen los parámetros a trabajar en cuanto a: desarrollo motor, habilidades motrices básicas y específicas, fundamentación técnica y deportiva, reglamento y bases para la participación en eventos; aspectos que según el programa ‘*garantiza un alumno-deportista con condiciones futuras hacia la competencia y resultados*’; tareas que enfrenta en coordinación con los Entes Deportivos departamentales, distrital y/o municipales y la participación de organismos estatales, asociados y privados.

De igual forma “*Los Juegos Intercolegiados Nacionales*”, otro de los programas centrales de éste Instituto, reglamentado por el artículo 14 de la ley 181 de 1995, complementarios a los ya instituidos en 1978, y reafirmados desde la normativa de 1991, determina la función de los Entes Deportivos departamentales y municipales, conjuntamente con las Secretarías de Educación correspondientes – y otras entidades tanto oficiales como privadas-; apoyando financieramente el diseño y realización de programas específicos (Centros de EF, Centros de Iniciación y Formación Deportiva, Festivales Recreativos Escolares y Juegos Intercolegiados), en cumplimiento de los objetivos de la Ley 115 de Educación de 1994. Acciones que por ordenanza de la Ley 181, deben ser incluidas dentro de

⁷⁵ La Carta Fundamental Escuelas Deportivas, es el documento rector del programa a nivel nacional y al cual deben suscribirse todos los participantes, se encuentra recuperado de www.coldeportes.gov.co/

los objetivos rectores de Coldeportes, en la promoción, fomento, planificación, control, coordinación y asesoramiento de la práctica del deporte y el desarrollo de la educación física extraescolar a través de la realización de certámenes de masificación deportiva.

Así, estos Juegos Intercolegiados, están orientados a una población objetivo conformada por los estudiantes del ciclo de educación básica, media y vocacional que se encuentren entre las edades de 12 y 17 años. Bajo la directriz nacional se trazan en su Carta Fundamental⁷⁶ todos los lineamientos concernientes a su implementación y desarrollo, que se rigen por los reglamentos establecido por la Federaciones Internacionales, adaptados y adoptados por las Federaciones Deportivas Colombianas, y direccionados desde la Comisión Nacional; quien además coordina, reglamenta, selecciona y evalúa técnicamente la programación, sedes y escenarios deportivos; y la Comisión Disciplinaria asignada a cada deporte, así como los dispositivos de seguridad en todo lo concerniente al desarrollo de estos eventos.

Igualmente, en este documento se delimitan claramente las fases del proceso de desarrollo en el modo de selección de los deportistas niños y jóvenes que representaran en primer lugar, la institución escolar; luego irán a eliminatorias a nivel municipal, departamental y zonales nacionales, para llegar en última instancia a los nacionales, en un proceso continuo de descarte. Describe asimismo, las características de conformación de delegaciones, equipos y de manera individual, los estudiantes que pueden participar o no, en relación a categoría, deportes, género y edad; estableciendo igualmente, los límites de participación frente a faltas de índole deportivo en sanciones o antidopaje.

Como se ha mencionado antes, tanto para *escuelas deportivas (ED)* y *juegos Intercolegiados nacionales (JIN)*, como para los demás programas que desarrolla

⁷⁶ La carta Fundamental de los Juegos Intercolegiados, el documento rector de éste programa, se reajusta temporalmente acorde con las modificaciones necesarias. Recuperado de: www.coldeportes.gov.co/. Y en [http://www.indeportesboyaca.gov.co/intercolegiados/documentos/2008/CARTA_XXXV_JUEGOS_INTERCOLEGIADOS DE BOYACA corregida 09 de julio.pdf](http://www.indeportesboyaca.gov.co/intercolegiados/documentos/2008/CARTA_XXXV_JUEGOS_INTERCOLEGIADOS_DE_BOYACA_corregida_09_de_julio.pdf)

a nivel nacional, el Instituto Nacional del Deporte como estrategia de acción, organización y control, traza una directrices centrales que cada departamento y distrito, ha de regular y promover desde procesos que impulsen estas prácticas deportivas en sus Juntas administradoras de deportes (para el caso de ED) y en las instituciones educativas (para JIN), de acuerdo a sus intereses y prioridad, pero siempre enmarcada en el Plan Nacional y Departamental del Deporte.

Si bien, las experiencias elegidas para el análisis en el contexto europeo y en el contexto colombiano, no son similares en tanto que su abordaje tuvo lógicas diferentes y los dos países muestran en su diseño e implementación factores diferenciales su forma de operar; y aunque no ha de hacerse un análisis comparativo en un interés evaluativo o de confrontación de fuerzas, sí pueden extraerse de ambos elementos que sirven de parámetros para determinan puntos fuertes y débiles que puedan fortalecer posibles acciones futuras; aspectos que se presentan en este estudio como hallazgos.

5.1.1.3 Hallazgos

Desde los elementos planteados en las dos categorías anteriores *concepciones planteadas* y *prácticas propuestas* pueden extraerse como hallazgos aspectos que se recogen en 2 perspectivas que hacen referencia de un lado, a las ***intencionalidades puestas en estas experiencias***, y de otro, a las ***estrategias de acción*** trazadas para su desarrollo (coherencia teoría –práctica, formación de formadores, punto de partida en realidades diagnosticadas, consolidación administrativa de los entes coordinadores, redes de trabajo y sistematización de procesos).

Intencionalidades

En los contextos españoles se pone un marcado énfasis a *la educación en valores* como pilar fundamental de la educación para el ejercicio de la ciudadanía, conducta observable en todos los espacios que tienen como centro una función

educativa, donde se apunta a la formación en perspectiva axiológica y deontológica de un ciudadano ideal y de una sociedad en la cual sus prioridades no parecen estar puestas en subsanar necesidades primarias (pues al parecer éstas están cubiertas), sino en la urgencia de atender como problemática central que se plasma en su realidad, la necesidad de lograr la convivencia en un escenario de alta conflictividad con manifestaciones de violencia, xenofobia, exclusión, etc., donde la mayor causa parece ser dada por la confluencia de una amplia multiculturalidad, entre otras.

Un elemento que no se hizo visible en estos espacios, emerge en este análisis como inquietud en torno a otro tipo de aspectos que se requieren para una práctica en pro de una educación para la ciudadanía en tanto tarea formativa de una cultura política –pero del cual no hay argumentos sólidos que permitan juicio válido-; y es la ausencia de una fuerza crítica política, del interés por una verdadera formación de autonomía, de actitud para la participación crítica y transformadora, que pueda reflejarse en comportamientos que vayan más allá del cumplimiento de la norma como dogma de actuación, y en actitudes axiológicas que partan de necesidades y realidades ciudadanas, superando el marco establecido trazado para un ciudadano y una ciudadanía ideal, y que permita superar la carga ideológica que le subyace a su país, desde una histórica relación sociopolítica y cultural bastante controvertida con otros países que siempre han considerado menores a su realidad, y que pueden ser la fuente de muchas de sus problemáticas actuales como es la confrontación por el multiculturalismo y la xenofobia, entre otras.

De manera coincidente con lo que acontece en otros países, en el panorama español se observa la alta valoración que se le da a las prácticas deportivas, recreativas y de actividad física como elementos fundamentales para poner en escena educativa *actitudes y valores*, desde el convencimiento que estas acciones pedagógicas forman hábitos de prácticas ciudadanas que permitirán atenuar sus problemáticas.

Asimismo en Colombia, estos escenarios y prácticas tienen un papel de reconocida importancia para la formación humana y su implicación en la vida sociopolítica y cultural, como puede leerse en expresiones recogidas de las justificaciones de los distintos planes y proyectos que ponen de manifiesto que *'la participación en juegos, deportes o actividad física de distinta índole, fomenta valores individuales y grupales que redundan en una mejor calidad de vida...'*, *'propicia la democracia participativa...'*, *'estimula la sana competencia...'*, *'afianza la autonomía, la autoestima, la cooperación, la integración, el diálogo crítico, el respeto mutuo, la creatividad...'*, *'evita la competencia agresiva (verbal, física), el individualismo y la deslealtad...'*, *'crea condiciones favorables de formación o educación para la ciudadanía, tanto para los participantes como para la comunidad en general...'*

Sin embargo, a diferencia de lo que sucede en el panorama español, las intencionalidades formativas a que apuntan estos proyectos, se presentan en un amplio abanico de posibilidades de distinto orden en lo individual, lo colectivo, lo social, lo cultural y lo político; lo cual, si bien puede ser un punto fuerte donde encontrarse una suerte de posibilidades de acción desde el diseño e implementación de actividades intencionadas a un beneficio en pro de los ciudadanos y del proyecto social; puede caerse igualmente como sucede en la realidad actual, en una dispersión de intencionalidades, actividades, etc., donde no alcanza a verse una línea clara de acción que sirva de acceso a un direccionamiento de esfuerzos mancomunados para alcanzar impactar de manera significativa algunos de los frentes a los cuales se intencionan sus acciones.

Desde los fundamentos en que se sustentan estos proyectos en el ambiente colombiano, parece tomar mayor fuerza la intención de cumplir con unas normativas constitucionales y unos proyectos de ley donde descargan toda la fuerza argumentativa de su tarea, dado que todas las instituciones públicas en su responsabilidad social, tienen el compromiso constitucional de desarrollar

programas que movilicen procesos sociales hacia la participación de todos los ciudadanos en un proyecto de sociedad, que busque la convivencia pacífica y procesos cada vez más democráticos y justos.

En este panorama de intencionalidades y funciones puestas a las prácticas, queda la inquietud en torno al nivel de claridad y consciencia que subyace en ellas; estos discursos parecen quedarse enfrascados en una irreflexibilidad en torno a la proclama de la funcionalidad, de su altruismo, de los aportes positivos, sin importar saber *el por qué y cómo* funciona, y todo parece ser funcional.

En este sentido, puede traerse un elemento notorio en los espacios de reflexión y de acción de las instituciones, proyectos y programas que desde áreas afines al deporte y la actividad física están en la dinámica de aportar a la educación para la ciudadanía en el contexto español, desde donde se hace un llamado de que todas las prácticas promovidas y desarrolladas desde estos espacios, deben ser intencionadas en pro de esta finalidad, pues una característica ontológica de estos espacios y prácticas, no es precisamente la de tener una carga formativa por sí mismas hacia este fin.

Estrategias de acción

El relevante y explícito reconocimiento que desde planteamientos y espacios observados en el panorama español le dan a la ***coherencia entre teoría-práctica*** para proyectarse en la acción –como aparentemente puede visualizarse-, es un aspecto a subrayar. Sus fundamentos de operación parten de diagnósticos establecidos a través de procesos investigativos, que alimentan desde sustentos teóricos y que a la vez enlazan en una red de acciones donde se coimplican varios actores y sectores institucionales en un mismo sentido; hechos que aunados al establecimiento de una intencionalidad clara –lo que buscan, lo que quieren y lo que hacen-, facilitan la materialización tanto de las fuentes humanas, como de espacios de investigación y escenarios donde confrontar y convalidar sus indagaciones, así también, la capacidad de producción, gestión y divulgación del

material producido; aspectos que indiscutiblemente se constituyen en una línea fuerte que potencializa esta labor.

La relación coherente entre teoría y práctica es una debilidad notoria en el contexto de las experiencias observadas a nivel nacional; en ellas, se evidencia una marcada ruptura de la nítida relación existente entre práctica y teoría, entre ciencia y experiencia vivencial. Pues la implementación de los programas, no muestra partir de un estudio de necesidades e intereses de las comunidades, puesto que los nombrados procesos participativos de los ciudadanos, en la mayoría de los casos, no son tenidos en cuenta para estos diseños y programaciones; en este panorama, las personas son pensadas como destinatarias y colaboradoras, y muy poco se reconoce la necesidad de estimular y formar para su papel en la participación activa en la construcción de políticas y programas en esta dirección.

Tampoco, se observa en estos proyectos y propuestas un sustento conceptual sólido que permita entender los fondos subyacentes en los propósitos de formación trazados; los discursos que transitan en los espacios de vivencia de estas experiencias, muestran un amplio cuerpo terminológico que no se corresponde con una base referencial consistente, y menos aún con la realidad de los métodos y contenidos implementados en el desarrollo de las prácticas; se plasma una cosa en los programas y es otra la que se ve en la realidad.

Esta percepción queda luego de abordar los documentos rectores que guían los procesos de los programas nacionales; por ejemplo, sí bien en la Carta Fundamental del programa Escuelas Deportivas hay una claridad en cuanto a aspectos de *la evolución motriz* a tener en cuenta; no son igualmente claras las intencionalidades progresiones y desarrollo de 'otras actividades de carácter formativo' que se anuncian visiblemente como propósitos y objetivos, pero que quedan como asuntos implícitos del proceso dejando estos ejes centrales, a la libre interpretación, aplicación e implementación en el profesor encargado de

llevarlo a la práctica; momento éste, que definitivamente se constituye en uno de los puntos principales de fuga de la relación propósito-logro; dado que en su gran mayoría como lo manifiestan ellos mismos, (profesores y coordinadores municipales y departamentales del programa) el goce de la práctica y la formación de las técnicas y el respeto por la reglamentación del juego, se constituyen en el todo y sus partes.

Lo mismo sucede al leer la Carta Fundamental para Juegos Intercolegiados Nacionales, la cual muestra una estructura y diseño que si bien parece ser suficiente en su fundamentación para el desarrollo de este tipo de eventos de carácter significativamente masivo, en el que participan establecimientos educativos de diversa índole (oficiales, privados de élite y privados populares); es bien claro que no lo es; quizás por ello es que se considera pertinente y necesario que estos programas impulsen y se acompañen de otra serie de procesos que desborden el mero acto de la planeación y ejecución de un evento deportivo masivo, pues la dimensión proyectiva que posee en tanto factor humano implicado, inversión económica y social, y el amplio abanico de posibilidades que allí se generan, permiten que además de los objetivos de carácter deportivo trazados, emerjan otra serie de vivencias con un alto contenido educativo, político y sociocultural optimas para ser aprovechadas en la formación de ciudadanos y aquí sólo se nominan parcial y tímidamente.

Otra debilidad que se observa en coherencia con lo anterior –sólo se tienen datos en el ámbito nacional-, va en relación con los procesos de capacitación encaminados a **la formación de formadores** que han de encargarse de la implementación de los programas; dado que estos, muestran un direccionamiento más inclinado al desarrollo de contenidos de orden técnico, físico-médico, deportivista o meramente lúdico; y no son visibles aquellas temáticas que convoquen a la reflexión crítica de estos actores protagónicos en su papel, primero como ciudadanos y con-ciudadanos y luego en el de formadores; donde visualicen su pensamiento político, su responsabilidad social en la construcción de una

ciudadanía; sus posibilidades y falencias para interactuar en y desde este campo profesional; sus planteamientos en torno a democracia, convivencia, justicia, valores cívicos o sociales, entre otras categorías centrales que involucran y sustentan estos proyectos; para desde un encuentro en construcción colectiva, perfilar los programas, entendimiento de conceptos básicos, contenidos, estrategias y dinámicas a desarrollar, acorde a las necesidades e intereses de las comunidades.

Una de las posibles causales de algunas de estas problemáticas que pueden constituirse en serios obstáculos para el éxito de estas acciones, se encontró desde la **organización y administración de estos proyectos**, pues los diagnósticos del Plan Nacional del Deporte revisados, relacionan una gran debilidad en su constitución administrativa, dado que el Sistema Nacional Del Deporte, en cada región del país y al interior de cada proyecto, cuenta con un sistema de dirección diferente tanto en lo relacionado con las políticas, la filosofía y los métodos variados de dirección; mostrando grandes falencias de coordinación y comunicación entre los diferentes organismo que componen el sistema y las personas implicadas en los procesos.

El hecho de que la dirección central del Instituto determine unas directrices especialmente a través de Cartas Fundamentales que no contienen unos fundamentos suficientes que sirvan de soporte sólido para la consolidación de los procesos y finalidades a las cuales se proyectan; y que cada región del país las adapte acorde a sus posibilidades (aspecto que podría ser una fortaleza); muestra una apertura de procesos y vivencias, en la mayoría de los casos, motivadas de manera aleatoria y sin procedimientos coherentes e intencionados, que dispersan las intenciones planteadas a nivel nacional; problemática ocasionada principalmente por la falta de comunicación para la programación y coordinación de procesos entre los diferentes departamentos, e incluso al interior de ellos mismos desde la autonomía que poseen las municipalidades, hecho que conlleva

a no poder construir redes de acción que permitan potencializar sus esfuerzos en pro de los procesos y de las comunidades.

La sistematización de las experiencias y de sus procesos, es una herramienta fundamental que permite el seguimiento, evaluación, validación, proyección y replica de las mismas. Aunque no se buscó de forma particular los procedimientos que frente a este proceso desarrollan en el contexto español, pude develarse desde la revisión de su producción, la aplicación de una serie de acciones como: foros virtuales, realimentación de procesos, aplicación de modelos convalidados a nivel internacional y producción bibliográfica que da cuenta de comportamientos de estas intervenciones y que podrían ser productos de alguna sistematización.

En el contexto colombiano, éste ha sido reconocido como aspecto que genera grandes brechas para el alcance de los propósitos trazados, puesto que en los distintos diagnósticos realizados en los Planes de Desarrollo de estas área (EF y recreación y particularmente en el deporte –PND-), se plantea la ausencia de estudios de *gestión y de impacto: propósitos-logros*, que permita dimensionar verdaderamente el fenómeno educativo, social y ni siquiera el deportivo, es decir los beneficios reales que estas intervenciones han tenido en los miles de participantes, y la incidencia en procesos educativo y en general, que han tenido en las distintas comunidades a que han llegado⁷⁷,

Esta falencia que se constituye en una significativa limitante para cualquier análisis, según los actores, se sustenta en las dificultades para el levantamiento de la información, entre otras causas, por carecer de metodologías y herramientas para su recolección, y menos aún para el procesamiento y utilización de la información; pero esencialmente por la ausencia de unos indicadores que permitan revisar y registrar la pertinencia del programa, el alcance de los objetivos,

⁷⁷ Aunque al momento se desconoce el impacto que permita identificar los beneficios reales que los programas Escuelas Deportivas, y Juegos Nacionales Intercolegiados –como experiencias particulares del análisis de este estudio- los diagnósticos del PND (2001-2008); le otorga especialmente a JIN, el reconocimiento de ser uno de los pocos programas que ha permitido la integración e interacción del sector educativo en su sentido más abierto y general.

y el impacto real alcanzado. Indicadores fundamentales que para medir la calidad, vayan más allá de la medición de cobertura en cada intervención (# de participantes, resultados deportivos obtenidos por cada delegación en los Festivales de Escuelas Deportivas y en Juegos Intercolegiados, entre otros) y que además sirvan de punto de partida para saber dónde estamos y hacia donde se va.

Finalmente se comparte la inquietud plasmada en los planes de desarrollo referidos, en torno al profundo desconocimiento que tienen los distintos actores, entidades e instituciones implicadas, del significado real del papel que juegan estos proyectos y programas en términos de impacto social, como elemento generador de desarrollo y calidad de vida y su pertinencia en comunidades concretas; dejando la sensación de que, en un gran porcentaje, estos se quedan en el cumplimiento de una ley desde el activismo y asistencialismo y su propósito de formación integral humana, de desarrollo social y en particular, de formación ciudadana para la reconstrucción de tejido social, formación de valores cívicos y/o construcción de una ciudadanía necesaria y deseada, se diluyen en su intención. *El activismo toma fuerza*, y la aplicación de políticas públicas no se aplican de forma general, y muchas de ellas se quedan plasmadas en los anaqueles de las instituciones.

A manera de síntesis de este apartado, brotan capsulas importantes que pueden constituirse en líneas estratégicas de acción para fortalecer el potencial formativo de estas experiencias y que se retomaran como puntos de discusión y resignificación en próximos capítulos:

- La necesidad de fortalecer la relación teoría-práctica desde fundamentos sólidos que transitan ya en distintos espacios académicos y que como mínimo, pueden constituirse en determinantes puntos de partida.
- La necesidad de fortalecer en estas experiencias, el componente de formación en cultura política de los ciudadanos.

- La necesidad de consolidar redes de trabajo que permitan acciones interinstitucionales y desde parámetros interdisciplinarios, direccionadas a tareas concretas y claramente intencionadas.
- La necesidad de consolidar y proyectar un trabajo educativo un hacia los *Espectadores* y no quedarse solo en los deportista o actores centrales de las distintas prácticas.
- La posibilidad de reconocer y retomar experiencias significativas que han adelantado en otros escenarios y/o países y que ya han tenido una trayectoria que ha permitido ser evaluadas, rediseñadas etc. Y que desde las necesidades y características locales pueden ser recontextualizadas, complementadas y llevadas a la práctica (entre otros, es el caso del modelo de Donald Hellison, que lleva casi 40 años implementándose en diferentes países y enfocado a la educación en valores individuales y sociales a través de la actividad física y el deporte; y el trabajo educativo realizado con los espectadores en el contexto español.)

5.1.2 Experiencias formativas a partir de la Recreación



El análisis de experiencias formativas en el campo de la recreación fueron leídas en el contexto nacional desde los programas adelantados por el Instituto Nacional del Deporte en el Sector Recreación.

En este panorama, la Recreación plantea sus fundamentos conceptuales en el Plan Nacional de Recreación⁷⁸ (acá, se toman elementos principalmente PNR 2004-2009) a partir de una deducción analítica de distintas fuentes y autores del campo del ocio y la recreación; asumiendo ésta como fenómeno multidimensional en el que entran en juego tanto dimensiones objetivas como subjetivas de la experiencia, es una necesidad y un derecho contemplado en el marco político y jurídico vigente. Como fenómeno complejo, se reconoce en estas prácticas, un

⁷⁸ Las fuentes documentales revisadas en torno al subsector recreación fueron el Plan Nacional De Recreación (PNR) 1999-2002, y PNR 2004-2009.

entretreído de influencias del entorno, de elementos sociales, políticos, culturales económicos y particulares de cada sujeto.

Asimismo, la recreación es considerada en este PNR, como una estrategia funcional, dado que desde una práctica intencional, deliberada y sistemática, a partir de métodos y procesos estructurados desde diferentes perfiles (pedagógicos, terapéuticos, deportivos, ambientales, laborales, turísticos, comunitarios, artísticos y culturales), se potencia como alternativa para influir significativamente en la calidad de vida de las personas desde la promoción de procesos de desarrollo humano y crecimiento personal, que contribuyen a la formación de la autonomía, la autodependencia, la autoestima; en síntesis, sus prácticas revierten beneficios sobre el desarrollo personal, social, educativo, comunitario y ambiental; todo en pro del logro de una vida digna.

El sector recreación del Instituto Nacional del Deporte, comprende 4 programas centrales: Campamentos Juveniles, Juegos Comunales, Juegos Comunitarios y Nuevo Comienzo. Siguiendo la línea de interés de este trabajo investigativo se optó por dar una mirada en profundidad al programa *Campamentos Juveniles* dada la pertinencia de éste para nuestro estudio y sus características favorables en distintos sentidos que ya han sido planteados en otros apartados de este trabajo.

Campamentos Juveniles (CJ) es concebido por el Instituto Nacional del Deporte⁷⁹ como programa de educación no formal direccionado a jóvenes cuyas edades oscilen entre los 13 y los 28 años, en su tarea de ofrecer alternativas de recreación y aprovechamiento del tiempo libre que permitan una participación acorde a los intereses locales y regionales, fomenten la confraternidad entre los

⁷⁹ El Instituto Nacional del Deporte con la aprobación del gobierno nacional declara su actualización en Resolución No. 000352 de 8 mayo 2008 en la intención de reafirmar sus intenciones, darle un nuevo impulso al programa y acoger los mandatos constitucionales. Los elementos fundamentales en cuanto a concepciones y normativas aquí presentados, son trazos descritos en su misión, visión y objetivos, tomados de la Resolución No. 000352 de 8 mayo 2008. *Manual de convivencia campamentos Juveniles*: Ministerio De Cultura, Instituto Colombiano Del Deporte–Coldeportes-, Sector Recreativo. Y de la actualización del Programa planteado en: *Cartilla Programa Campamentos Juveniles*. Ministerio de Cultura- Coldeportes Nacional. 2009.

jóvenes colombianos a través de estas prácticas de campismo, contribuyendo así al desarrollo integral de este grupo poblacional con elementos que favorezcan su calidad de vida, estimulen el afianzamiento y desarrollo de valores, de conceptos, y de su personalidad.

Para su proyección el programa CJ se traza como propósito *‘Formar Jóvenes líderes voluntarios con altruismo y liderazgo’ para guiar, orientar y ejecutar planes, programas y proyectos sociales comunitarios en el área de recreación, y que involucren a los diferentes sectores y segmentos de la población colombiana’*; del mismo modo, busca *‘Capacitar a los Jóvenes Voluntarios del país en temas de interés social que enriquezcan sus conocimientos en diferentes áreas y generen la participación en el desarrollo social, político, económico, cultural, recreativo y deportivo de su región’*.⁸⁰

Como acciones específicas para el logro de estos objetivos, este programa describe implementar una serie de estrategias que permitan el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas: recreativas, culturales, aprovechamiento del tiempo libre, conservación ecológica y ambiental; desde la promoción de vivencias que generen en los jóvenes el sentido de pertenencia por su comunidad y su interés por trabajar en pro de ella en una tarea de proyección y responsabilidad social; ejercicio que a su vez les capacite en el manejo de técnicas recreativas y deportivas para desarrollar y aplicar con diferentes grupos poblacionales.

La publicación de Coldeportes nacional, *Campamentos Juveniles* (2009), que se muestra como manual o cartilla guía para el desarrollo e implementación del programa a nivel del país; en sus contenidos presenta los componentes de la formulación del programa, los antecedentes del mismo, la filosofía y principios del campismo (símbolos, uniforme, saludos, formaciones, señales y procesos de ascensos y escudos), organización y estructura administrativa del proyecto,

⁸⁰ ibídem

características del programa, y los distintos niveles de vivencias (pre-campamento, campamento local, departamental y nacional) por los que han de recorrer progresivamente los jóvenes en su experiencia campamental; igualmente se describen los ejes temáticos de capacitación a ser tenidos en cuenta en cuatro líneas: *Liderazgo y crecimiento personal; recreación, cultura y lúdica; técnicas de campamento; prevención y salud*; temáticas que según las directrices, deben darse por niveles acorde al “grado” en que se encuentren los jóvenes campistas (semilla, raíz, tallo, hoja, flor, fruto, árbol mayor).

Como puede observarse, este programa deja leer desde su “deber ser”, tanto en su misión, como en sus objetivos y estrategias, unos propósitos que desbordan claramente la intencionalidad central de los demás programas o experiencias, abordados desde las lógicas mismas asignadas tradicionalmente a estas prácticas recreo-deportivas. En los trazos de éste, se da un avance significativo hacia una proyección que dimensiona no sólo la formación integral e individual de los participantes, sino que plantea además y de manera explícita, aspectos relevantes de la interacción, participación, sentido de pertenencia y responsabilidad social de los jóvenes para con las comunidades en que interactúan; aspectos determinantes en un proceso de formación ciudadana y en un proyecto de ciudadanía, elementos éstos que llamaron la atención para esta investigación en particular y que motivó el acercamiento en mayor profundidad a las realidades que asisten al programa CJ.

Fue así, como este programa se constituyó en “caso central” para un análisis profundo, que aunque su lectura se hace en las dinámicas que el programa desarrolla a nivel nacional, la experiencia vivencial, la aplicación de instrumentos de recolección de información y el análisis de datos, se hace principalmente con el trabajo realizado en el *contexto regional*, mediante un proceso de investigación acción (IA), desde sus lógicas implementadas en el Departamento de Antioquia, y donde tres espacios propios de su accionar fueron los escenarios primordiales para la vivencia de la experiencia (*“Encuentro de capacitación de líderes juveniles*

- Antioquia:-El programa CJ como estrategia de formación para la participación en la construcción de ciudadanía”; “VIII Campamento Nacional Juvenil”, y “Campamento Juvenil, Departamento de Antioquía 2009: Jóvenes agentes de paz, un aporte a la construcción de ciudadanía”).



Los datos recolectados se organizaron a la luz de 4 categorías de análisis intermedias: *concepciones identificadas*, *percepciones identificadas*, *prácticas relacionadas*, y *juicios formulados* que a su vez se permitieron leer otras categorías emergentes (ver gráfico #2).

5.1.2.1 *Concepciones identificadas*

Esta categoría recoge el conjunto de ideas (conceptos) que ponen de manifiesto en el discurso y en la acción la forma en que los jóvenes participantes del

programa Campamentos Juveniles, comprenden, explican, definen y/o se relacionan con una realidad en específico, sea ésta del mundo político, o de otros momentos de su desenvolvimiento existencial; realidades que viven en su cotidianidad y en el ejercicio de su proyección social. En los resultados obtenidos, pudieron identificarse concepciones que dejan ver *la comprensión y vivencia que los jóvenes y líderes juveniles tienen en torno al sistema democrático como forma de gobierno*, elementos planteadas por ellos, al referirse a temas como: *Ser Ciudadano, Valores, Democracia, y Bien Común*.

Las ideas identificadas en este grupo de líderes juveniles en torno a cómo conciben el significado de **ser ciudadano**⁸¹ presentan una reveladora ausencia de respuestas; los datos obtenidos han sido agrupados para su comprensión en 5 tendencias como lo muestra la tabla siguiente.

Tabla #1. Significado de ser ciudadano

Significado de ser ciudadano					
No Responden (NR) (18 sujetos) 36%	Tendencias**				
	Todo ser humano	Persona con participación activa	sujeto portador de deberes y derechos	ser parte de una comunidad	ser portador de ciertas actitudes frente a la sociedad
Total # Respuestas (TR):49=100%	3: R 6.1%	19: R 38.8%	11: R 22.4%	9: R 18.4%	7: R 14.3%
**el cálculo de los % que se presentan en las tendencias se ha hecho sobre el total de respuestas (49), y no sobre # de sujetos encuestados (50) en virtud de que cada uno podía ofrecer más de una respuesta.					

El mayor número de respuestas, pone en primera instancia conceptos que hacen referencia al significado de **ser ciudadano** como persona con participación activa, en acepciones comprensivas que le describen entre otras, como *‘sujeto que tiene una presencia activa en la sociedad y muy específicamente en su región...’*; o

⁸¹ Respuestas ofrecidas por los líderes juveniles en torno a como ellos conciben *–El significado de Ser Ciudadano–*, aspectos recogidos en el Instrumento #1, en la pregunta # 1 (i-1, p1). Cabe aclarar que para efectos de organización del texto, en adelante las referencias de las fuentes de la información consignadas en los instrumentos, se referenciarán en pie de página y sólo con el código del respectivo instrumento y pregunta, que como ejemplo para este caso es **(i-1, p1)**. De igual modo, las expresiones textuales de los distintos actores se describen en letra cursiva y en un entrecomillado simple.

como, *'aquella persona que participa activamente en el desarrollo de acciones que van en pro del desarrollo y bienestar general de su comunidad...'* y *'capaz de participar consecuente con las decisiones que allí se toman'*. Emerge en el pensamiento de una parte significativa de este grupo, que una característica de un buen ciudadano está determinada por el *'ejercicio de su liderazgo'*, y que como condición categórica de ser ciudadano está el *'velar por el bienestar de todos y ayudar a las demás personas'*.

En un segundo lugar, se ubica el grupo que refiere el *ser ciudadano*, como una cuestión de *estatus* que le es dada a los sujetos: sujeto portador de deberes y derechos; estas percepciones están sustentadas en la *'situación civil que un individuo posee ante una sociedad'*; algunos de ellos hacen la delimitación a prerrogativas que se tienen en el *'lugar registrado de existencia'*, planteando como condición del ser ciudadano *'conocer y desarrollar los deberes y derechos que se tienen dentro de una comunidad, y desde estos, ejercer una participación activa en las decisiones que se toman allí'*; igualmente algunos aclaran, que es un *'estatus que se adquiere al cumplir la mayoría de edad'*—concepción jurídica 18 años-.

Un porcentaje menor al anterior, considera que el significado de ser ciudadano está ligado a las actitudes de éste frente a su sociedad, así para ellos, ser ciudadano es *'ser una persona íntegra'*, *'ser democrático'*, *'tener sentido de pertenencia por lo público'*, *'mostrar actitudes positivas frente a su comunidad para aportar al desarrollo para su región'*.

Otro grupo de líderes juveniles, manifiesta que *ser ciudadano* es inherente al hecho de ser parte de una comunidad; apreciación que fluctúa entre una postura amplia *'miembro de una sociedad'*, una visión más local *'perteneciente a una región o comunidad'*, y la tercera que determina su pertenencia *'a un núcleo, familiar y social'*; en la mayoría de los casos estas concepciones hacen referencia a *'pertenecer y ser aceptado por una comunidad legalmente constituida'*. Y en último lugar, se encuentran aquellas respuestas que consideran que todo ser

humano posee la condición de *ser ciudadano*, '*independiente de que su participación sea activa o pasiva dentro de la comunidad*'; condición ésta que se adquiere '*por el mero hecho de existir*'.

Las expresiones manifestadas por el grupo de líderes alrededor de este concepto, permiten develar una marcada inclinación hacia la valoración de *ser ciudadano* en unas características propias de la *ciudadanía activa*, desde una concepción de ciudadano que debe estar acorde a las condiciones que el ejercicio de ésta demanda, en tanto que el carácter participativo marca en ellos significativamente la condición primaria del ciudadano; hecho a ser resaltado, pues la representación e imaginario social más generalizado en el común de la población, es la concepción de ciudadano dada por un *estatus jurídico* que le confiere el Estado (ciudadanía civil), que lo identifica como miembro de una sociedad en la que coexiste y cohabita y que le hace portador de esa serie de deberes y derechos con los cuales se permite interactuar socialmente facilitándole adquirir un nivel de identidad y pertenencia a dicha sociedad.

De tal modo, éstas concepciones y valoraciones se compadecen con las miradas contemporáneas dadas desde la reflexión política en el debate actual, donde se considera como una de las cualidades más importante de un ciudadano en una democracia, la voluntad de cumplir con sus deberes y defender sus derechos, en la perspectiva que esto implica la valoración de la condición ciudadana de la elección, la intención, el ánimo y la capacidad de pensar por cuenta propia y consecuente con ello, el *ciudadano* no puede ni debe quedarse en esta referencia jurídica; debe transitar por ese amplio abanico de posibilidades y responsabilidades que se abren a todos los individuos en el escenario de su existencia, en la interacción cotidiana de todo tipo de vivencias en una comunidad que refiere no sólo a lo local, sino que también se expande a lo regional, nacional e internacional.

Igualmente puede observarse en esta panorámica como estas respuestas replican el sueño que toda sociedad pregona en un discurso que refleja su pretensión frente a su proyecto social –*el ideal de ciudadano- un tanto lejano de la realidad*, dadas las condiciones socio-económicas, la forma en que se ejerce el proyecto político y la relación Estado-ciudadanía en que vive la mayoría de la población en Latinoamérica.

Buscando conocer las concepciones que esta población de jóvenes tenía en torno al **significado de valor**⁸² como elemento que aparecía constantemente en sus discursos; al realizarles esta pregunta, se observa nuevamente un alto porcentaje de abstención en su expresión. Las respuestas obtenidas, refieren a 4 tendencias así:

Tabla #2. Significado de Valor

Significado de Valor				
	Tendencias			
NR:	Cualidad	Característica	Virtud	Otras en frecuencias mínimas
17p (34%)	17:R 34%	7: R 14%	3:R 6%	6: R 12%

En respuestas de un grupo mayoritario, *un valor* es una cualidad que por demás, ‘*se adquiere*’, ‘*demuestra la capacidad y el deseo de hacer algo*’, ‘*identifica a la persona y le da un carácter diferencial de aquel que no lo posee*’, siendo una ‘*manifestación en pro del bien de los demás*’; asimismo, el valor en tanto cualidad de un sujeto, es apreciado ‘*por encima de cualquier aspecto material*’ e incluso es considerado por algunos como un ‘*don*’.

Un segundo grupo, lo identifican como una característica del sujeto; sustentan su apreciación en que es ‘*propia del ser humano*’, que es una ‘*actitud positiva y además, resalta una posición ética y moral frente a las situaciones de la vida*’. El porcentaje siguiente, está conformado por aquellos para quienes un valor es una

⁸² Concepciones dadas por el grupo de encuestados en torno al significado que le asignan al concepto *de valor* (i-1, p2).

virtud que *'hace parte de la riqueza personal, caracterizando positivamente al individuo'* y *'se presenta en bien de una comunidad'*. Por último, se encuentran otras opciones conceptuales manifiestas en una gran variedad de respuestas que igualmente refieren una postura axiológica, en tanto *'concepto que se tiene frente a lo bueno o lo malo'*, *'elemento importante y fundamental del ser humano'*, *'magia que las personas llevamos y nos diferencia de los demás'*, *'sentimiento'*, *'construcción cultural que lleva al reconocimiento a quien la utiliza'*, *'talento que se desarrolla'*.

Puede observarse que estas concepciones dadas por los jóvenes se acercan relativamente a las fuentes conceptuales que discurren en torno al significado de *valor*, donde es definido como un conjunto de conceptos y/o abstracciones sobre lo que consideramos "es o no es", sea esto, frente al bien, a lo correcto, lo justo, lo adecuado, lo bello, lo verdadero, etc y sus respectivos contrarios. O de aquellas que refieren que más que conceptos o abstracciones, los valores son meras *cualidades* que se le asignan a un sujeto o aun objeto (Frondizi, R.1977); valor que tiene existencia única y exclusivamente cuando hay un depositario en el cual descansar y materializarse y a partir del cual son objetivados (algo es bello, alguien es bondadoso, yo respeto a alguien y/o alguien me respeta, se es solidario con alguien o frente a algo, etc.)

De otro lado, en la intención de conocer fundamentos frente algunos elementos que pudieran aludir a la comprensión que estos jóvenes tienen en torno a categorías relacionadas con el ejercicio de la ciudadanía en el sistema de gobierno en que opera nuestro proyecto político y sobre el cual apoyan muchas de sus acciones; se les plantea el cuestionamiento sobre para ellos **qué es la democracia**⁸³. Las respuestas obtenidas se agruparon acorde a sus características en 6 tendencias así:

⁸³ Respuestas ofrecidas por los líderes juveniles en torno a lo que ellos conciben **-qué es la Democracia-**, (i-1, p4).

Tabla #3. *Concepción de democracia*

Qué es la Democracia **							
	Tendencias						
NR	Forma de gobierno	Derecho a elegir y ser elegido	Derecho a la libre expresión	Derecho a decidir libremente	Igualdad de derechos y deberes	Mecanismo de participación	Elección de un bien común
16 (S) 32%							
TR: 45 100%	4:R 8.9%	9:R 20.0%	8:R 17.7%	7:R 15.6%	1:R 2.2%	12:R 26.7%	4:R 8.9%

** Cada encuestado podía ofrecer más de una respuesta

En esta perspectiva, un primer grupo de jóvenes entiende la democracia como mecanismo de participación reflejada en comportamientos de *‘participación activa en la sociedad...’*; *‘participación en la toma de decisiones junto al pueblo...’*; *‘debate de proyectos públicos...’*; y/o *‘herramienta para ejercer un cargo...’*; en segundo lugar la conciben como el derecho a elegir y ser elegido en una *‘acción que se realiza por mayoría de votos’*; seguida por el grupo que la entienden como el derecho a la libre expresión en tanto *‘posibilidad que tenemos todos a expresarnos y a ser escuchados’*, *‘deber de tener en cuenta las opiniones de la comunidad por que todos pueden expresarse’*.

En el mismo sentido se expresa otro grupo de jóvenes que refieren la democracia como el derecho a decidir libremente en su *‘posibilidad de todos a tener voz y voto dentro de una sociedad, y a elegir lo que mejor crea’*; En opiniones más bajas a las anteriores se encuentran tendencias a concebirla como la elección de un bien común aclarando en su postura que ésta se realiza *‘por consenso del pueblo’*; y en igual porcentaje al anterior, estos líderes la asumen como una forma de gobierno que *‘manifiesta el poder del pueblo’*. En una proporción ya mínima, se presenta la consideración de que democracia es una figura que simboliza ‘Igualdad de derechos y deberes’.

Las concepciones identificadas en esta población en torno a *la Democracia*, si bien vislumbran algunas aristas que tienen una relación muy cercana al modo

como es definido el concepto de forma universal, mostrando un nivel de conocimiento (mayor o menor) de lo que se habla –y una amplia ventaja de entendimiento al respecto, frente al resto del común de su grupo generacional-; pone igualmente de manifiesto una gran debilidad en la posibilidad de estos jóvenes de consolidar el concepto de manera que muestre el conocimiento o interpretación de la misma con una lógica integral (elemento que por principio, debería ser una información básica que todo ciudadano debe poseer), reflejando una vez más los vacíos de los diferentes sistemas educativos frente a elementos fundamentales para educar y aportar a la comprensión y participación de una construcción social en la forma de gobierno a la que se adscribe.

Al indagar en los jóvenes su manera de entender la **Relación entre Democracia y Bien común**⁸⁴, se aumenta el número de ausencia de respuestas a un 48%, lo que determina una abstención de casi la mitad del grupo de encuestado. Las respuestas obtenidas se agruparon en tres tendencias:

Tabla #4. *Relación entre Democracia y Bien común*

Relación entre Democracia y Bien común			
	Tendencias		
NR 24 (S) 48%	<i>Democracia como ruta para buscar el bien común</i>	<i>Ambas convergen al bien de la sociedad</i>	<i>Coinciden en sus herramientas de acción</i>
TR:26 52%	12:R 24%	9:R 18%	5:R 10%

Un porcentaje mayor, considera la democracia como ruta para buscar el bien común en sustentaciones que dejan leer que ‘*democracia es una forma de participar libre, colectiva y constructivamente, en la elección de representantes y toma de decisiones para la búsqueda y fortalecimiento del bien común...*’; ‘*la democracia es gobierno del pueblo y para el pueblo, en sí, es para un bien común...*’, y otras que aunque presentan dificultad para ser expresadas claramente, dejan percibir que en ellas subyace una relación, como es el caso de

⁸⁴ Concepciones dadas por los líderes juveniles frente a la *Relación entre Democracia y Bien común* (i-1, p6).

la expresión *'Bien común es una casualidad, es buscar el bien para uno mismo y pensar en la solución de problemas de la comunidad en general para que toda la comunidad este bien'*.

En segunda instancia, consideran que esta relación está dada en su convergencia a una misma meta, ambas convergen al bien de la sociedad, sustentando sus respuestas en los contenidos que tanto en democracia como en bien común subyacen, así: *'ambos integran bienestar y prosperidad...'*, *'ambos buscan el sentido de pertenencia por los demás y uno mismo...'*; todas las respuestas dadas en este sentido son complementadas con un llamado a la necesidad de que todos debemos contribuir a estas acciones para el bien del pueblo. La tercera tendencia tiene muchas concordancia con las anteriores, pone de manifiesto que la relación entre democracia y BC, está dada en la coincidencia de sus herramientas de acción, puesto que consideran que en ambos casos se buscan y establecen estrategias *'para hacer valer la voluntad del pueblo, en tanto en ambos se piensa en la participación y la convivencia y se busca que todo sea compartido y decidido por la mayoría'*; las dos *'poseen una relación de mandato y protección del bien público, además de decidir que uso darle'*.

5.1.2.2 Percepciones identificadas

Esta categoría agrupa las formas en que los jóvenes captan, o receptionan los fenómenos a los que se enfrentan, particularmente aquellos de carácter sociopolítico. Un elemento que se observa en el análisis de estos datos es las pocas percepciones que se logran identificar frente a la magnitud de la información recogida, pues en su mayoría aquello que se buscó como percepción, emergió a modo de juicio, dado el carácter categórico y valorativo como fue expresado por los jóvenes (elemento a revisar en próximas aplicaciones del instrumento).

Con el propósito de materializar situaciones reales de las concepciones identificada que expresaron los jóvenes, se buscó llevar el ejercicio de la

ciudadanía a un terreno más concreto de las vivencias cotidianas para conocer las percepciones o formas de captar y receptionar los fenómenos que se sucede en sus contextos y que de alguna forma evidencian su sensibilidad ante las realidades de naturaleza sociopolítica; por ello, se quiso indagar sobre **la percepción que tienen en torno al nivel de convivencia que existe en sus comunidades**⁸⁵ pregunta que todo el grupo encuestado respondió así :

Tabla #5. *Percepción de convivencia en las comunidades*

Percepción sobre el nivel de convivencia en las comunidades que habitan		
<u>Muy Bueno</u> 8:R 16%	<u>Bueno</u> 35:R 70%	<u>Regular</u> 7:R 14%

Cabe aclarar, que al igual que en otras ocasiones, un elemento visible en sus respuestas, fue que las opiniones de los líderes encuestados no coincidieron totalmente a nivel subregional, ni siquiera a nivel municipal, dado que miembros de una misma localidad manifiestan valoraciones diferentes, tampoco se observa alguna característica que varíe de región a región, ni por sexo; esto puede interpretarse como una lectura fruto de la realidad particular que vive cada joven en su contexto más cercano; por tanto dichas valoraciones han de leerse en forma general como apreciaciones manifiestas del pensamiento de este grupo frente a esta situación particular.

Del mismo modo, estos líderes perciben que **los mayores problemas y o necesidades que tienen sus comunidad para lograr una convivencia pacífica**⁸⁶ son en primer orden, aquellos que pueden recogerse en problemáticas que aluden a un carácter social; en un segundo reglón muy alejado del primer grupo están aquellos que consideran que la dificultad principal se encuentra en los problemas que acorde con lo planteado corresponden al orden de la salud pública; en tercer lugar refieren situaciones enfocadas a problemas políticos, seguido de aquellos que pueden recogerse en el carácter económico; y finalizan con

⁸⁵ Los datos obtenidos a este cuestionamiento se encuentran consignados en el (i-1, p13),

⁸⁶ Datos provenientes de (i-1, p16)

situaciones referentes a problemática en la educación, aspectos que son descritos en la tabla siguiente y presentados en un orden acorde a la frecuencia en las respuestas, bajo la aclaración que cada encuestado podía dar más de una respuesta, así:

Tabla #6. *Percepción de problemáticas mayores en las comunidades*

Problemáticas que tienen las comunidades para alcanzar la convivencia**				
Socio –culturales	Salud pública	Políticos	Económico	Educación
68:R 71.5%	10:R 10.5%	9:R 9.5%	5:R 5.3%	3:R 3.2%
Falta De: -Compromiso y Responsabilidad (14) -Participación (14) -Comunicación (12) -Tolerancia (9) -Respeto (por la norma/ ideas o religiones) (7) -Reconocimiento y credibilidad en los procesos (3) Otros - Prostitución (2) - (en frecuencias de a 1): Maltrato Infantil, Orden público, Envidia, Robo, Egoísmo, Rivalidad intergeneracional, Crítica malsana.	-Drogadicción (8) -Alcoholismo (1) -Problemas de salud mental en la población en general(1)	-Politiquería(5) -Falta concientización (2) - de Equidad (1) -Desconocimiento de deberes y derechos(1)	- Pobreza (3) -Desempleo (2)	-Falta de educación, (deficiente en núcleo familiar) (3)
**El porcentaje se toma del total de respuestas (TR:95), dado que pueden presentar más de una opción				

5.1.2.3 *Prácticas relatadas*

Esta categoría recoge el conjunto de acciones habituales que con propósitos enmarcados en una intención, los jóvenes dicen hacer y desarrollar en un contexto cultural específico que las hace portadoras de una significación compartida para

un conglomerado humano definido en el plano de lo sociopolítico. Acciones que desde lo expresado por ellos pueden agruparse en 2 subcategorías *Capacitaciones y Prácticas de ejercicio ciudadano*

- **Capacitaciones**

En relación con los dispositivos en los que este grupo de líderes juveniles ha participado como parte de su proceso formativo en búsqueda de elementos para su ejercicio de proyección e implementación de acciones en pro de su comunidad; la gran mayoría de ellos manifiestan haber participado en **capacitaciones** -previas a la que estaban recibiendo en ese momento-, en las que se han abordado temas de *Convivencia, Formación en valores, Ciudadanía y Proyectos comunitarios*⁸⁷; en su orden, refieren haber tenido una participación mayor en capacitaciones relacionadas con *Formación en Valores*, seguido por aquellas que aluden a *Proyectos Comunitarios*, luego las referidas a temáticas de *Convivencia*, y el menor número de participación en capacitaciones está en temáticas específicas a *Ciudadanía*; observándose que todos han sido partícipes de más de una capacitación y algunos pocos en todas.

Tabla # 7. Capacitaciones recibidas

Participación en capacitaciones en torno a:	
Formación en Valores	Sí, 44= 88%
Proyectos Comunitarios	Sí, 42= 84%
Convivencia	Sí, 36= 72%
Ciudadanía	Sí,30= 60%

- **Prácticas de ejercicio ciudadano**

A partir de planteamientos y relatos que estos líderes ponen de manifiesto en torno a su actuación, se permite leer la forma en que ellos llevan a la acción su pensamiento sociopolítico en algunas prácticas de su ejercicio ciudadano, en

⁸⁷ Datos obtenidos en las respuestas dadas por los jóvenes encuestados en (i-1, p10)

particular aquellas que refieren a su identidad y compromiso con y desde la participación en distintos programas de proyección social comunitaria; pues es claro que el hecho de participar y comprometerse con los procesos que desde allí se proponen y generan (Campamentos Juveniles –CJ-, Consejos Municipales de Juventud –CMJ-, Grupos juveniles, entre otros; espacios desde donde ejercen su voluntariado con participación y guía de proyectos comunitarios), determina ya una postura política encaminada a prácticas inscritas en el paradigma de una *ciudadanía activa*, donde es visible su sentido de responsabilidad social y conciencia de participación.

Algunas de las prácticas de ejercicio ciudadano de este grupo de jóvenes fueron manifestaciones relatadas frente al cuestionamiento de **¿cuál (es) papel que los jóvenes juegan en el desarrollo socio-político, cultural y económico de sus comunidades?**, luego de que el total de encuestados, plantearan como premisa ser conscientes de su responsabilidad frente a los proyectos de comunidad⁸⁸; en sus referencias dejan ver un variado menú de posibilidades desde donde ellos consideran estar jugando su papel como ciudadanos activos y participativos; elementos que pueden recogerse en 4 tendencias como lo muestra la siguiente tabla.

Tabla #8. *Prácticas ciudadanas de los líderes juveniles*

Prácticas que desarrollan los jóvenes -desde su rol- en desarrollo socio-político, cultural y económico de sus comunidades**		
Tendencias TR:97 100%	<i>En su actuación general como ciudadano</i>	<i>En su ejercicio desde escenarios específicos</i>
	73:R 75.2%	24:R 24.8%
** cada encuestado tuvo la opción ilimitada de un # de respuestas		

En primera instancia, aparece la consideración de que su papel se juega desde su actuación como ciudadano desde *‘el empoderamiento de los procesos*

⁸⁸ Sustentaciones que dan los líderes juveniles a la pregunta (i-3, p1) sobre su papel en el desarrollo sociopolítico y cultural de sus comunidades.

comunitarios' poniendo como antecedente la necesidad de informarse, dado que *'cuando adquirimos conocimiento nos podemos empoderar de los recursos ofrecidos, de las herramientas y decisiones de orden público y recurso público de los municipios, etc.* Del mismo modo una parte de éste grupo, detalla que su ejercicio ciudadano lo enfoca desde sus *actitudes* dado que de esta forma puede jugarse ese papel determinante como un buen ciudadano para el desarrollo de sus comunidades, con *'responsabilidad social (denuncias sociales que permitan el cambio)'*, *'siendo proactivos (propuestas de acuerdos y programas)'*, *'con actitud crítica'*, *'autonomía (decisión propia)'* y *'enseñando con el buen ejemplo'*.

Asimismo, un buen porcentaje de estos líderes considera que esta actuación se da desde sus *proyecciones*, puesto que se piensan *'visionarios de sueños, ideales, y valores'*, y *'proyectándose en dirección a una transformación -jóvenes agentes de cambio-'*, *'una nueva construcción del joven en el mundo de democracia'*; *'siendo participes activos de construcción del tejido social y de la democracia'*; donde algunos creen que es desde *'el trabajo comunitario*, otros desde acciones de *'liderazgo juvenil generando procesos formativos donde el joven juega un papel de actor estratégico'*; y de otro lado, manifiestan que es desde *'su sentido de pertenencia por su entorno, con empoderamiento del espacio que se habita y de su sociedad'*.

Un número importante del grupo amplía sus apreciaciones expresando que su papel se da de forma especial en actuación desde escenarios específicos, especialmente desde aquellos donde ellos mismos intervienen; en primera instancia desde *'organizaciones juveniles legalmente constituidas: Escuelas de Liderazgo Juvenil –ELJ-, CJ y los CMJ-'*; igualmente desde otros espacios en los que interactúan como *'Juntas de acción comunal, Consejo municipal y Grupos culturales'*.

El programa Campamentos Juveniles en sus dinámicas propias, para fortalecer sus propósitos especialmente para la formación personal de los jóvenes y para su

ejercicio de proyección a las comunidades, establece como estrategia principal las prácticas del campismo y como medios pedagógicos fundamentales las prácticas motrices recreo-deportivas; así desarrollan actividades tanto al interior del grupo, como en el apoyo, diseño y ejecución con y para la comunidad y con la población de todas las edades, en jardines ludotecas, torneos deportivos, festivales recreativos, actividades artísticas y culturales, entre otras; desde donde acompañan procesos de gestión social a las entidades municipales por las que son convocados y apoyados.

Un sentir especialmente manifestado por los jóvenes coordinadores del programa en los municipios (i-GF)⁸⁹ y que se constituye en una práctica permanente, es su incansable tarea de *‘convocar a los jóvenes para que se inserten a los grupos’* y desde allí, potenciar *‘su interés de gestionar capacitación pertinente a sus problemáticas’*, *‘para que desde sus intervenciones en la comunidad puedan participar en procesos de cambio’*.

5.1.2.4 Juicios Formulados

Esta categoría alude a las opiniones expresadas por los jóvenes fruto de su discernimiento o análisis de los fenómenos, realidades y hechos de naturaleza sociopolítica propios de la cotidianidad en los lugares que habitan. La amplia panorámica de juicios que fueron planteados, se recogen en **5** subcategorías: *Ejercicio de la ciudadanía, Aspectos que favorecen la práctica ciudadana, papel de programas y prácticas R-D en la formación ciudadana, CJ como estrategia para la construcción ciudadana, y evaluación de la estrategia.*

- ***Ejercicio de la ciudadanía***

Acompañando las concepciones que los jóvenes tienen en torno al significado de ***ser ciudadano***⁹⁰, en un porcentaje representativo de sus respuestas pudo leerse como estos determinan que una ***característica de un buen ciudadano*** está

⁸⁹ Expresiones recogidas del Grupo Focal y consignada en su respectivo instrumento (i-GF)

⁹⁰ Pregunta del instrumento (i-1, p1), desarrollada en la categoría de *concepciones identificadas*.

establecida por el ‘ejercicio de su liderazgo’, y que ‘una condición categórica del ser ciudadano es velar por el bienestar de todos y ayudar a los demás’.

De igual modo, y en consonancia con los elementos que caracterizan la condición de ser ciudadano, el 72% de los líderes juveniles piensan que a su vez, **éste debe poseer unas cualidades –valores- para ser un buen ciudadano**⁹¹, el restante de los encuestados no responde. El porcentaje de respuestas dadas presentan como los 3 principales cualidades y valores una amplia gama que se describen en la siguiente tabla acorde con un orden de frecuencias.

Tabla#9. Juicio sobre cualidades que debe tener un buen ciudadano

Cualidades –valores- que debe tener un buen ciudadano**	
NR: 18 (S)= 36%TM	
Respeto	17:R= 17.9%
Tolerancia	9:R= 9.5%
Responsabilidad	7:R= 7.4%
Liderazgo	7:R= 7.4%
Honestidad	7:R= 7.4%
Lealtad	4:R= 4.2 %
Sentido de pertenencia	4:R= 4.2 %
Amor	4:R= 4.2 %
Compromiso, Comprensión, Solidaridad, Rectitud, Sana Convivencia, Igualdad de Género y Capacidad de diálogo.	2R, respectivamente, Total R=16:R. =16.8%
Otros: <i>Amabilidad, Fe, Esperanza, Alegría, Agradecimiento, Servicio, Paciencia, Pureza, Sacrificio, Gestión, Inteligencia, Emprendimiento, Simpatía, Cuidado del Entorno, Conciencia, Sencillez, Orden, Filantropía, Sinceridad y Rectitud.</i>	En respuestas individuales Total R=20. =21.0%
** El cálculo de los % se da sobre el total de respuestas 95: R=100%, y no sobre # de sujetos encuestados (50), cada uno podía ofrecer hasta tres respuestas.	

Asimismo, las concepciones esbozadas por el grupo de encuestados en torno a *democracia*, son ampliadas con juicios que plantean algunas **situaciones en las que creen que ellos pueden aportar a la democracia**⁹², determinando de esta

⁹¹ Cuestionamiento correspondiente al (i-1, p3)

⁹² Pregunta realizada en el i-1, p5; y presentada ya en la categoría de *concepciones identificadas*

forma actitudes y prácticas desde las cuales consideran poder incidir para su ejercicio ciudadano y avanzar hacia una vía democrática. Este ítem, muestra una ausencia de respuestas de casi la mitad del grupo. En las respuestas aportadas, se presenta un nutrido abanico de acciones y situaciones, datos que se recogen en 6 tendencias y que a su vez plantean la posibilidad de diferentes rutas de acción así:

Tabla #10. Situaciones en que los jóvenes pueden aportar a la democracia

Situaciones en las que creen que los jóvenes pueden aportar a la democracia**			
NR 23 (S) 46%TM	Tendencias	Participando activamente	21: R= 47.7%
		Con la votación	10:R= 22.7%
		Con actitudes y acciones específicas	10:R= 22.7%
		En la conformación de grupos	1:R= 2.3%
		Desarrollando actividades específicas	1:R=2.3%
		A través de veedurías	1:R= 2.3%
** El cálculo de los % se da sobre el total de respuestas TR: 44= 100%, en tanto que cada joven podía ofrecer hasta dos opciones.			

El grupo mayor considera que la ruta óptima es participando activamente en todo lo que les sea posible ‘*en la toma de decisiones siempre en bien de su comunidad*’, igualmente ponen de antemano que ésta debe ser ‘*en la medida de sus posibilidades y desde sus distintos lugares de actuación: ‘participando crítica y prospectivamente en la construcción de la política y realización del Plan de Gobierno Local’, ‘en el Gobierno Escolar’, ‘en los Clubes Juveniles’, ‘en los Comités Municipales de Juventud (CMJ), ‘en Cabildos Abiertos; y hasta postulándose en un cargo’.*

En segundo renglón de opiniones, un aporte a la democracia puede darse desde la participación con la votación ‘*en la buena y libre elección de sus representantes en las distintas organizaciones (CMJ, Asamblea Departamental Juvenil, Personeros estudiantiles, etc.)*’; seguido de quienes concibe que otra opción es con actitudes y acciones específicas ‘*afianzando el núcleo familiar*’, ‘*haciendo respetar de forma pacífica sus derechos*’, ‘*actuando como líderes, con actuaciones*

incluyentes, *‘socializándose*, *‘actuando con responsabilidad’*; y *‘con aporte de ideas para elaborar y participar en el desarrollo de proyectos de actualización de liderazgo’*.

En opiniones individuales, los líderes juveniles consideran su aporte desde la conformación de grupos sociales de trabajo; con desarrollo de actividades específicas como *‘las recreo-deportivas donde lo participantes expresen sus inquietudes, y permitan levantar un diagnósticos de la situación de sus comunidades’*; y de otro lado a través de veedurías, *‘donde se llegue incluso hasta la revocatoria del mandato para aquellos representantes que no cumplen sus funciones’*.

Un aspecto complementario al anterior, son las formulaciones de acciones que **los jóvenes pueden aportar a un propósito de Bien común⁹³** y aunque un número significativo de este grupo encuestado no respondió, el porcentaje restante presenta un amplio abanico de opciones acciones (muy similares a las planteadas como aporte a la democracia), y que para el caso se recogen en 4 tendencias, siendo ellas:

Tabla #11. *Situaciones en que los jóvenes pueden aportar al bien común*

Los jóvenes pueden aportar a un propósito de Bien común**			
NR: 24(S) 48%TM	Tendencias	Con la participación	16:R= 39.0%
		Con Actitudes comportamentales	15:R= 36.6%
		Creando espacios de acción con liderazgo	8:R= 19.5%
		Otras: en frecuencias individuales	2:R= 4.9%
** El cálculo de los % se da sobre el total de respuestas (TR: 41), cada joven podía ofrecer hasta dos opciones.			

La participación es la acción más concreta a su alcance para aportar a este fin, específicamente *‘participando en la toma de decisiones que conlleven a un bienestar común’*, *‘manifestándose amplia y libremente en la toma de decisiones*

⁹³ Cuestionamiento planteado en (i-1, p7)

que conlleven a este propósito' y 'aportando ideas'. Seguido de quienes piensan que las actitudes comportamentales, son el principal aporte de los jóvenes a dicho propósito; acciones que se despliegan en '*liderazgo e inclusión*', '*conocimiento y respeto por las normas y mandatos de la democracia*', '*responsabilidad y buen comportamiento alejándose de vicios y ocupando bien el tiempo libre*', '*volviéndose más productivos y eficientes*', '*relacionándose con todas las generaciones*', '*compartiendo y conviviendo pacíficamente*', '*proyectándose con amor a todos y reproduciendo los conocimientos que se tienen*'.

El tercer grupo de opinión determina que la creación de espacios de acción con liderazgo es la alternativa, '*buscando el apoyo de las autoridades competentes y ser escuchados en distintos espacios*', '*creando opciones de desarrollo desde organizaciones que los agrupe*' y '*velando por la protección del bien público y por el cumplimiento de los derechos de la ciudadanía*', '*luchando para alcanzar ideales comunes en procura de mejorar el sentido de pertenecía*. En frecuencias menores a las anteriores las respuestas llevan a que las acciones concretas de los jóvenes pueden darse desde '*una constante búsqueda de formación en valores*' y teniendo capacidad de elegir conscientemente gobernantes que favorezcan el bien común.

De otro lado, casi la totalidad de los jóvenes de encuestados (pues sólo hay una abstención, mínima) responden con una rotunda afirmación frente a sí **consideran que los jóvenes tienen un papel importante que jugar en el desarrollo socio-político, cultural y económico de sus comunidades, y sí considera tener alguna responsabilidad de aportar a la transformación de la realidad actual que vive su comunidad**⁹⁴.

Al solicitarles una sustentación del porqué de sus respuestas la gran mayoría del grupo se enfoca alrededor de dos grandes motivaciones:

⁹⁴ Cuestionamientos planteados en dos momentos (i-3, p.1) ya presentado en la categoría de *prácticas relacionadas*, y en (i-1, p15) como se muestra acá.

Tabla #12. Juicios de los jóvenes frente a la responsabilidad con sus comunidades

Porqué juzgan tener responsabilidad con el desarrollo y transformación de sus comunidades**			
NR: 3 (S) 6% TM	Motivaciones	Conciencia de participación y responsabilidad social	28:R= 59.6%
		Responsabilidad que sienten tener como líderes juveniles	19:R= 40.4%
** Porcentajes dados a partir del # total de respuestas(TR: 47)			

En primera instancia los jóvenes juzgan que la conciencia de participación y responsabilidad social que ellos tienen es la motivación esencial, dado que consideran que *‘el trabajo por el progreso y bienestar de su comunidad es un deber de todos y cada uno’*, además *‘sienten que es un compromiso personal adquirido en lo más profundo de su ser’*, generando en ellos la *‘necesidad y ganas de luchar por una cultura ciudadana y por un sentido de pertenencia hacia sus municipios’*.

Igualmente plantean que ante ellos se abren posibilidades, *‘por su capacidad y conocimiento’*, *‘porque son jóvenes líderes y sienten la responsabilidad de constituirse en actores estratégicos de la transformación de sus realidades’* y *‘de participar en las acciones para mejorar el mundo en el que viven, por el bien propio, el de sus familias y de su comunidad en general’*, *‘responsabilidad adquirida como líder y miembro de ella’*. Una gran parte de estas respuestas refiere la conciencia de participación como un asunto central de su motivación, pues consideran que *‘con el liderazgo, aportando ideas claras y concisas pueden mostrarse, participar y exigir’* y de este modo, *‘pueden lograrse cambios en gran parte de las situaciones que viven sus comunidades’*.

Un segundo eje motivacional, parte de la responsabilidad que sienten tener como líderes juveniles. Este pensamiento está en el grupo de quienes consideran que *‘desde sus lugares de desempeño en procesos de liderazgo juvenil (los CMJ, la Pastoral Juvenil, el Concejo de Jóvenes, el programa CJ, entre otras organizaciones), ‘es su deber aportar en los distintos procesos comunitarios, puesto que para ello los asesoran y capacitan’*; por ello, sus tareas principales las

enfocan a *'fomentar el desarrollo de los miembros del municipio'*, desde actividades que generen acciones que los constituyan en *'actores y gestores estratégicos'*, *'creadores de redes sociales'*, *'motivadores y multiplicadores de conocimientos sociales'*, *'generadores de consciencia de la necesidades crear, proponer y desarrollar propuestas que busquen el bien de la comunidad'*.

En la categoría de “percepciones identificadas” presentada en párrafos anteriores se describieron algunas de las problemáticas principales que los jóvenes perciben en sus comunidades; al indagarles por **su consideración de tener o no la posibilidad de intervenir en la solución de alguno de estos problemas –y en cuáles específicamente-**⁹⁵ con el propósito de entender mejor sus posturas, la gran mayoría presentan sus opciones de la siguiente manera:

Tabla #13. Posibilidad de los jóvenes para intervenir en problemáticas de sus comunidades

Posibilidad o no de intervenir en la solución de alguno de los problemas que percibe en su comunidad	
NR:5 (S)=10% del total de la muestra (TM)	
Sí consideran tener posibilidad 40 (S)= 80%(TM)	NO consideran tienen posibilidad 5 (S)= 10%(TM)
<p><u>La mayor coincidencia</u> en posibilidad de intervención se da desde su posición como líderes comunitarios y esencialmente en problemáticas que aluden a: <i>'participación'</i>, <i>'comunicación'</i>, <i>'drogadicción'</i>, <i>'respeto por el otro, por la diferencia, por la norma'</i>, <i>'intolerancia y convivencia'</i>.</p> <p><u>En menor frecuencia</u> (de a 2 opiniones) en factores como: la <i>'responsabilidad'</i>, <i>'compromiso e interés'</i>, <i>'motivación'</i>, <i>'búsqueda de más espacios de interacción para comunidad'</i>.</p> <p><u>En opiniones individuales</u> consideran su posibilidad en: <i>'apoyo al deporte'</i>, <i>'en lo educativo'</i>, <i>'en concientización'</i>, <i>'en búsqueda de oportunidades para superar la pobreza, fuentes de empleo'</i>, <i>'en el diálogo'</i>, <i>'buscando presupuesto y apoyo de la administración para el desarrollo de las actividades'</i>, <i>'con campañas de salud'</i>, <i>'enfrentando la politiquería'</i>, <i>'en la búsqueda por la equidad'</i>, <i>'buscando más, apropiación cultural y por el municipio'</i>, <i>'en gestión de líderes'</i>, <i>'en superar brechas intergeneracional a través de encuentros, en apoyo a la cultura, con sensibilización'</i>, etc</p>	<p>Las respuestas de los jóvenes que expresan <u>no tener</u> la posibilidad de inferir en estas problemáticas, se quedan cortas, ambiguas e incluso incomprensibles en su sustentación, sólo es comprensible aquella postura de un joven que sustenta <i>'no tengo la suficiente preparación para asumir estas responsabilidades'</i></p>

⁹⁵ Pregunta correspondiente al (i-1, p17)

Frente a la percepción que estos jóvenes expresaron sobre el **nivel de convivencia en sus comunidades** y que catalogaron como *muy buena, buena y regular*⁹⁶, se quiso profundizar en el **por qué**⁹⁷ de sus apreciaciones, observando un mínimo de sujetos que no sustenta su respuesta. El grupo que percibe éste como **bueno**, reconocen que lo catalogan así dado que a su juicio no puede valorarse mejor porque aún perviven algunas conductas que no la favorecen, siendo conscientes de que *‘éstos hacen parte de la realidad de todas las comunidades’* y consideran que hace falta niveles de concientización, formación y educación de vida comunitaria que faciliten e incentiven procesos de desarrollo social y el compromiso de todos, además de otros factores externos que influyen negativamente.

El nivel de percepción de convivencia de **muy bueno** manifestado, es catalogado así, a juicio los encuestado, porque en sus comunidades existe un alto nivel de condiciones que la favorecen. Y el grupo menor que planteo su percepción en un nivel **regular** juzgan que en ellas se observan algunas conductas ciudadanas que no permiten un mejor estar, marcadas principalmente por el reflejo de una significativa *‘inconformidad de la ciudadanía’* frente a los procesos sociopolíticos en sus poblaciones. Algunos argumentos de mayor profundidad al respecto, se resaltan en la tabla siguiente.

Tabla #14. Juicio valorativo frente a la convivencia en las comunidades

Juicios de su calificación al nivel de convivencia en sus comunidades	
NR:2(S)=4% del TM	
Bueno 68%	Esta valoración se da porque: <i>‘A pesar de observar algunas conductas y actitudes positivas de aceptación, respeto, amistad y buenas relaciones entre los ciudadanos’; y de reconocer que ‘hay buena respuesta y participación en las convocatorias a actividades’, y ‘algunas vías efectivas de comunicación para solucionar los problemas y conflictos’; aún persisten significativos niveles de ‘intolerancia e irrespeto entre las personas, que causan dificultades ocasionales’.</i>

⁹⁶ Datos presentados en la categoría de *percepciones identificadas*.

⁹⁷ Cuestionamiento planteado en (i-1, p13.3)

Tabla #14. (cont.)

<p>Bueno 68%</p>	<p>A su juicio, 'hace falta niveles de concientización' que mejoren aun más la convivencia de la comunidad, con actitudes que permitan 'el respeto a la diferencia, trabajar más en equipo y con mayor grado de compromiso e iniciativa desde las administraciones centrales; consideran esto, fruto de la 'falta de formación y educación comunitaria', pues hay un déficit de conocimiento en la mayoría de la población frente a la 'construcción y manejo de proyectos comunitarios y de personal idóneo para acompañar estos procesos, donde el manejo de conflictos como tema central involucre a todos'.</p> <p>Igualmente juzgan que 'sigue presentándose el interés por el bien personal, sobre el colectivo y la exclusión en algunos procesos comunitarios'. Se hace necesario 'mejorar el nivel de el sentido de pertenencia por sus comunidades, la búsqueda del bien común y la tolerancia para aminorar más la violencia'.</p> <p>Estos jóvenes consideran que en muchos casos 'factores externos' como 'el turismo, traen a sus comunidades problemas de orden, congestión social, vicios y conflictos de distinta clase, que se salen de las manos de los miembros pertenecientes a la localidad' y que definitivamente alteran la sana convivencia.</p>
<p>Muy bueno 16%</p>	<p>A su juicio de este grupo, en sus comunidades 'existe un alto nivel de respeto entre ciudadanos', 'fácil solución de conflicto', 'buena participación de la mayoría en los programas de convivencia que se implementan', 'se observa gran nivel de emprendimiento', 'buen orden publico con poca violencia e intolerancia'</p>
<p>Regular 12%</p>	<p>Estos jóvenes consideran esta valoración dado que en sus comunidades observan 'muy bajo nivel de tolerancia y respeto para entender "escuchar" a las demás personas, hecho que genera grandes conflictos'; 'hay una elevada Inconformidad de la ciudadanía frente a las políticas de la administración y mucha indiferencia'; considerando como causal principal 'la falta de educación, formación, asesoría y acompañamiento en proyectos sociales y procesos de comunicación entre la comunidad -la comunidad no ha entendido que antes que profesionales debemos ser personas-'.</p>

Igualmente se les plantea a este grupo de líderes juveniles, determinar **qué tipos de valores deben tenerse en cuenta para definir la orientación de un modelo de convivencia**⁹⁸, (tanto al interior del programa Campamentos Juveniles, como en su intención de proyectarse a las comunidades), para lo cual se les presenta una tabla que plantea once (11) valores básicos para un modelo de convivencia en una perspectiva democrática, partiendo de la propuesta presentada por Silvana Funes (2007)⁹⁹ y que según la autora, fue construida a partir de otras fuentes aplicadas en distintos escenarios. Valores que desde el juicio de este grupo de

⁹⁸ Planteamiento hecho en el (i-2, p.2.3)

⁹⁹ Funes, Silvana (2007). *Convivencia escolar: los modelos de convivencia escolar. Hacia un nuevo disciplinamiento.*

encuestados, debían determinar si los consideraban pertinente o no y cómo los entiendan, abriendo a su vez la posibilidad de que incluyeran otros más. Los planteamientos resultantes de este cuestionamiento se describen a continuación.

Tabla #15. Valores para un modelo de convivencia

Valores a tener en cuenta en un modelo de convivencia	
<p><u>Igualdad:</u></p> <p>NR: 6%</p> <p>Si debe incluirse: 86%</p> <p>No debe incluirse: 8%</p>	<p>El porcentaje mayoritario del grupo consideraron que este valor debe ser incluido en un modelo de convivencia, sustentándolo desde el hecho de que <i>‘Todos somos iguales’, ‘todos los seres humanos deben ser tomados en igualdad de condiciones y en la misma medida, sin exclusión de ningún tipo, con los mismos derechos y deberes para todos’, ‘no es posible convivir mientras exista desigualdad social y de género’, ‘las actividades deben ser para todos’.</i></p> <p>Una minoría expresa que la igualdad NO es un elemento a tener en cuenta y no debe incluirse en un modelo de convivencia puesto que <i>‘uno no se puede igualar con los demás’, ‘todos somos diferentes’ y ‘la igualdad no reconoce las diferencias’;</i> elementos que luego fueron llevados al debate en plenaria general aportando valiosas reflexiones tanto de orden conceptual, como de comprensión; debate que se fundamentó desde el discernimiento en torno a valores como la equidad y la igualdad y los fundamentos que les subyacen.</p>
<p><u>Libertad</u></p> <p>NR: 6%</p> <p>Si debe incluirse: 92%</p> <p>No debe incluirse: 2%</p>	<p>El número mayor de encuestados juzgan que la libertad debe ser un elemento necesario en este modelo, en tanto <i>‘libertad de oportunidad de participar y de decidir hacerlo’, ‘libertad de expresión’, ‘para el derecho a elegir que conviene hacer y que no’, ‘el desarrollo de la libre personalidad sin discriminación de género’, ‘libertad de expresión del ser como tal’.</i></p> <p>Anotaron igualmente que se debe <i>‘ejercer la libertad con responsabilidad’</i> y que se debe trabajar dentro de los grupos <i>‘para no sentirse cohibidos en la opinión... pues ‘somos libres y autónomos’.</i> Sólo hubo una opinión en contra de incluir la libertad en un modelo de convivencia, pues según él, <i>‘tanta libertad no se puede permitir’.</i></p>
<p><u>Participación</u></p> <p>NR: 4%</p> <p>Si debe incluirse: 94%</p> <p>No debe incluirse: 2%</p>	<p>Para este grupo de líderes la participación es algo determinante; en su mayoría, manifiesta que debe ser un aspecto a incluirse en todo modelo de convivencia. Las sustentaciones a su juicio se dan desde diferentes aristas; de un lado como <u>elemento de pertenencia y apropiación</u> <i>‘porque si no nos apropiamos de nuestros espacios de participación con qué derecho vamos a exigir y a defender luego’;</i> <u>como un proyecto de inclusión o derecho a la opinión</u> <i>‘para que pueda participar más población’, ‘para compartir representación’, ‘derecho de expresar sus ideas’, ‘todos tenemos algo que opinar y aportar’.</i></p>

Tabla #15. (cont.)

<p><u>Participación</u></p>	<p>Igualmente fue concebida como <u>posibilidad de construcción de comunidad</u> dado que <i>'debemos contribuir con ideas o proyectos para mejorar la convivencia y ayudar para tener un buen desarrollo con el fin de construir una sociedad mejor', 'sin participación no hay actividad social y conocimiento', 'es un excelente medio de integración', 'Despliega la voluntad y disposición para el trabajo'</i>. Asimismo, algunos lo consideran como <u>uno de los aspectos más importantes de la convivencia</u> en tanto <i>'es el valor que reúne todos los siguientes y es fundamental para todo líder'</i>.</p> <p>Una sola opinión juzga que la participación no debe ser un elemento determinante, <i>'puesto que puede ser que una persona no participe pero no se puede excluir'</i>.</p>
<p><u>Respeto</u></p> <p>Si debe incluirse:100%</p>	<p>El total de los encuestados responde que el respeto debe ser incluido como elemento a trabajar en todo modelo de convivencia pues <i>'éste demuestra la mejor forma de convivencia'</i> aspectos que permiten <i>'un mejor trato entre las personas', 'el respeto sin distinción de raza o religión', 'saber hasta dónde llegan mis derechos', 'valorar que toda opinión cuenta y es importante', 'tolerar la diferencia de acciones, opiniones e ideologías', 'entender al otro tal como es en su diferencia' 'no pasar por encima del otro'</i>. Para algunos este <i>'debe ser el valor que rija sobre los otros'</i>, pues es el 'valor necesario para que todo funcione bien' y <i>'respetando logramos un mejor desarrollo personal y comunitario'</i>.</p>
<p><u>Tolerancia</u></p> <p>Si debe incluirse: 96%</p> <p>No debe incluirse: 4%</p>	<p>La gran mayoría del grupo responde de forma afirmativa la necesidad de incluir la tolerancia como un valor para este modelo; considerando que es una <i>'forma de mostrar respeto frente a las actitudes, cualidades y defectos de los otros y solidaridad por los demás' 'hay que entender que todos somos diferentes'</i>, por eso <i>'no debemos impacientarnos y entender las dificultades propias y las de los demás'</i>; esto nos permite <i>'que no haya más violencia de ningún tipo' y 'vivir con la diferencia del otro' y a tener la 'capacidad de ponerse en el lugar del otro con aceptación'</i>.</p> <p>Dos opiniones contrarias a las anteriores ponen en entredicho la tolerancia como elemento de un modelo de convivencia pues consideran de un lado que <i>'ser tolerante es creer ser mejor que el otro'</i> y de otro que <i>'esto es aguantar, cosa que no se debe hacer'</i>.</p>
<p><u>Solidaridad</u></p> <p>NR:4%</p> <p>Si debe incluirse: 96%</p>	<p>El total de respuestas ofrecidas frente a este valor, ponen de manifiesto el juicio de que esta cualidad es indispensable dado que en ella se encuentra plasmada <i>'la comprensión y respeto por los compañeros'</i> y la intención y convicción de que <i>debemos colaborar y apoyar a los demás en todo lo que se necesite sin esperar nada a cambio'</i> y que es necesario <i>'que no haya más indiferencia para poder construir entre todos'</i>; así, <i>'cuando nos ponemos en los zapatos de los demás sabremos la importancia de solidaridad'</i>, por ello se debe propender por motivar la solidaridad y el <i>'estar deseosos de colaborar sin pensarlo, pues ayudar al otro es ayudarme a mí mismo'</i>.</p>

Tabla #15. (cont.)

<p><u>Diálogo</u></p> <p>Si debe incluirse:100%</p>	<p>El diálogo es considerado por el total del grupo encuestado como aspecto determinante para este modelo, puesto que como lo expresan <i>'no hay nada más lindo que escuchar conceptos diferentes'</i> e importante que <i>'el intercambio de ideas en la comunidad'</i>, y <i>'en todo proyecto de convivencia deben existir canales claros de comunicación'</i> en tanto que <i>'dialogando surgen nuevos caminos y nuevas metas'</i> que permiten <i>'conocer las cosas y encontrar las estrategias para solucionar los problemas de buena forma'</i>; además porque <i>'con el dialogo hacemos muchas cosas buenas, entre ellas lograr una convivencia pacífica en el entendimiento e Intercambio de ideas'</i>, así, <i>'hablando nos entendemos'</i>, por lo que es necesario <i>'saber escuchar y hablar en cada momento'</i>.</p> <p>Asimismo algunos miembros de este grupo consideran que dialogar es tener <i>'la capacidad de expresar nuestro punto de vista responsablemente en una comunicación integra'</i> y <i>'ante cualquier actividad, decisión y situación difícil o no, lo primero es utilizar el dialogo, respetando los diferentes punto de vista'</i>.</p>
<p><u>Responsabilidad</u></p> <p>Si debe incluirse:100%</p>	<p>El total del grupo de jóvenes líderes, responden estar de acuerdo en incluir la responsabilidad en un modelo de convivencia, puesto que ésta es <i>'una cualidad útil para todo ser humano'</i> y <i>'en la vida todo es un compromiso el cual debemos cumplir responsablemente'</i>, además debemos recordar que <i>'cumplimos un rol como ciudadanos y somos responsables de él'</i> y <i>'debemos saber que nos toca, de que derechos y deberes somos responsables en esta sociedad'</i> esta es una forma de <i>'asumir en pleno el ejercicio de ciudadanía responsabilizándonos de nuestros compromisos deberes y obligaciones'</i>, algunos consideran incluso que <i>'al ser responsables mejoramos nuestros aprendizajes y se pueden hasta 'resolver conflictos' y 'permite que se hagan más permanentes los procesos planteados' pues facilita 'la toma de conciencia' y 'la autonomía de mis actos en el cumplimiento todas mis obligaciones'</i>.</p>
<p><u>Justicia</u></p> <p>Si debe incluirse: 94%</p> <p>No debe incluirse: 6%</p>	<p>Palabras como equidad e igualdad principalmente, y seguidas por imparcialidad y neutralidad, fueron las formas en que adjetivaron a la justicia el mayor número de juicios formulados; pues consideran que deben ser condiciones para el <i>'ejercicio de derechos y deberes entre los seres humanos'</i>, <i>'para desarrollar las comunidades'</i>, <i>'para aplicar el castigo como y por lo que debe ser'</i>, <i>'para tomar decisiones que no atenten el normal cumplimiento de los deberes y sin mirar interés personales'</i>, <i>'para buscar la seguridad y el respeto de las normas'</i> entre otras.</p> <p>Por ello consideran que esta cualidad debe ser parte de un modelo de convivencia dado que permite que las personas realicen <i>'prácticas nobles con rectitud y conciencia'</i>, <i>'ser equilibrados con todos los procesos'</i>; además algunos agregan que ésta <i>'justicia debe ser pasiva-no violenta'</i>.</p> <p>Tres opiniones plantearon una negativa de incluir este valor en dicho modelo, bajo sustentaciones que no son claras, más pareciera ser una falta de comprensión de lo que se está queriendo enunciar como puede leerse en sus expresiones: <i>'no sería necesario'</i>, <i>'porque no venimos a ser justicia sino a unirnos'</i> y porque <i>'no encaja'</i>.</p>

Tabla #15. (cont.)

<p><u>Paz</u></p> <p>Si debe incluirse: 96%</p> <p>No debe incluirse: 4%</p>	<p>El número mayor de los líderes encuestados opinan que la paz en una cualidad y condición <i>'fundamental'</i> para la <i>'relación pacífica de los ciudadanos'</i>, y así <i>'poder vivir con armonía'</i> y <i>'construir un ambiente armónico para transformar un problema en solución'</i>. Igualmente algunos piensan que <i>'es parte importante de una buena convivencia y así somos mejores sin conflicto'</i>, es <i>'la inexistencia de conflicto'</i> por lo tanto ésta debe pensarse en todo modelo de convivencia. Una parte importante de este grupo considera que la paz se logra <i>'cuando en una sociedad conflictiva aprendemos a solucionar los problemas de forma justa y común'</i>.</p> <p>Sus expresiones aluden que una comunidad en paz les lleva a <i>'tener alegría, armonía y a respetar a los demás'</i>; otras opiniones dejan entender que algunos jóvenes consideran la paz como un elemento que puede lograrse desde el mismo sujeto en tanto ésta es <i>'tranquilidad frente alguna situación'</i>, <i>'plenitud de cuerpo y mente'</i>, <i>'cuando la paz está en el interior sale al exterior haciendo y construyendo un mundo armónico'</i>, <i>'dando buena amistad se complementa la paz y creamos buenos modales, se genera un ambiente de calma y serenidad para mejorar las comunidades'</i>. Según algunos esta cualidad requiere de condiciones como <i>'que no hayan diferencias'</i>, <i>'no privilegios con nadie'</i>.</p> <p>Emergen dos opiniones en contra, considerando que la paz no debe incluirse en este modelo, puesto que <i>'sabemos que cada uno debe tratarse como es'</i>, respuesta que no es comprensible; y otra, que manifiesta que <i>'la paz no debe existir porque es negación del conflicto, más bien deben existir medios adecuados para regular los conflictos'</i>.</p>
<p><u>Colaboración</u></p> <p>Si debe incluirse:100%</p>	<p>La totalidad del grupo juzgan que si es importante incluir la colaboración en un modelo de convivencia para de este modo <i>'fortalecer lazos de amistad, porque cuando todos empujamos a la misma dirección llegamos más rápido así colaboramos con la transformación y la convivencia'</i>, además, <i>'podemos trabajar por las personas así no sean del mismo municipio o departamento, hoy por ti mañana por mí'</i>, <i>'entre todos podemos lograrlo ya que el trabajo en grupo da mayores resultados -una sola golondrina no hace verano-'</i>.</p> <p>en sus respuestas, se puede leer que la colaboración a su juicio, es: <i>'aportar con ideas'</i>, <i>'colaborar con nuestros conocimientos'</i>, <i>'actitud de ayudar en lo que se necesite y con responsabilidad'</i>, <i>'trabajar en comunidad'</i>, <i>'es integración y participación por parte de todos'</i>, <i>'es estar prestos a dar siempre lo mejor de nosotros'</i>, <i>'es el instrumento para salir adelante'</i>, <i>'es saber que siempre puedo ofrecer algo'</i>, <i>'es la sensibilización frente a una persona o necesidad común, ayudando'</i>, <i>'es ayudar al otro sin esperar nada a cambio'</i>.</p>
<p><u>Otros ¿cuáles?</u></p>	<p>Al preguntar por otros valores que deben estar contenidos en un modelo de convivencia, los jóvenes proponen en primer orden el Amor, sustentando que es el <i>'valor esencial que mueve el mundo'</i> y que <i>'hay que aprender a amar todo lo que se hace y nos rodea'</i>. Le sigue el Liderazgo <i>'para poder lograr cualquier emprendimiento'</i> y <i>'poder direccionar los procesos'</i> y finalmente refieren la Humildad, la Equidad y la Alegría, como factores importantes en cualquier proceso.</p>

Al tratar de identificar quienes dan respuestas negativas frente a la inclusión de algunos de estos valores en un manual de convivencia, llama la atención que son respuestas dadas por jóvenes líderes reconocidos por sus dinámicas, liderazgo y reconocimiento en sus comunidades, además que durante el proceso de convivencia en los distintos encuentros, sobresalieron por su responsabilidad, compromiso y crítica; la razón de sus respuestas puede ser producto de que no captaron el enunciado o que lo entienden diferente.

- **Aspectos que favorecen la formación ciudadana**

Esta subcategoría recoge una serie de dispositivos y acciones comunitarias y/o institucionales y que a juicio de los jóvenes y líderes juveniles se encuentran a su alrededor como aspectos que favorecen la formación como ciudadanos y que han sido o no parte de su propia vivencia; igualmente, recoge sus opiniones en torno a cómo algunas de ellas pueden optimizar dicha formación.

Para lograr especificar elementos que dejaran comprender sus apreciaciones en cuanto a estas dinámicas, se les plantearon situaciones concretas que pudiesen poner de manifiesto sus percepciones y/o juicios, dejando leer que una gran mayoría del grupo encuestado consideran que **en sus comunidades se implementan acciones que promueven la participación ciudadana**¹⁰⁰; sólo un porcentaje mínimo dicen ‘no’ percibir acciones para este fin; y un número menor aún no responden. Del mismo modo, un buen número de estos jóvenes consideran que a su vez **se educa y se motiva para ello**, solo una respuesta manifiesta que ‘no’, y un porcentaje pequeño se abstienen de opinar, así:

Tabla #16. Juicio sobre implementación de acciones comunitarias para la participación ciudadana

Se implementan acciones que promueven la participación ciudadana en su comunidad		
No responden: 4%	Sí: 90%	No: 6%
Se educa y se motiva para ello		
No responde: 10%	Sí: 88%	No: 2%

¹⁰⁰ Cuestionamiento planteado en (i-1, p14) y (i-1, p14.1)

En el mismo sentido, los líderes reconocen un amplio abanico de **instituciones o entidades que promueven estas acciones participativas**¹⁰¹ en sus comunidades, como se detalla en la tabla siguiente.

Tabla #17. Entidades que promueven la participación ciudadana

Entidades que promueven la participación en su comunidad**	
NR:2(S)= 4% del TM	
** El porcentaje se da desde el # total de respuestas (TR:110=100%), puesto que no hay límite establecido	
Alcaldía:	15:R= 13.7%,
la Secretaria de deporte y recreación:	10:R= 9.2%
Las Instituciones Educativas con un	9:R= 8.2%
La Administración Municipal	7:R= 6.4%
Secretaria cultura (grupos culturales)	7:R= 6.4%
Parroquia	5:R = 4.5%
Hospital (Secretaria de salud)	5:R= 4.5%
Policía Comunitaria, Policía Nacional, Clubes Juveniles y Secretaria de gobierno	4:R respectivamente= 16:R= 14.5%
Indeportes (Campamentos juveniles) y Secretaria para la juventud (Consejos Municipales de juventud)	3:R respectivamente= 6:R= 5.4%
Otras: Secretaria de bienestar social, Cooperativas, Bienestar familiar, Instituciones comunitarias, Comisaria de familia, Cultura ciudadana, Personería, Asamblea juvenil.	En frecuencias de 2: 16:R= 14.5%
Otras: Retiro joven, Oficina de desarrollo, Alcalde cívico, Ong Conciudadanía, Red de jóvenes, Coord. Juventud, Inder, Dare, Osensa, U DE A, Los scout, Oficina de la juventud, Desarrollo comunitario, Comfama.	En frecuencias de 1: 14:R= 12.7%

La valoración que estos encuestados dan a **la respuesta de la comunidad frente a estas acciones**¹⁰², se lee así:

Tabla #18. Respuesta de la comunidad a las acciones implementadas

Respuesta de la comunidad a estas acciones			
No Responden 4 (S)=8.0% del TM	Buena 34 (S)= 68.0%	Muy Buena 6 (S)= 12.0%	Deficiente 6 (S)= 12.0%

¹⁰¹ Planteamientos dados en (i-1, p14.2)

¹⁰² Pregunta correspondiente al (i-1, p14.3)

A juicio de estos jóvenes, el **nivel de participación en estas actividades** por grupos etarios de Niños, Jóvenes, Adultos¹⁰³, fue calificado de 1 a 5, siendo 5 el nivel más alto; dicha valoración deja leer que hay un juicio positivo frente a la participación en las distintas comunidades, donde en primer ubican la respuesta de los niños, seguido por la de la población juvenil y en tercer lugar la de los adultos; el resultado se da de la siguiente forma:

Tabla #19. Valoración de participación de la población en las actividades

Nivel de participación de los ciudadanos en las actividades a que son convocados			
NR: 5(S)= 10% del TM			
Calificación	Frecuencia de respuestas (%)		
	Niños	Jóvenes	Adultos
5	17:R= (34%)	7:R= (14%)	2:R= (4%)
4	13:R= (26%)	18:R= (36%)	14:R= (28%)
3	10:R= (20%)	14:R= (28%)	13:R= (26%)
2	3:R= (6%)	6:R= (12%)	13:R= (26%)
1	2:R= (4%)	X	3:R= (6%)

Llama la atención el alto porcentaje de respuestas positivas que frente a los planteamientos anteriores, los jóvenes dicen se dan en sus comunidades tanto desde las acciones, las entidades comprometidas con el proceso y la respuesta que la comunidad da a éstas; hecho que presenta una clara contradicción con planteamientos y reclamos persistentes que en otros momentos de la experiencia presentaron estos mismo jóvenes como llamados a la necesidad de implementar en sus comunidades procesos similares a los que en esta disertación ellos mismos están mostrando como hechos reales que hacen parte de su cotidianidad.

Desde otra perspectiva, pero en el mismo sentido de buscar la expresión de su pensamiento frente a distintos dispositivos sociales puestos en pro de la educación y la formación para la ciudadanía, se solicita al grupo de encuestados su opinión sobre **la forma en que la educación puede aportar para hacer de los**

¹⁰³ Cuestionamiento planteado en (i-1, p14.4)

jóvenes, ciudadanos activos y comprometidos con la búsqueda del bien común¹⁰⁴, observando una ausencia de respuestas en un poco más de la mitad del grupo.

Quienes responden presentan entre una y dos formas específicas de cómo, desde su juicio, consideran puede aportar la educación; respuestas que son agrupadas en 4 tendencias se que sustentan así:

Tabla #20. Formas en que la educación puede aportar a la formación de ciudadanos

Formas en que la educación puede aportar a los jóvenes, para ser ciudadanos activos y comprometidos con la búsqueda del bien común**		
NR:26 (S), equivalente al (52%) del TM		
** Los porcentajes presentados se determinan a partir del # de respuestas (TR: 42 = 100%)		
Tendencias	Frecuencia %	Fundamentos
Encaminando la formación a fines específicos	16:R 38.1%	A aspectos como: <i>'los valores', 'la formación integral'</i> ; hacia la motivación de la <i>'cultura de la participación'</i> y del <i>'pensar y razonar críticamente'</i> , a la búsqueda de favorecer el <i>'pleno conocimiento de deberes y derechos'</i> y de enseñar en el <i>'compartir y en el respeto a la diferencia'</i> para de esta forma ir <i>'generando una cultura política'</i> y educar para <i>'la convivencia'</i> .
Desde el fomento y motivación de actitudes, hábitos y comportamientos	10:R 23.8 %	En aspectos que en su orden van desde la motivación a <i>'la participación', 'la cultura del voto', 'la libre expresión', 'la realización y cumplimiento de normas'</i> , <i>'a soñar y a tener expectativas de crecimiento'</i> ; hasta promover actitudes que fomenten el interés por el <i>'aprender haciendo', 'por una educación más lúdica pero más profunda que logre mover a todos'</i> ; consideran incluso que podrían <i>'motivar prácticas desde la recreación porque allí las personas demuestran lo que son'</i> .
Con Diseño de Programas especiales	10:R 23.8%	De un lado, con programas enfocados a enseñar: <i>'metodologías por medio del servicio social', 'proyectos productivos', 'pedagogía de la recreación', 'elaboración de proyectos de vida', 'contenidos de la constitución y leyes como temas centrales de formación'</i> . Y de otro, con capacitación acorde a las necesidades de la población, dado que <i>'se requieren programas dirigidos a los jóvenes para que estén ocupados en su tiempo libre', pero 'con información y métodos adecuados para su beneficio'; 'generando buenos espacios de acuerdo a los gustos y necesidades de los alumnos'</i> .

¹⁰⁴ Planteamiento presentado en (i-1, p8)

Tabla #20. (cont.)

<p>Con ejemplo y actitud</p>	<p>6:R 14.3%</p>	<p>Puesto que: 'las Instituciones Educativas deben participar de los proyectos sociales', 'la educación debe ser leal y respetuosa con los aportes de las demás personas que están buscando ese bien común'; igualmente consideran que el sistema educativo 'debe ser más exigentes con maestros y alumnos en la formación integral de cada persona' y 'debe contar con maestros más interesados'.</p>
-------------------------------------	----------------------	--

- ***Papel de programas y prácticas recreativas y deportivas en la formación ciudadana.***

El programa Campamentos Juveniles está inscrito y dinamizado institucionalmente desde el sector recreación, sus lógicas pedagógicas, tanto metodológicas como de acción se sirven de las actividades *recreo-deportivas* como principal medio; actividades que se ponen al servicio de diferentes intencionalidades. Dado el tema investigativo que nos ocupa, la formación y educación de los jóvenes para una mejor participación en el proyecto social, surgió el interés investigativo de escuchar de los líderes juveniles participantes en este evento, apreciaciones que permitieran leer su forma de entender las posibilidades que desde estas áreas, programas y medios se pueden generar para este fin. Los aspectos que emergieron a manera de juicios, será el objeto de los párrafos siguientes.

Los líderes y jóvenes participantes de la vivencia experiencial implementada en el programa CJ, pusieron de manifiesto en los distintos espacios y momentos, una convicción de la funcionalidad de este tipo de programas y prácticas para propósitos de consolidación de procesos comunitarios; en sus palabras, '*las actividades lúdicas, recreativas y deportivas son el mejor medio de acercamiento y unión de la comunidad*', además '*es la forma más amplia e interesante para formación personal*' (i-2, p.2.1).

Al solicitarles plantear ***situaciones específicas en que consideran que las prácticas motrices recreativas y deportivas (R-D) SI pueden ser un buen***

medio para la formación en valores ciudadanos¹⁰⁵, las respuestas obtenidas se agrupan en 5 tendencias como se muestra a continuación.

Tabla #21. Situaciones en que las practicas recreodeportivas son medio de formación ciudadana

Las prácticas motrices recreativas y deportivas <u>SI</u> pueden ser un buen medio para la formación en valores ciudadanos	
NR: 14 (S) equivalente al 28% del TM	
Tendencias	
Quando se constituyen en fuente de conocimiento	Este tipo de prácticas pueden ser una buena fuente de conocimiento <i>'cuando la teoría se lleva a la práctica'</i> , o <i>'cuando hay conocimiento del tema y se refleja en la práctica'</i> , pues de esta forma, el conocimiento puede ser <i>'construido, transmitido o compartido y aplicado y puede aprenderse mejor'</i>
Quando éstas se proyectan acorde a las particularidades de la población a quien es dirigida	Para ser un medio formativo deben estar dadas <i>'acorde a las necesidades y gustos'</i> de <i>'los grupos de personas y sus realidades'</i> . Además cuando es clara la intención puesto que se puede <i>'llevar un mensaje específico al grupo: drogadictos, población desplazada'</i> , <i>'en trabajo de base con niños, ancianos y discapacitados'</i> ; así también, <i>'en las programaciones de Clubes juveniles'</i> y <i>'cuando se interactúa entre familias porque desde allí se consigue la base de cualquier sociedad.'</i>
Quando la intención es clara y explícita	Estas prácticas pueden ser <i>'un excelente medio educativo y formativo'</i> , pues son acciones que <i>'pueden y deben intencionarse por ejemplo a la solidaridad y la responsabilidad'</i> , o <i>'hacia otros valores que debemos tener en cuenta cuando se tratan de formar seres humanos'</i> ; <i>dado que son aspectos 'necesarios para todo tipo de convivencia social'</i> .
Quando se constituyen en un medio para alimentar el proceso formativo en espacios específicos	<i>'Hay muchos espacios que deben ser atravesados por estas intenciones pues aunque dicen que son formativos a veces no lo son'</i> , por ejemplo: <i>'en el entrenamiento deportivo, en convivencias, en juegos deportivos, desde la educación física, en eventos juveniles, en vacaciones recreativas, en salidas ecológicas, en fin, en cualquier actividad educativa'</i> .
Quando las metodologías son adecuadas	<i>'Según la metodología que se utilice'</i> pueden verse logros o no; por ello recomiendan, <i>'brindar participación a los jóvenes y niños en todas las fases de las actividades deportivas, dado que ésta es la fuente principal de motivación no sólo de los jóvenes, sino de todos'</i>

¹⁰⁵ Sustentos planteados a partir del cuestionamiento en (i-2, p2 y p2.1)

Como elemento complementario en los juicios lo jóvenes, expresan que el potencial formativo dado a partir de estas prácticas puede observarse en cambios de actitudes, por ejemplo, *‘cuando en un espacio logramos que la gente olvide los prejuicios sociales y deciden construir’, ‘cuando se observa ayuda y unión de la comunidad’, ‘cuando se logra solución de conflictos entre jóvenes’, ‘cuando se brinda ocupación de tiempo libre y los jóvenes hacen cosas productivas y no están en la calle haciendo cosas dañinas, sino, trabajando en la construcción de mejores personas, pues estas actividades nos enseñan a pensar coherentemente’, ‘te ayuda a estar en contacto pensando y jugando’, ‘te educan y te enseñan a escuchar y ejecutar ideas de otro’;* aspectos que *‘se reflejan en la unión y mejor convivencia de nuestra comunidad’.*

Un caso específico que refleja estos aportes formativos, se observa en el testimonio expresado por un grupo de líderes de un municipio (S.B) *‘desde que se organizó con los niños el programa del Pony Fútbol en el municipio, y gracias al desarrollo físico-motriz, motivación y acompañamiento, los peaos mejoraron sus calificaciones y relaciones familiares y sociales; lo mismo ha sucedido con los jóvenes del grupo de recreación municipal, estos son más activos, mas colaboradores, interesados y tienen mayor capacidad de resolución de conflictos, ya son un verdadero club juvenil’.*

En el mismo sentido, se buscaron juicios de los líderes y jóvenes, en torno a las ***situaciones en que consideran que las prácticas motrices R-D NO pueden ser un buen medio para la formación de valores ciudadanos***¹⁰⁶. Las respuestas dadas por el grupo encuestado, en su mayoría son antecedidas por la observación de que de todas formas *‘este tipo de actividades deben implementarse, a si sea difícil, dado que realmente son necesarias, importantes y útiles en la mayoría de los casos’.* Sus apreciaciones frente a cuando estas prácticas no son propicias para la formación, fueron agrupadas en 2 tendencias a saber:

¹⁰⁶ Planteamientos dados a partir del (i-2, p.2.2)

Tabla #22. Situaciones en que las practicas recreodeportivas no son apropiadas para la formación ciudadana

Las prácticas motrices recreativas y deportivas <u>NO</u> son un buen medio para la formación en valores ciudadanos	
NR: 14 (S) equivalente al 28% del TM	
Tendencias	
Quando son el reflejo de aspectos negativos	<p>Este tipo de prácticas no pueden considerarse favorables <i>‘cuando reflejan por sobre todo la negligencia de los participantes y de las comunidades’, ‘la desigualdad, la discriminación, la falta pertenencia y de convivencia, el irrespeto por los demás y sí mismo’; ‘cuando las actitudes negativas sobresalen como: la falta de motivación, de interés, de compromiso social’; ‘cuando no tienen en cuenta a los jóvenes y al resto de la comunidad’; ‘cuando muestran intereses particulares y no buscan formar en intereses comunes’.</i></p> <p>Asimismo, cuando en el desarrollo de las actividades <i>‘no se abordan o no se logran manejar los conflictos y desacuerdos que a veces hay, o cuando se dejan espacios para la burla y el irrespeto (malos tratos, expresión verbal, agresiones)’; cuando la actitud de quienes promueven y lideran las actividades refleja incoherencia, es este el caso ‘cuando su líder o jefe no aplica lo que predica y da un mal ejemplo’ o ‘cuando los grupos colaboradores se llenan de vicios y mañas que terminan dañando los procesos’.</i></p>
Quando la programación de las actividades, no es adecuada	<p>Estas prácticas no se constituyen en medio formativo <i>‘cuando en las actividades se nota la falta de conocimiento, el trabajo es desarticulado y sin objetivo’, ‘cuando predominan las actividades competitivas y no se sabe manejar la competencia creando una competencia no positiva y conflictiva’, ‘cuando se presiona a las personas a participar en lo que no desean’, ‘cuando el trabajo no es bien realizado y no deja una enseñanza’, ‘cuando las metodologías no son coherente entre la teoría y práctica’, ‘cuando desconocemos el diagnostico de la comunidad (gustos y necesidades).</i></p> <p>Así, este grupo considera que esta serie de <i>‘malos hábitos’</i> en y para el desarrollo de este tipo de actividades genera desmotivación en la población y lleva <i>‘un mensaje negativo’</i> contrario a lo que se quiere lograr.</p>

Partiendo de las vivencias en las prácticas recreo-deportivas compartidas en los distintos espacios de esta experiencia¹⁰⁷, se quiso ahondar apreciaciones antes planteadas por el grupo, solicitándoles manifestar explícitamente **valores individuales y sociales que consideran se hicieron evidentes en el desarrollo**

¹⁰⁷ Es importante resaltar que las actividades recreo-deportivas realizadas en estos encuentros fueron diseñadas intencionalmente para estos propósitos, tanto desde el grupo de Talleristas, como las que se construyeron con todos los participantes –se propusieron actividades con contenidos valóricos y antiválóricos, para poder potenciar la reflexión-.

de estas prácticas y que se constituyen en enseñanzas adquiridas, donde todos los encuestados presentaron sus juicios, los cuales se recogen en un consolidado en la siguiente tabla

Tabla #23. Valores individuales y sociales evidentes en las prácticas recreodeportivas

Valores individuales y sociales evidentes en las prácticas recreodeportivas que se constituyen en enseñanzas adquiridas ¹⁰⁸	
Valores individuales TR:198	Valores sociales TR:163
<p>En el consolidado de respuestas ocupa un significativo primer lugar el <i>respeto</i> como cualidad primordial reconocida por la gran mayoría del grupo, seguido muy de cerca por la <i>solidaridad, el liderazgo, la responsabilidad, el compromiso, el compañerismo, la amistad, la fraternidad y la tolerancia.</i></p> <p>En frecuencias menores a las anteriores, reconocen en su orden aprendizajes en valores como <i>la comprensión, la participación, la comunicación, la honestidad, la confianza, el amor por el trabajo;</i> y en apreciaciones más dispersas, presentan la <i>humildad, la sencillez, la puntualidad, la autoestima, la alegría, la valoración, la integridad, la fortaleza, la sinceridad, la aceptación.</i></p>	<p>En lo que respecta a valores sociales, se presenta en primer lugar <i>la colaboración, el trabajo en equipo y la solidaridad;</i> en segunda instancia, aparecen <i>la integración, la unión, el compañerismo y la amistad;</i> asimismo, <i>el respeto, el compartir-comunión-articulación y la tolerancia reflejado en la convivencia;</i> y en un tercer nivel plantean enseñanzas en torno a <i>la participación, la responsabilidad común, la igualdad(género),el diálogo (comunicación-deliberación de ideas), el liderazgo y la lealtad.</i></p> <p>Ya en frecuencias menores y más dispersas reconocen <i>el compromiso, el amor por lo que se hace, la comprensión, la honestidad, la motivación, el apoyo, la organización, la confianza, la caridad, la creatividad, la alegría, la libertad, y la seriedad.</i></p>

En comentarios complementarios pero que igualmente hacen referencia a esta temática los jóvenes manifestaron reconocer profundamente aspectos deontológicos (deber ser) y axiológicos (valores) en este tipo de prácticas como puede leerse en sus palabras: *‘jugando aprendimos a reconocer cada uno lo mucho que hacemos y que podemos hacer’, ‘logramos aprender que del nivel de nuestro compromiso y consciencia de lo que hagamos, lograremos afectar o no, a toda una comunidad’, ‘en la unión y el compartir con otras compañeros y otras delegaciones ajenas a nuestros hábitos y culturas, aprendimos el valor de la confianza porque el escuchar, dejarse guiar y demás por alguien que tu no conoces es duro pero si confías un poco en esa persona y le das un poco de ti*

¹⁰⁸ Cuestionamientos planteados en 2 momentos del desarrollo de la experiencia en (i-2, p.1), y en el (i-5, p.6) aclarando que en esta última la muestra total fueron 9 encuestados, por tanto se consolidan las respuestas en una sola tabla a partir de las frecuencias obtenidas en ambos espacios

todo el trabajo se hace mejor'; 'la unión y el trabajo en equipo, fue nuestro mayor aprendizaje, porque con actividades recreativas tan simples que hacemos a diario, muchos apenas nos dimos cuenta que cada uno podemos aportar un granito de arena para hacerle diferente la vida a otras personas'.

Igualmente expresan que 'aprendimos cosas que podemos llevar a otros espacios como la tolerancia, el compartir, la cooperación, la solidaridad, y el respeto, de no haber sido así, no hubiéramos tenido buena convivencia como lo logramos aquí, pues una sola persona difícilmente sería capaz de afrontar un reto así'; 'aprendimos cada día en estas actividades, vimos como se formaron nuevos valores y se reforzaron los que a veces no entendemos o reconocemos que tenemos, por ejemplo un gran logro fue haber entendido la importancia de compartir deberes y derechos con nuestro grupo y con otras delegaciones como una sola comunidad campista, cosas que podemos llevar a nuestras comunidades'.

De esta forma los jóvenes y líderes manifestaron reconocer **elementos “positivos” y/o “negativos” que pueden estar presentes siempre en este tipo de prácticas**¹⁰⁹, y que se ponen de manifiesto en las actitudes de los participantes; por tanto pueden constituirse en elementos favorables al momento de promover este tipo de actividades.

Desde la perspectiva de los jóvenes los elementos positivos y/o negativos dependen definitivamente de las formas en que se intencionen, dirijan y acompañen estas actividades, dejando emerger apreciaciones que refieren la importancia de tener en cuenta, temáticas pertinentes, metodologías (*aprender haciendo, talleres cooperativos y técnicas de trabajo*), materiales didácticos y lugares de trabajo adecuados, entre otros. Asimismo, se reconoció que es inevitable que se observe la presencia permanente de *actitudes negativas* que pueden ir en detrimento de cualquier programa formativo: *'si no se trabaja en los*

¹⁰⁹ Elementos planteados frente al cuestionamiento dado en (i-2, p.1.1)

comportamientos de los mismos líderes, qué podrá esperarse de las comunidades que estamos tratando de formar?. Sus juicios al respecto se consolidan en la tabla siguiente.

Tabla # 24. Elementos positivos y negativos presentes en las prácticas recreodeportivas

Elementos “positivos” y/o “negativos” que pueden estar presentes en prácticas recreodeportivas	
Positivos	Negativos
<p>En estas prácticas se pudieron visualizar aspectos positivos determinantes que <i>‘en un trabajo bien fundamentado pueden darse siempre, constituyéndose en el abono principal para poder reflexionar y promover otro tipo de valores’</i> como <i>‘el apoyo -colaboración- cooperación-integración-el trabajo en equipo-articulación y el compartir-’</i>.</p> <p>Igualmente manifestaron observar <i>‘casi siempre’</i> actitudes de <i>‘participación, respeto por los otros y por los diferentes puntos de vista, camaradería-alegría-motivación, interés de aprendizaje de nuevos conocimientos...que sí son fortalecidas, conversadas, reflexionadas y motivadas, pueden formarse como hábitos permanentes de las personas’</i>.</p>	<p>Como factores negativos se reconocieron en primera instancia <i>‘la impuntualidad, la apatía, indiferencia y desinterés, la falta de organización de los participantes y los conflictos por desacuerdos’</i>.</p> <p>igualmente en frecuencias menores, <i>la falta de responsabilidad, negligencia, irrespeto, inequidad, desconocimiento, la trampa, la crítica destructiva, la falta de conciencia, pereza y pasividad por monotonía y cansancio</i>. Elementos que <i>‘deben ser tenidos muy en cuenta para el manejo de estas actividades y para el logro de los objetivos’</i>.</p>

En cuanto al conocimiento y percepción que los jóvenes tienen de los diferentes procesos que se desarrollan en sus municipios, frente a sí **en los programas y actividades de orden recreativo y/o deportivo que se realizan en sus comunidades, pueden identificarse acciones encaminadas a la formación ciudadana¹¹⁰**; la gran mayoría del grupo de encuestados juzga que sí pueden identificarse acciones para tales propósitos *‘aunque no sean claramente declarados’*; juicios que pueden leerse desde 2 perspectivas:

¹¹⁰ Pregunta planteada en (i-2, p.3)

Tabla #25. Acciones identificadas desde la recreación y el deporte en pro de la formación ciudadana en las comunidades

Acciones identificadas en pro de la formación ciudadana, en los programas y actividades de orden Recreativo y deportivo que se realizan en sus comunidades	
NR: 2(S) = 4% TM	
Desde la promoción de programas específicos desarrollado y/o apoyados institucionalmente	Se <i>'tiene el apoyo ,acompañamiento y capacitación'</i> de instituciones y organizaciones como <i>'Clubes pre juvenil y juvenil, la Pastoral Social, las parroquias, el colegio, Indeportes, los entes deportivos municipales, Juanes Juvenil, Bazar Juvenil, programas de medios de comunicación - Historias de mi barrio-, otras'</i> , para desarrollar proyectos y programas que promueven el <i>'emprendimiento social', 'la gestión de espacios comunitarios como parques recreativos y culturales', 'convenios para impulsar distintos eventos y programas', etc.</i>
Desde las actividades mismas	Actividades como las desarrolladas en <i>'las Ludotecas, los festivales deportivos y recreativos municipales y escolares, en la enseñanza de diferentes disciplinas deportivas, las prácticas de actividad física para la salud, las vacaciones creativas, los campamentos juveniles, en las actividades lúdicas en general que promueven la integración de barrios y/o comunidades, caminadas ecológicas, formación artística, en el trabajo con discapacitados y adultos mayores, en los juegos cooperativos en los diferentes grupos de edades, entre otros'.</i>

Este grupo de líderes considera que pueden identificarse procesos formativos, puesto que *'cualquier forma recreativa y deportiva bien desarrollada va a encaminar siempre la formación ciudadana sí están formando ciudadanos antes que deportistas, generando integración, amistad, convivencia en comunidad'*, pues *'son espacios donde los participantes pueden desarrollar destrezas, teniendo en cuenta al otro y desde allí se forman niños y jóvenes para que cuando sean grandes, sean buenos ciudadanos y salgan adelante'* y *'por lo general en ellas se enseña a tratarse como personas a respetarse y compartir'*; además, *'porque en estos uno se relaciona se muestra y se comporta como es'*; *'porque son actividades que se hacen en equipo y allí aprendemos a convivir y a compartir'* y *'a través de éstas se podrán enseñar los valores'*. Así, todas estas actividades que *'requieren de mucha participación e integración, nos encaminan a una buena formación desde el respeto y la construcción de todos, desde el encuentro intergeneracional'*, en definitiva *'todo esto nos ha de llevar a una buena formación ciudadana.*

- **Campamentos Juveniles y construcción de ciudadanía**

Teniendo en cuenta los propósitos centrales del programa Campamentos Juveniles (CJ), desde donde –como ya se ha dicho en el transcurso de este trabajo- se pretende brindar elementos formativos de competencia total para ejercicio de la ciudadanía; se buscó entender desde los juicios de estos jóvenes como actores principales de este programa, **qué papel está jugando CJ en el aporte a la construcción de ciudadanía.**

En primera instancia, este grupo de jóvenes manifiestan abiertamente su convencimiento de que el programa CJ, como otros de sus comunidades que ellos conocen, lideran ó en los que igualmente participan, tiene elementos suficientes que aportan definitivamente a la formación de la población para el ejercicio de la ciudadanía; pensamientos que a manera de juicio plantean en diferentes momentos de la experiencia; un ejemplo de ello es la consideración que los jóvenes expresan cuando manifiestan que **una de las motivaciones principales para estar en este grupo**¹¹¹ *‘es poder formarse y tener una manera de asociación juvenil institucionalizada y apoyada, además que el programa en sí es llamativo’* (i-GF. Gt), y creen que desde éste pueden formarse como ciudadanos activos y participes *‘como lo estamos viendo ahora en este nuevo enfoque que se le ha dado al campamento’* (i-GF, Ur) ahora *‘estamos seguros que nuestra visión estará más enfocada a ello’* (GF. Be).

Además –en sus palabras-, *‘hemos podido reconocer que el sólo hecho de portar una escarapela, uniforme y manilla te hace partícipe de todo el programa y del peso que representa hacer parte de una delegación, esto me hace sentir y reconocermelo como un ciudadano portador de deberes y derechos’* (E.Bar). Expresión que pone de manifiesto el significado de su responsabilidad de juicio

¹¹¹ Las expresiones presentadas en este párrafo, aluden a testimonios dados especialmente en el *grupo focal* referenciadas como (i-GF. X) y acompañado de la sigla del municipio que representa; y en entrevistas que son referenciadas como (E.X) y sigla del municipio que representa.

que desde una adscripción a un grupo se puede generar y el sentido de ser coparticipes de un proyecto, *‘en algunos momentos caí, pero mis amigos del campamento me enseñaron que siempre somos valiosos para algo y aportamos a nuestra sociedad un grano de arena para que siempre sea mejor.’*(E.SB), *‘siempre en los campamentos y en todo momento lo que hacemos lo hacemos pensando en el bien general’* (E.SD).

Al indagarles sobre **cómo creen que la actividad de Campismo puede o pudiese aportar a la formación de los jóvenes como buenos ciudadanos**¹¹², Un número significativo de participantes –la mitad más uno- no presenta ninguna sustentación (una razón puede ser, que varios de ellos no han participado en programas que tengan como estrategia el campismo); sin embargo quienes responden dan una amplia sustentación que nace más de lo sentido y percibido en esta experiencia específica y de una visión proyectiva en lo que a su juicio el programa podría aportar.

Tabla #26. Aportes de la actividad campamental a la formación de ciudadanos

Aportes de la actividad campamental a la formación de jóvenes como buenos ciudadanos**	
NR: 26 (S)= 52% del TM	
	Consideraciones adicionales
En la formación en valores y actitudes en los participantes TR (100%)= 28	<i>Acciones que deben cumplir unas condiciones deontológicas en cuanto intencionalidades (53.6% del TR) y metodologías (21% del TR) para este propósito formativo</i>
** Los cálculos porcentuales dados se toman a partir del # total de respuestas (T.R) que para el caso fueron de 28=100%, en tanto cada encuestado podía presentar hasta 2 opiniones.	

Todas las respuestas ofrecidas convergen en el juicio de que el campismo aporta a la formación en valores y actitudes en los participantes hecho que se revierte en un buen ejercicio de la ciudadanía, pues desde estas prácticas se pueden lograr *‘aprendizaje especiales para la vida’, ‘construcción y práctica de valores para un mejor vivir’, ‘sentido de pertenencia’; ‘amor y respeto por el medio ambiente’;*

¹¹² Cuestionamiento planteado en (i-1, p9).

'respeto por las normas'; 'formación en diferentes campos: derechos, ciudadanía y democracia'; igualmente consideran que se aprende en la acción puesto que las 'experiencias de vida' propias de la filosofía campamental son acciones específicas que permite la formación de buenos ciudadanos en 'relaciones interpersonales, voluntad y disciplina, colaboración, ayuda y valoración' 'convivencia, integración; compenetración con los otros', 'aprender de los aciertos y errores'; 'el encuentro directo con la naturaleza, consigo mismo y con otros', 'es pasar bueno sanamente', 'las actitudes sanas propias del programa, permiten la formación de mejores personas desde espacios de sano esparcimiento'.

La gran mayoría de las respuestas son ampliadas por unas consideraciones que hacen estos jóvenes en posturas deontológicas, planteando que para que el campismo pueda aportar realmente a la formación de buenos ciudadanos, ésta debe de un lado, tener una intencionalidad clara, es decir, formar *'para promover líderes activos y consolidar una comunidad participativa desde las diferentes actividades que promueven', 'para generar participación ciudadana desde los espacios, programas y acciones que se proyectan para ello', 'para que tanto los directores institucionales como todos los miembros de CJ busquen que los campamentos sigan siendo un espacio de participación que garantiza derechos constitucionales a la recreación y el ocio', 'para el liderazgo con reflexión', 'para el compromiso en el voluntariado', 'para generar conocimientos y poder así ejercer todo tipo de tareas en cada municipio y constituirse en multiplicadores de su formación'; 'para conocer y valorar lo que se tiene a nuestro alrededor'; 'para promover la construcción de tejido social con la promoción de valores'; y para la 'preparación en una carrera u oficio'.*

De otro lado, plantean que las metodologías utilizadas en el desarrollo de las prácticas en general, deben recibir especial atención, dado que éstas permiten o no estos aprendizajes; resaltan de manera particular la importancia de que no se pierda la *'recreación como medio central y el uso de metodologías lúdicas'* considerando que desde sus métodos *'siempre se va a llegar más a la persona de una forma creativa, sabiendo inyectar el espíritu propio de las actividades, que*

sean atractivas para iniciar procesos de formación en diferentes campos: sentido de pertenencia y del propio ser'; 'fomentando desde allí el liderazgo personal y grupal'.

Luego de que este grupo de jóvenes convocado al encuentro había participado en distintas jornadas de capacitación y reflexión de los elementos conceptuales que subyacen a las temáticas de ciudadanía y formación ciudadana, se les pregunta, sí desde su juicio **podrían afirmar que actualmente desde el programa Campamentos Juveniles se promueve y se forma para la ciudadanía**¹¹³; la totalidad de respuestas ofrecidas por los jóvenes tienen una apreciación afirmativa, que como podrá observarse, presentan sólida concordancia con lo expuesto en la disertación anterior.

Tabla #27. Juicios frente al programa Campamentos Juveniles frente a la promoción y formación ciudadana

El programa Campamentos Juveniles promueve y forma para la ciudadanía –sí/no- ^{**}		
NR: 3(S)=6% del TM		
Tendencias		
Sí, desde las prácticas y la vivencia (55.1%)	Sí, desde las metodologías implementadas (31.9%)	Sí, desde la capacitación (13%)
^{**} Los cálculos porcentuales dados en las tendencias se toman a partir del # total de respuestas (TR) que para el caso fueron de 69=100%, en tanto cada encuestado podía presentar varias opiniones.		

Desde sus sustentaciones, ellos consideran que estos procesos formativos están dados en primer lugar desde las prácticas y la vivencia, puesto que es a través de lo vivido en ellas, que 'aprenden en valores Individuales y sociales' y 'es desde allí que se forman en cooperación entre los jóvenes, y cómo se puede promover la ciudadanía y aportar a su construcción'; igualmente consideran que a través del campamento se promueven acciones que 'Invitan y ayudan a que los participantes generen cultura de participación, empoderamiento y transformación en sus comunidades'.

¹¹³ Cuestionamiento planteado en (i-3, p.2)

Manifiestan asimismo, que las *'convivencias'* -encuentros en campamento o en capacitaciones-, *'se convierten en un espacio de entrenamiento desde ejercicios democráticos (juegos de roles) y reformuladores sociales'*, y *'en lugares donde se comparten ideas'* que los pone de frente a su papel de *'participación y cooperación'*, *'de actores activos en la sociedad'*, *'de motivadores de personas con sentido de pertenencia con la comunidad o ciudad y con empoderamiento'*, *'a entender y transmitir que desde cada actividad recreativa o deportiva y en el campamento mismo, hay enseñanza y es más que una diversión'*.

En segundo lugar los Jóvenes aluden que las metodologías implementadas en los procesos formativos de campamentos juveniles y en particular *'tal como se ha vivenciado en este encuentro'*, permite decir que sí se les está *'dando nuevas herramientas para crear nuevos procesos y trabajar en pro de la ciudadanía'*, a partir de *'una buena pedagogía'*, *'métodos reflexivos'*, *'talleres formativos'*, entre otros; un grupo menor de los encuestados, amplían además que se les está preparando con la capacitación puesto que *'es determinante para la formación integral, el conocimiento de conceptos como formación ciudadana y ciudadanía, y sobre todo para divulgarlos a los demás y hacer de esto un aprendizaje continuo'*.

Queriendo ahondar un poco más en los juicios que este grupo tiene alrededor de este aspecto, se les plantea la pregunta de **sí consideran o no, que los aprendizajes obtenidos en el programa Campamentos Juveniles le han preparado para trabajar con y por su comunidad en la solución de sus problemas y necesidades**¹¹⁴ resultado que se observa en la tabla siguiente.

Tabla #27. Valoración de aprendizajes desde el programa CJ, para el trabajo con las comunidades

Los aprendizajes obtenidos en el programa C J le han preparado para trabajar y aportar a sus comunidades –si/no-		
NR: 3(S)= 6% del TM	<i>No saben aún, dado que 'apenas empiezan el proceso en CJ'</i> 9(S)=18% del TM	<i>Están en condiciones de participar en pro de la solución de problemáticas de sus contextos.</i> 38 (S)=76% del TM

¹¹⁴ Cuestionamiento dado en (i-3, p.3 y p.4).

Sin embargo, la totalidad del grupo considera que de todas formas es importante y necesario que el programa CJ integre elementos teórico-prácticos nuevos que permitan la formación de los jóvenes para participar en la construcción de ciudadanía y para proyectarse a sus comunidades.

En el mismo sentido, se les plantea el cuestionamiento de que determinen a su juicio, **Cuáles elementos debe implementar y/o redimensionar el programa CJ para que pueda pensarse en el propósito de aportar a la formación en valores ciudadanos, tanto en los participantes del programa como en las comunidades donde se proyecten**¹¹⁵, aspectos que se proponen ser mirados desde asuntos específicos como: *principios, actividades propias del programa y objetivos posibles de alcanzar, normativa que rige las dinámicas del programa, temáticas de capacitación y dinámicas para los procesos de capacitación.*

Tabla # 28. Elementos a ser ajustados en el programa CJ en proyección a la formación ciudadana

Elementos a ser ajustados en el programa C.J en su proyección a la formación ciudadana**	
**Respuestas ofrecidas a partir de la disertación realizada por subregiones	
En sus <u>principios</u>	Las respuestas dadas por estos líderes juveniles ponen de manifiesto: de un lado, la consideración de <i>'que los principios que CJ tiene son acertados para la formación en valores ciudadanos'</i> ; sin embargo, se resalta el llamado a tener cuenta el <u>principio de apertura</u> <i>'para el ingreso al programa CJ'</i> , puesto que debe <i>'tratar de no excluir a nadie (jóvenes con antecedentes penales, mujeres en embarazo, drogadictos y reinsertados) como lo hace en la actualidad desde su reglamento'</i> , <i>'es necesario dar un reconocimiento al joven como ciudadano y oportunidad de aprendizajes para una vida mejor'</i> ; los principios deben <i>'fomentar la confraternidad de los jóvenes a través de prácticas de campismo que estimulen el desarrollo de su personalidad'</i> . Igualmente debe tenerse en cuenta <i>'el principio de continuidad en los procesos, con compromisos de las partes y rubros con designación específica, que permitan la masificación del programa y su acompañamiento'</i>
En las <u>actividades propias del programa C.J y en los objetivos posibles de alcanzar</u>	Las actividades propuestas <i>'deben incluir todas las actividades comunes con que nos enfrentamos en acciones en los trabajos comunitarios, para prepararnos mejor'</i> , deben <i>'dejar claro la intención de formar en valores ciudadanos y preparar a la población para afrontar la vida'</i> ; además deben <i>'dar continuidad a los procesos de capacitación'</i> , <i>'implementar y dinamizar el programa en todos los municipio y fortalecer las acciones'</i> . En cuanto a los Objetivos consideran que deben seguir los que hay.

¹¹⁵ Cuestionamiento planteado en (i-4, p.2, 2.2.1 a la 2.2.5)

Tabla # 28. (cont.)

<p>En la <u>normativa</u> que rige las <u>dinámicas de C.J</u></p>	<p>El grupo de encuestados coincide en que debe ser ineludible dar <u>flexibilidad en la normativa</u> , (aspecto que ya habían mencionado en el principio de apertura) que <i>'permita en realidad la inclusión'</i>, puesto que en su gran mayoría manifiestan: <i>'no estamos de acuerdo con la exclusión de los jóvenes que han padecido cualquier tipo de problema –judiciales, de adicción, de inclinación sexual, de condiciones particulares de por su género'</i>; por tanto <i>'se hace necesario revisar el manual de convivencia adecuándolo a cada necesidad o espacio'</i>. También es importante <i>'darle cabida a todas las personas que estamos aquí para la continuidad de los procesos, aunque cumplan más edad de la que contempla el programa'</i>.</p>
<p>En temáticas de <u>capacitación</u></p>	<p>A juicio de los jóvenes además de las temáticas de capacitación que ya tiene el programa, se hace necesaria una <u>capacitación más pertinente</u> <i>'con las problemáticas'</i> que han de afrontar en cada contexto, <i>'para lograr una formación política y democrática de los jóvenes y aportar a la formación y construcción de valores y ciudadanía'</i>, así también, hacen énfasis en temáticas como: <i>'manejo de conflictos'</i>, <i>'proyecto de vida'</i>, <i>'turismo, conocimiento de las regiones'</i>, <i>'diversidad juvenil y cultural'</i> y <i>'capacitar para el empleo'</i>.</p>
<p>En las <u>dinámicas</u> para los <u>procesos de capacitación</u></p>	<p>Las capacitaciones deben tener en cuenta entre otros aspectos, dinámicas como el <i>'aprender haciendo y jugando'</i> y la <i>'acción reflexiva'</i>; además <i>'debe ir de la teoría a la práctica'</i>, <i>'talleres bien dinámicos, que nos brinden estrategias o herramientas que nos ayude para llegar con más facilidad a la comunidad'</i>, <i>'en todas las capacitaciones nos deben entregar certificados'</i></p>

Los jóvenes cierran esta disertación con una respuesta afirmativa dada por la totalidad del grupo frente a la pregunta de **sí están dispuestos a comprometerse en la participación de este proceso de redimensión del programa y su respectiva implementación y difusión**¹¹⁶, puesto que consideran tener una responsabilidad social y la intención de trabajar en ella. En esta misma dirección, se les plantea el cuestionamiento de que, **sí reconocen tener una responsabilidad social y se comprometen a participar en el desarrollo de sus comunidades; cuál puede y debe ser el alcance desde el programa CJ, cuáles las finalidades de esta proyección, cuál ha de ser la población objeto, cuáles son los requerimientos para alcanzar esta proyección, y cuáles consideran son las estrategias para lograrlo**¹¹⁷.

¹¹⁶ Cuestionamiento presentado en (i-3, p.4.1)

¹¹⁷ Pregunta planteada en (i-4, p.2)

En una abstracción condensada desde la amplia panorámica de juicios presentados al respecto por estos líderes, se resalta la opinión de que cualquier proyección de **finalidades** que se haga al respecto, *‘debe ser contextualizada tanto en las especificidades de las comunidades como a la población a la que ha de dirigirse’*, *‘ha de buscar motivar a los jóvenes para que se hagan líderes activos de sus municipios’*, *‘debe promover acciones que en realidad generen una transformación social’* y *‘enfocar actividades para toda la población’*.

En esta perspectiva, los jóvenes **requieren** de *‘motivación, capacitación y acompañamiento permanente además del compromiso de las administraciones municipales que los valoren, los incluyan y los apoyen’*. Para esta tarea proponen un amplio abanico de **estrategias** que entre muchas otras sugieren: *‘buenas convocatorias’*, *‘continuidad en los procesos’*, *‘partir de diagnósticos reales de gustos y necesidades de la población’*, *‘utilizar el campismo como estrategia de formación, divulgación y transformación de las realidades sociales de las comunidades’*, *‘mirar la recreación no sólo como entretenimiento si no como educación’*, *‘saber llegar a todos los espacios, edades capacidades físicas y mentales’*.

Un punto que puede recoger en un intento de síntesis la actitud y juicio que tienen estos jóvenes y líderes juveniles frente a su ejercicio ciudadano, especialmente en lo que compete a la responsabilidad social que quieren y consideran deben asumir y que de manera explícita devela parte de su formación en cultura política; son los elementos consignados en *“La Carta Manifiesto C.J (2009)”*¹¹⁸, desde donde se traen textualmente algunos apartes más relevantes

[...] Desde los roles propios de cada función asumida, los jóvenes participantes en este encuentro nos propusimos siempre fortalecer elementos, estrategias y acciones específicas para el ejercicio de valores, especialmente los cívicos o

¹¹⁸ La *“Carta Manifiesto Campamentos Juveniles 2009”* fue un producto del *Encuentro departamental de capacitación - Campamentos Juveniles: un aporte a la construcción de ciudadanía-*; realizado en Antioquia del 18 al 20 de agosto de 2009, y que en los posteriores encuentros –campamento nacional y departamental- estos jóvenes socializaron, convalidaron e invitaron a sus pares a sumarse a este compromiso firmando dicho manifiesto, obteniendo una respuesta masiva de sus demás compañeros. Documento que se presenta como **anexo # 3**

sociales; del mismo modo, visibilizar las rutas para el reconocimiento y resolución de conflictos, cómo también todas aquellas encaminadas a promover la participación y formación juvenil buscando fortalecernos para asumir nuestra responsabilidad social en las diferentes escenarios de nuestras comunidades[...]

Es en este escenario, desde el cual los jóvenes acá reunidos queremos manifestar a nuestras comunidades en general, a las Instituciones municipales y departamentales a los demás jóvenes que no pudieron acompañarnos y a la ciudadanía en general; que desde el ejercicio pedagógico realizado en este encuentro, reflexionamos en la necesidad de estar atentos, involucrarnos y participar comprometidamente en diferentes aspectos de la vida de nuestras comunidades, como son los sociopolíticos, culturales, desarrollo económico, entre otros.

De este modo, manifestamos:

Que como jóvenes entendemos la responsabilidad que tenemos de participar en la vida político administrativa de nuestros municipios, generando conciencia y compromiso ciudadano para que elijamos aquellos mandatarios que necesitamos; aquellos que posean un perfil adecuado e idóneo para los cargos públicos; o sea, aquellos sujetos conscientes y responsables de su función social, con pleno reconocimiento de la realidad de su territorio o al menos con la voluntad real de conocerla y comprometerse con el desarrollo del mismo y con la habilidad y el interés de vincular al pueblo de sus decisiones, sin que lastime el bien común ni el interés colectivo.

Que los jóvenes soñamos con un departamento equitativo y justo en el cual todos participemos para buscar la prevención y promoción de todos los elementos negativos que aquejan a nuestras regiones, apoyando las estrategias posibles para alcanzar un mayor bienestar social de nuestras comunidades, en tanto a normas de convivencia, cuidado del otro y de lo otro, resolución de conflictos, búsqueda de mejores alternativas de alimentación, vivienda y salud, para todas las que allí habitamos.

Que los jóvenes nos consideramos actores y gestores estratégicos de nuestras comunidades, por tanto, manifestamos nuestro interés por la capacitación, educación permanente y formación de nuevos líderes, que se consoliden como gestores de progreso y participación ; capaces y conocedores de los retos que queremos asumir al manifestar el interés de ser incluidos en los procesos e iniciativas administrativas, permitiéndonos la posibilidad de generar y apoyar acciones que propendan por la transformación de las dificultades locales, consolidándonos como ciudadanos democráticos conscientes de sus necesidades y comprometidos con el desarrollo de los municipios.

Que desde las reflexiones en el orden de lo ambiental, los jóvenes aquí reunidos, consideramos determinante nuestra participación en distintos proyectos enfocados a crear, fortalecer y mantener una consciencia activa de la necesidad del cuidado ambiental; participación que visibilizamos desde el apoyo y fortalecimiento de las organizaciones juveniles en nuestros municipios,

mediante los diferentes programas y proyectos enfocados a la realización de campañas educativas para la divulgación, sensibilización y capacitación sobre el cuidado y conservación del medio ambiente. Además involucrando los asuntos ambientales como eje temático de vital importancia y permanente a tener en cuenta en toda acción y proyecto comunitario que desde Campamento Juveniles u otros espacios desarrollemos.

Igualmente consideramos que todos los programas y acciones comunitarias que utilizan como medio las expresiones y prácticas recreativas-deportivas y artísticas, deben ser fortalecidas, apoyadas y difundidas con fuerza; dado que son una estrategia de fundamental importancia para motivar, involucrar y movilizar especialmente a los jóvenes y niños, puesto que son por excelencia los espacios que más nos atraen; donde además de pasarla bien y divertirnos, nos formamos, conocemos y aprendemos de nuestras comunidades, de nuestros gustos culturales y sociales; como también de las necesidades y problemáticas mayores que tenemos. Espacios de convivencia y compartir desde donde podemos buscar caminos para transformar en mejores lugares nuestros municipios, en el uso compartido del tiempo libre, y construyendo juntos lo que necesitamos y nos guste.

Desde estas perspectivas entonces, los jóvenes aquí reunidos como líderes juveniles de distintos municipios de Antioquia manifestamos nuestro consciencia e interés de ser incluidos en los distintos procesos de desarrollo y toma de decisiones democráticas para el bien común; dándonos la posibilidad de convertirnos en sujetos protagónicos de transformación, y no en los actores pasivos que venimos siendo en los destinos de nuestra sociedad.

¡Queremos ser parte del cambio!

- ***Evaluación de la estrategia***

Esta subcategoría recoge de forma generalizada tanto percepciones y juicios que expresaron los diferentes actores (líderes, jóvenes y miembros representantes de las instituciones) que participaron de algún modo en algunos de los momentos del desarrollo de esta experiencia; elementos que se retoman acá con la intención de hacer una lectura evaluativa del desarrollo de esta estrategia a partir de 6 líneas de análisis así: *Logros de los propósitos, Contenidos desarrollados, Metodologías aplicadas, Actitudes de los actores e instituciones participantes, Impacto logrado en los jóvenes y Perspectivas de proyección de la propuesta.*

Logros de los propósitos

La intenciones central buscada con la implementación de la estrategia, fue la de abonar todo un terreno reflexivo para buscar redimensionar y/o rediseñar los

propósitos, estrategias y actividades del programa Campamentos Juveniles hacia un proceso *de construcción de ciudadanía*, desde los objetivos mismos que se traza el programa en su papel de formar a los jóvenes y de potenciar sus capacidades de altruismo y liderazgo para orientar y ejecutar planes, programas y proyectos sociales comunitarios desde el área de la recreación.

Propender por esta intención, requería como tarea paralela indagar los fundamentos teórico-prácticos que tanto las instituciones proponentes, como estos jóvenes gestores tenían alrededor de la problemática “construcción de ciudadanía”, para a partir de lo hallado, informar, formar, retroalimentar y reflexionar los asuntos pertinentes a ella, y así, generar un proceso de promoción, motivación, gestión e implementación del mismo a todos los niveles. Aspectos que desde la percepción y juicio del equipo proponente y de los participantes, se obtuvieron logros altamente significativos, puesto que de un lado, los líderes juveniles y los jóvenes involucrados se ‘apropiaron’ –en todo el sentido de la palabra-, de los elementos puestos a su disposición para este propósito; y de otro lado, las instituciones –tanto la responsable del programa, como las invitadas a participar- involucradas en el proceso, pusieron todo su intención operativa y humana al servicio de este proyecto, del cual puede decirse que queda un camino amplio, sustentado, abonado y fructífero, por el que estas instituciones expresan su interés de continuar.

Contenidos desarrollados

Los contenidos planteados para el desarrollo de las diferentes actividades en los encuentros con estos jóvenes buscaron brindar elementos teórico-prácticos en temáticas pertinentes a liderazgo, cultura política (ciudadanía, formación ciudadana, valores), juicio reflexivo y prácticas motrices recreo-deportivas intencionadas a estos propósitos; acciones que de acuerdo a lo manifestado por los participantes, puede decirse que lograron en muy buena medida su intención.

Algunos testimonios que sustentan la premisa anterior, se recogen de las respuestas dadas en las encuestas, las cuales dejan leer que **las actividades que más le interesaron y/o le gustaron**¹¹⁹ a este grupo de líderes, que para fundamentar los contenidos trazados se plantearon y desarrollaron en el transcurso de la experiencia, fueron en su orden: *las actividades recreativas y deportivas, la actividad de Juegos de roles, los contenidos teórico-prácticos, y los actos culturales*, valoración que sustentaron como se muestra en párrafos siguientes.

En primera instancia, presentaron **las actividades recreativas y deportivas**, destacando en su orden: los “*Juegos Cooperativos*”, puesto que a su juicio, son los mejores medios para ‘*estimular el ingenio, coordinación, participación de todos y así, la integración del grupo*’. Estos jóvenes reflexionaron en torno a actividades específicas, de un lado ‘los juegos de construcción y superación de problemas de forma colectiva’, determinado que ayudan a ‘*superar la timidez, a descubrir capacidades, a crear consciencia, a fortalecer el trabajo y resolver problemas en equipo, la unión, el razonamiento y el compañerismo*’.

Así también, expresaron que dichas actividades forman en: ‘*actitudes y valores como la cooperación, el compromiso, la solidaridad, trabajo colaborativo*’, ‘*en la preparación para el desempeño de roles*’, ‘*en actitudes que nos hacen valorar y respetar las opiniones de los demás*’; generan además ‘*pensamientos conjuntos y unidos en pro de un bienestar común*’. Asimismo, permiten ‘*interactuar con personas y aprender de ellos, evidenciar los diversos intereses, solucionar conflictos, tener buenos conocimientos, la confianza de trabajo conjunto donde todos opinan para un mismo fin de construcción de algo bueno, evidenciar el liderazgo, creatividad y capacidades de todos y cada uno de los participantes*’.

Resaltan igualmente, las reflexiones dadas a partir de los aprendizajes en aquellos *juegos cooperativos* que tenían como reto ‘la suplantación de identidades’ –como

¹¹⁹ Cuestionamientos planteados en (i-2, p.1.2) (i-5, p.5)

ponerse en los zapatos del otro y dejarse llevar-; puesto que esto permitió *‘ponernos a prueba de lo que es estar en las situaciones de otros’, ‘entender el verdadero sentido del trabajo de mi compañero y el mío’, ‘explorar lo desconocido, lo misterioso, lo enigmático’*; ayudándoles según ellos, a: *‘ver como es la vida de los demás, porque nunca pensamos lo que le está pasando a los otros’* y esto brinda formación para: *‘aprender a guiar una comunidad en la confianza que se genera en aquellos que están a nuestro lado y que pueden ayudarnos’, ‘expresar las sensaciones sentidas’, ‘ayudar al otro, orientándolo por un buen camino’, ‘reflexionar y no prejuzgar a nadie’, ‘tener consciencia en quien podemos confiar y tener el poder de creer en otro’*. Igualmente, refieren que *‘todas las jornadas deportivas, aportaron muchísimo, porque entendimos que antes que deportistas rivales somos amigos y personas que podemos disfrutar juntos’, y ‘porque compartimos mucho más que juego, conocimiento y confianza en uno y sus compañeros de todas las delegaciones.*

En segundo lugar los jóvenes subrayan como relevantes para ellos, la actividad de **Juegos de roles**, tal fue el caso del ejercicio de gobierno que desarrollaron *en el departamento ideal -el que soñamos, queremos y somos capaz de construir-*; allí, *‘desempeñamos papeles y funciones que siempre hemos criticado, anhelado o hemos sido indiferentes’*; *‘este ejercicio democrático hizo más importante y organizada la capacitación y el evento en general’, ‘nos dio materiales para transmitir a los jóvenes de nuestros grupos’, ‘brindó la oportunidad de entender y trabajar este modelo de representar un gobierno de estado y saber lo que allí se hace y que podemos esperar de ellos’.*

En tercera instancia los participantes valoraron los **contenidos teórico-prácticos** desarrollados frente a temáticas cuyo orden de importancia la ubican así: en primer lugar las temáticas en torno a ciudadanía *‘por el interés teórico de estos conceptos que se manejan muy poco normalmente’, ‘porque por no ser muy conocidas generaron mucha participación e integración en la reflexión’, ‘porque en ellas se entremezclan lo instructivo y lo constructivo’, ‘porque son cosa que*

aprendí y le puedo aportar a mi municipio y además puedo aplicar en mi persona’, ‘porque forman, dan bagaje y conocimiento en el tema’. Le siguen en valoración, las temáticas relacionadas con razonamiento lógico y reflexivo, puesto que en sus palabras, ‘exigen de nosotros un gran ejercicio mental, para poder pensar, razonar y elegir’, ‘nos permiten pensar en que siempre hay varias posibilidades’ y ‘nos enseñan que hay que pensar antes de actuar’.

Estos grupos reconocen igualmente que los contenidos desarrollados en torno a los fundamentos del programa CJ fueron totalmente *‘pertinentes y completos’*, puesto que mucho de ellos apenas llegan y los otros refuerzan sus objetivos y normativas; además, *‘conocer a fondo el programa, y que nos inviten a reflexionar en él y a proponer para mejorarlo, y los aportes que podemos hacer a los grupos que lideramos y a nuestros municipios fue muy importante y motivante’*. Por último, los jóvenes expresaron que la capacitación frente al desarrollo conceptual de la Motricidad y Expresiones Motrices Recreo-Deportivas, *‘les permitió conocer lo que verdadera mente es la motricidad, ya que no se conoce su real significado’, ‘nos ayudó a llegar a una evolución conceptual, de que esto es y significa más que movernos por movernos’, además de ‘bagaje y conocimiento en el tema que siempre estamos trabajando y no sabíamos su gran significado y valor para proyectarnos’*

En cuarto lugar este grupo de encuestados, plantea su valoración frente a **Los actos culturales**, pues nunca deben faltar en estos eventos porque *‘facilitan la integración de todas las personas de los diferentes municipios y lugares’, ‘porque nos muestran las vivencias y costumbres de otros lugares’, además, ‘todos trabajamos, estuvimos activamente en las actividades y le pusimos el interés y la seriedad del caso’.*

Metodologías aplicadas

Cabe aclarar que las metodologías aplicadas para el desarrollo de las distintas actividades en los eventos programados contaron con una rica variedad de alternativas que transitaron por exposiciones y conversatorios temáticos, talleres de diferentes tipos, aprendizaje en la acción, construcciones grupales y socializaciones; actividades donde siempre se intencionó que estuviesen presentes las situaciones problemáticas y la reflexión buscando fortalecer en los participantes la capacidad de *juicio reflexivo*. De este modo, todas las actividades se acompañaron de procesos evaluativos tanto en el transcurrir de las acciones como al finalizar las jornadas y los encuentros; aspectos estos que fueron considerados por el grupo proponente como una gran fortaleza de la estrategia.

Desde las expresiones manifiestas por el grupo de participantes en distintos períodos de la experiencia, se rescatan algunas expresiones que fueron consignadas en su respectivo momento en las *memorias del diario de campo* (MDC), testimonios que permiten valorar sus principales apreciaciones frente a los procesos metodológicos, desde donde se resaltan a renglón seguido, algunas de las más concurrentes.

En los juicios de los participantes, las metodologías utilizadas cobraron un notorio reconocimiento dado en primera instancia a los espacios de reflexión pues consideran que *‘los aporte que se hicieron en medio del campamento, en el momento o después de una actividad, fueron muy valiosos porque logramos pensar y evaluar las diferentes actividades que hicimos en éste y lo valiosas que serían para nosotros’, ‘en las noches cuando nos íbamos a descansar nuestra delegación se reunía a mirar los aspectos positivos y negativos del día, comentaba lo vivido durante el día o se reflexionaba individualmente’, ‘notamos que cuando se fueron presentando las pullas salidas de tono, en el momento mismo que lidiamos con personas muy groseras y difíciles, pudimos actuar adecuadamente y en esto siento que fue donde más se aplica todo este aporte y aprendizaje’.*

En segundo lugar se pueden ubicar las valoraciones a la metodología del trabajo grupal, en expresiones que resaltaron su papel formativo así: *‘con estas metodologías aprendemos a trabajar en grupo y conocer la opinión de los otros’, ‘cuando exponemos el trabajo construido por muchos vemos el gran esfuerzo que hay que hacer para ponernos de acuerdo, aunque no logremos el consenso general’, ‘todo lo hicimos a conciencia, pensamos y tomamos decisiones en grupo’.*

En su orden le siguen las apreciaciones positivas frente al aprendizaje en la acción, puesto que *‘a la vez que íbamos recibiendo información y capacitación íbamos aplicándola, experimentando y poniendo en práctica’, ‘mientras íbamos haciendo nos corregían, nos proponían nuevas alternativas o nos hacían inventar otras y esto permitía el aprendizaje en la acción para después nosotros saber cómo guiar a nuestro grupo’, ‘toda duda que nos iba surgiendo, la íbamos comentando, reflexionando y tratando de hacerlo mejor’, ‘con el trabajo social, podíamos conocer más la gente, estar más cerca de ellos y tener una relación de tú a tú con ellos’.*

Actitudes de los actores e instituciones participantes

Los distintos momentos y espacios planeados para el desarrollo de esta estrategia contaron con una total apertura, disponibilidad y disposición de todos los actores participantes, tanto de los líderes juveniles y jóvenes en general –fuesen miembros activos del programa CJ o representantes de otras organizaciones-, como de los miembros de las instituciones que actuaron en calidad de proponentes, invitados y facilitadores de los distintos procesos, quienes dispusieron todo un arsenal de recursos –humanos, conocimientos, logísticos, económicos, entre otros- en pro de un buen desarrollo de las actividades.

La intención de llegar a acuerdos entre los representantes de estas agrupaciones reunidas allí, tanto entre el grupo de coordinadores de las organizaciones, como

entre los jóvenes participantes, se constituyó en el primer reto o tarea a ser abordada; propósito presente desde el momento de la planeación hasta el desarrollo mismo de los eventos, donde la preocupación principal estaba puesta en cómo lograr una convivencia real, respetuosa e incluyente en un contexto marcado por la diferencia de realidades, y donde el punto en común estaba dado en la intención de generar un encuentro significativo, realmente formativo y lo más gratificante posible a los intereses y necesidades de los jóvenes.

Un hecho significativo en este ejercicio fue la total autonomía que se dio a estos líderes de los diferentes municipios para adelantar dichos acuerdos, donde los coordinadores institucionales jugaron el papel de promotores, veedores y jueces imparciales de este proceso, destacándose el liderazgo, el respeto a la diversidad de opiniones y el proceso de sustentación y alcance de los acuerdos desarrollado entre los representantes de cada delegación elegidos por sus compañeros para esta importante actividad.

En expresiones de algunos representantes de las instituciones invitadas se puede leer: *‘la participación activa (directa y representativa) fue un componente interesante en todos los momentos que asistimos, hecho que mostro siempre un determinante estímulo para generar liderazgos’, ‘los grupos juveniles que asistieron se caracterizaron por el trabajo conjunto en todas las actividades que demandó el encuentro y por las relaciones horizontales que mantenían internamente, todos ellos se reconocen como líderes y definen las estrategias requeridas donde cada uno tiene un rol para cumplir’*(OSJ). Igualmente un punto a resaltar es que *‘las actividades propuestas permitieron romper barreras incluso de contacto físico entre los jóvenes que tienen prejuicios frente a la definición sexual del otro y la concepción de género, lo que permitió el reconocimiento del otro como igual pero con sus diferencias’* (ONG invitada).

Fue así como la disposición de la experiencia/caso a la dinámica que se ha venido describiendo, permitió aprovechar las lógicas, las expresiones, los sentimientos y en

algunos casos las tensiones que asisten la esencia real de este tipo de proyectos, actividades, prácticas y escenarios; favoreciendo así actitudes evidentemente expresadas y que quedaron como palpito central de la reflexión, para profundizar en el análisis y desarrollo de acciones aplicables, tanto al programa de CJ como a otros que se adelantan con organizaciones de adolescentes y jóvenes en el país, para fortalecer así el desarrollo y consolidación de marcos institucionales y realizar programas con metodologías, estrategias y actividades similares a éstas e impulsar acciones incluyentes de ciudadanía en condiciones de igualdad, inclusión y equidad, propicias para el logro de una vida con calidez y calidad.

Impacto logrado en los jóvenes

Aunque no se puede garantizar un aprendizaje profundo o generación de cambios actitudinales permanentes en los diferentes sujetos que participaron en el desarrollo de esta experiencia, sí pudo evidenciarse en el transcurrir de su desarrollo el positivo impacto generado en los jóvenes, hecho visible en el interés, motivación, disponibilidad y actitud receptiva para participar y comprometerse a dar continuidad a tal iniciativa; aspectos que igualmente se evidencian en algunos de sus testimonios, donde –entre muchos otros-, pueden leerse **los aprendizajes más significativos que obtuvieron y que les permite replicarlo a su comunidad; y los elementos que se llevan de esta experiencia que puedan proyectar en sus comunidades**¹²⁰.

La mayoría de expresiones manifestadas por el grupo de participantes pueden conjugarse en un enunciado dado por varios de ellos '*nos llevamos la satisfacción del deber cumplido*', frase que puede complementarse con otras expresiones como, '*me voy con el orgullo y tranquilidad de el haber representado a mi departamento con toda*', '*el sentir de estar juntos por una sola causa, las ganas de luchar por objetivos que nos ayuden a todos a crecer como personas de bien, a valorar lo que somos y lo que todos poseemos, a entregarnos a lo que queremos*

¹²⁰ Cuestionamientos planteados en (i-5, p.8) (i-5, p.12) respectivamente

sin miedos para lograr construir un mejor mañana para todos'. Del mismo modo reiteran el invaluable valor del trabajo en grupo 'me llevo la experiencia y el aprendizaje del trabajo en equipo con la puesta en marcha y la práctica de los valores individuales y sociales', 'el aprender a compartir con todos sin importar sexo, raza o creencia', 'el respeto a las diferencias de todos, ayudarlos en sus dificultades, y el sentirme apoyado y que no estoy solo'.

Igualmente manifiestan poderse llevar a sus comunidades la esencia de la práctica como 'vivencia inolvidable', 'como la forma de convivir y disfrutar sanamente el programa de campamentos como tal y dentro de éste el trabajo en grupo, la práctica de los valores, el trabajo social, el aprender a ser reflexivos', 'el cómo puede construirse una amistad y la de muchos', 'el aprendizaje de otras culturas y de otras regiones', 'cómo dar una excelente imagen como lo mostraron nuestras directivas de la delegación departamental', y por último manifiestan la motivación para seguir adelante "unas ganas de comenzar a trabajar y un espectacular recuerdo lleno de vivencias para poner en práctica, el trabajo social, la organización, algunos aspectos disciplinarios, y enfatizar mucho el trabajo en equipo'.

Perspectivas de proyección de la propuesta.

En lo expresado en los párrafos anteriores puede evidenciarse el interés de continuar impulsando esta proyectiva por parte de todos los estamentos que tuvieron la oportunidad de participar en esta experiencia. Sin embargo, los líderes y jóvenes adscritos al programa CJ y que manifiestan su compromiso de seguir adelante, consideran **que para replicar este tipo de prácticas en sus comunidades detectan factores que favorecerían o dificultarían su implementación**¹²¹. Los sustentos dados al respecto, muestran cómo aspectos que algunos manifiestan pueden ser favorecedores para su implementación según los contextos y las formas de percibir de cada líder juvenil las dinámicas

¹²¹ Cuestionamiento planteado en (i-2, p.1.3)

particulares de las comunidades, pueden estos mismos, constituirse en obstaculizadores incluso para otros jóvenes de las mismas regiones y comunidades; condición que lleva a que los planteamientos dados sean presentados de forma global sin posibilidad de alguna ninguna clasificación regional como se muestra en la tabla siguiente.

Tabla #29. Factores que favorecen o dificulta la réplica de estas prácticas en las comunidades

Factores que favorecen o dificulta la réplica este tipo de prácticas en las comunidades	
Factores favorecedores para su implementación	Factores que dificultarían su implementación
<p>Como principales –entre muchos otros- los jóvenes juzgan como favorables: <i>‘la participación e interés de la comunidad (entusiasmo-emprendimiento)’, ‘el factor humano: trabajo en equipo (la organización de grupos del municipio -líderes municipales)’, ‘el nivel de convivencia que existe en la comunidades’, ‘el apoyo de la administración municipal e instituciones comprometidas’, ‘buenas zonas verdes y espacios de recreación, ‘conocimiento y experiencia de los líderes y de otras personas de la comunidad’, ‘seriedad del proceso de capacitación e información que puedo multiplicar en mi pueblo’, ‘el ser un programa novedoso ya que no se ha visto en mi municipio’.</i></p>	<p>Entre otros, consideran como obstáculos principales: <i>‘la apatía por el trabajo y los procesos comunitario, pues hay desinterés y falta participación’, ‘hay poca cultura y educación en especial para la utilización de tiempo libre’, ‘son muy pocos los recursos de los que se disponen (espacios- materiales-económicos)’, ‘falta apoyo por parte de la comunidad y de la alcaldía’, ‘poca capacidad de convocatoria municipal’, ‘la intolerancia y desunión que hay en la comunidad impide que se comprometan con algo’, ‘hay desconocimiento teórico-práctico sobre el tema’, los problemas sociales llevan a otros intereses’, ‘la complejidad y los conflictos que se presentan durante la construcción o la participación en cualquier proceso’.</i></p>

Pese a todos estos aspectos anteriores o quizás por ello, los jóvenes están disponibles y a la expectativa de las iniciativas, estrategias y perspectivas que puedan trazar las instituciones para proseguir con este proyecto. De otro lado, en la actualidad se traza como tarea próxima, entregar un insumo analítico, reflexivo y prospectivo a la institución promotora del programa –Indeportes Antioquia- como aporte producto de esta experiencia de investigación-acción implementada.

Cabe mencionar que no obstante haber tomado alguna distancia de la vivencias propias del programa CJ, para entrar a la etapa de análisis global del objeto de estudio de esta investigación; se ha tratado de continuar alimentando, motivando y apoyando el desarrollo, contenidos, ejes y metodologías de los eventos que dentro de sus lógicas programáticas desarrolla el programa de Campamentos Juveniles,

con el propósito de no perder el horizonte de la propuesta; aspectos que aunque no se tomen como datos para esta investigación, serán puntos determinantes para hacer seguimiento y evaluación del impacto real que esta propuesta ha de lograr en su implementación total en el transcurso de un periodo determinado.

5.1.2.5 Hallazgos

Este apartado presenta algunos de los hallazgos más importantes a resaltar de la vivencia realizada en las dinámicas del programa Campamentos Juveniles

- **Campamentos Juveniles como programa institucional**

El programa CJ cumple un importante papel desde el acatamiento normativo que establece la Constitución Colombiana de 1991 de brindar opciones recreativas, deportivas y de utilización del tiempo libre para el segmento poblacional juvenil y que se constituyan en un potencial formativo para estos ciudadanos; sin embargo, desde lo observado y analizado con los distintos actores miembros de éste, se considera necesario implementar algunas dinámicas de cambio que permitan potencializar los importantes propósitos que se traza el programa, especialmente en lo que compete a la cobertura poblacional que puede acceder a éste y a tarea de proyección social que se le plantea como reto a los jóvenes participantes.

En este sentido se considera necesario que el programa haga una revisión profunda y una autocrítica propositiva en lo que compete a sus normativas – trazadas en el manual de convivencia-, especialmente en los ítems que determinan la ‘posibilidad o no’ que tiene un joven de participar en el programa; pues está normativa de por sí es “significativamente excluyente” a pesar de estar inscrita en el cumplimiento de trazos constitucionales que defienden y propenden por la inclusión y la utilización de este tipo de programas para “prevenir y recuperar” problemas sociales determinantes de manera especial en estos grupos

poblacionales, aspectos que reclaman incluir otro tipo de estrategias donde verdaderamente tengan la posibilidad de participar todos los jóvenes como un derecho ciudadano adquirido.

Igualmente deben ser revisados aspectos que tienen en sus propósitos como La promoción y formación en el *voluntariado* como característica de un buen ciudadano, hecho que debe ser entendido en la mejor forma del sentido que subyace en *la responsabilidad social* y no como desempeño de los jóvenes en papeles de auxiliares en procesos y actividades que de forma irreflexiva se desarrollan a la luz de una normativa y que en un buen porcentaje de casos son “utilizados” para suplir tareas de distinta índole en sus comunidades y convocados para ello desde las administraciones locales. Por esto, se hace un llamado a la institución encargada del direccionamiento del programa para hacer una profundización en el sentido real de lo que constituye el concepto de *voluntariado* y muy cercano a éste el de *sentido de altruismo* como unos de los elementos centrales de la formación que se proyecta e intenciona a los miembros de CJ.

De otro lado, se encuentra como inminente la necesidad de ampliar el espectro de la capacitación que se ofrece a estos jóvenes en el programa, pues ésta, debe trascender las técnicas del campismo y buscar incluir elementos que les preparen para el reto de proyección social y ejercicio de liderazgo que se les traza y el cual ellos han decidido gustosamente asumir. De este modo se encuentra necesario y pertinente que tanto las metodologías aplicadas, las actividades propuestas, y la orientación y acompañamiento de los procesos que estos jóvenes desarrollan, no se tracen desde directrices generales, centralizadas y globalizadas, sino que tengan en cuenta factores emergentes del diálogo con ellos como actores protagónicos y conocedores de las necesidades y realidades que se suceden en sus respectivos contextos.

- **El campismo como estrategia formativa del pensamiento socio-político**

El tipo de encuentros que promueve este programa desde la estrategia *del campismo*, se constituyen definitivamente en un ejercicio de formación, sin embargo, se considera necesario ampliar, resignificar y reintencionar el acompañamiento y apoyo dado a estos jóvenes para poder constituirse en un elemento de mayor significación en su intención de contribuir a un mayor fortalecimiento de las capacidades individuales de los participantes, de los grupos mismos y de sus visiones más amplias de las vivencias cotidianas para constituir éstos en verdaderos nichos de construcción social.

Un punto que llama la atención, es que a pesar de que el campismo es una práctica atrayente para todos los jóvenes, la participación en este programa no es tan amplia como podría darse; la razón aparente parece ser, que tanto su difusión como organización y desarrollo a cargo de los distintos entes deportivos (departamental, distrital y municipal) no siempre tiene la promoción, impulso y acompañamiento necesario para este tipo de actividades; pues dichas acciones requieren necesariamente del apoyo de las instancias administrativas locales, que no siempre lo ofrecen, en tanto que no todas estas administraciones miran a los jóvenes como grupo poblacional con un gran potencial a desarrollar y al cual tienen la responsabilidad de acompañar, formar, promover, incentivar y proyectar, y que por demás, se encuentran en un ciclo de la vida donde se requieren mayores y mejores satisfactores, hecho que reclama su atención para aprovechar la fortaleza de su motivación y acción, y buscar garantizar de este modo el cumplimiento de sus derechos y poder exigir el pleno cumplimiento de sus deberes.

La vivencia de esta experiencia ratificó una vez más que el acercamiento de los ciudadanos por un fin común –para este caso el de los jóvenes-, moviliza transformaciones sociales a partir de sus reflexiones individuales y de la construcción colectiva, que se convierten en cimientos para el desarrollo del

proyecto social. Asimismo, pudo comprobarse el distanciamiento del nivel de formación en *cultura política* que jóvenes adscritos a organizaciones intencionadas al desarrollo de procesos sociales tienen con respecto a otros pares de su generación que no están involucrados en este tipo de actividades.

La afirmación anterior se desprende de lo observado a lo largo de esta experiencia donde fue clara la diferencia de un avance de pensamiento y actitud en los aspectos sociopolíticos de los jóvenes miembros e implicados en procesos de agrupaciones sociales, con respecto a aquellos que apenas llegan a conocer el mundo de las organizaciones juveniles; pues los primeros, se comportaron como jóvenes líderes y gestores, decididos a la búsqueda de soluciones y manejo de situaciones en la escena misma del conflicto más que a visualizar el problema frente a cualquier dificultad que se presente, con actitudes de tolerancia, solidaridad y convivencia; por el contrario los segundos, tuvieron actuaciones diferentes, persistentemente se notaron disgustados por cualquier obstáculo encontrado en su accionar y buscando entorpecer procesos con los cuales no estaban de acuerdo, independiente del bienestar del grupo en general.

Permanentemente en los distintos momentos de la experiencia, *la participación* se tornó en elemento protagónico de todos los discursos de los jóvenes, y se confirmó igualmente desde su actuación el hecho de que la participación es uno de los pilares para el ejercicio ciudadano que garantiza el desarrollo y la inclusión de la población en el contexto social, por ello reclaman persistentemente ser escuchados y tenidos en cuenta. Las expresiones de los jóvenes reflejan como encuentran en ésta, la ruta más significativa para lograr cualquier propósito en la búsqueda de mejorar sus condiciones de vida y las de sus comunidades en la intención de lograr un bien común; consideran que la participación es la estrategia para que las organizaciones comunitarias, puedan cumplir un papel esencial en la identificación de necesidades, en generar propuestas innovadoras, controlar eficientemente los programas, evaluar sus resultados y velar por una gestión pública honrada.

Las distintas manifestaciones expresadas por estos jóvenes y líderes juveniles, dejan leer, de un lado sus ganas de involucrarse directamente en acciones de transformación social y de hacer de su ejercicio ciudadano un proyecto de participación activo, y de otro, su idea de que en sus intenciones y motivaciones está el potencial que ha de permitir alcanzar ese ideal desbordante que asiste sus pensamiento frente a un mundo mejor, en el cual consideran tener un papel importante que jugar como ciudadanos activos y participativos, donde se perfilan ya algunas actitudes en una perspectiva crítica y de proyección a un papel transformador; además de la necesidad de un reconocimiento como ciudadano territorial –de contexto-, elementos que trascienden la postura de una ciudadanía participativa acrítica, y se ponen en otra dimensión superior, hacia una ciudadanía activa en su total expresión –empoderada, crítica, transformadora y contextualizada-.

Igualmente en sus manifestaciones muestran ya un *juicio político*, entendido éste desde el pensamiento de Arendt , como capacidad de la persona para exponer públicamente lo que ha pensado en su foro interno; un pensamiento que se expone y admite la exposición de los otros, superando así el *juicio filosófico* que se queda sólo en el pensamiento, en el foro interno; e igualmente se visualiza un juicio reflexivo que es capaz de distinguir y discernir entre lo bueno y lo malo, lo conveniente y lo perjudicial, entre otras tensiones y de llevar responsable y conscientemente el peso de sus consecuencias.

CAPITULO VI

DISCUSIÓN: UNA RUTA DE RESIGNIFICACIÓN

Este capítulo se constituye en un espacio de discusión de unidades de significación emergentes en el transcurrir de este estudio, que en un tejido de sentidos, plantea desde un enfoque hermenéutico interpretativo, nuevas comprensiones frente a la problemática central trazada para esta investigación, en una perspectiva de resignificación de diferentes lógicas que asisten *al ámbito de la educación para la ciudadanía y la formación ciudadana* y su reflejo *en escenarios y prácticas de la recreación y el deporte* que las asume como intención y en proyección a la *construcción de ciudadanía*. Abordaje que se desarrolla como se muestra en el gráfico siguiente:

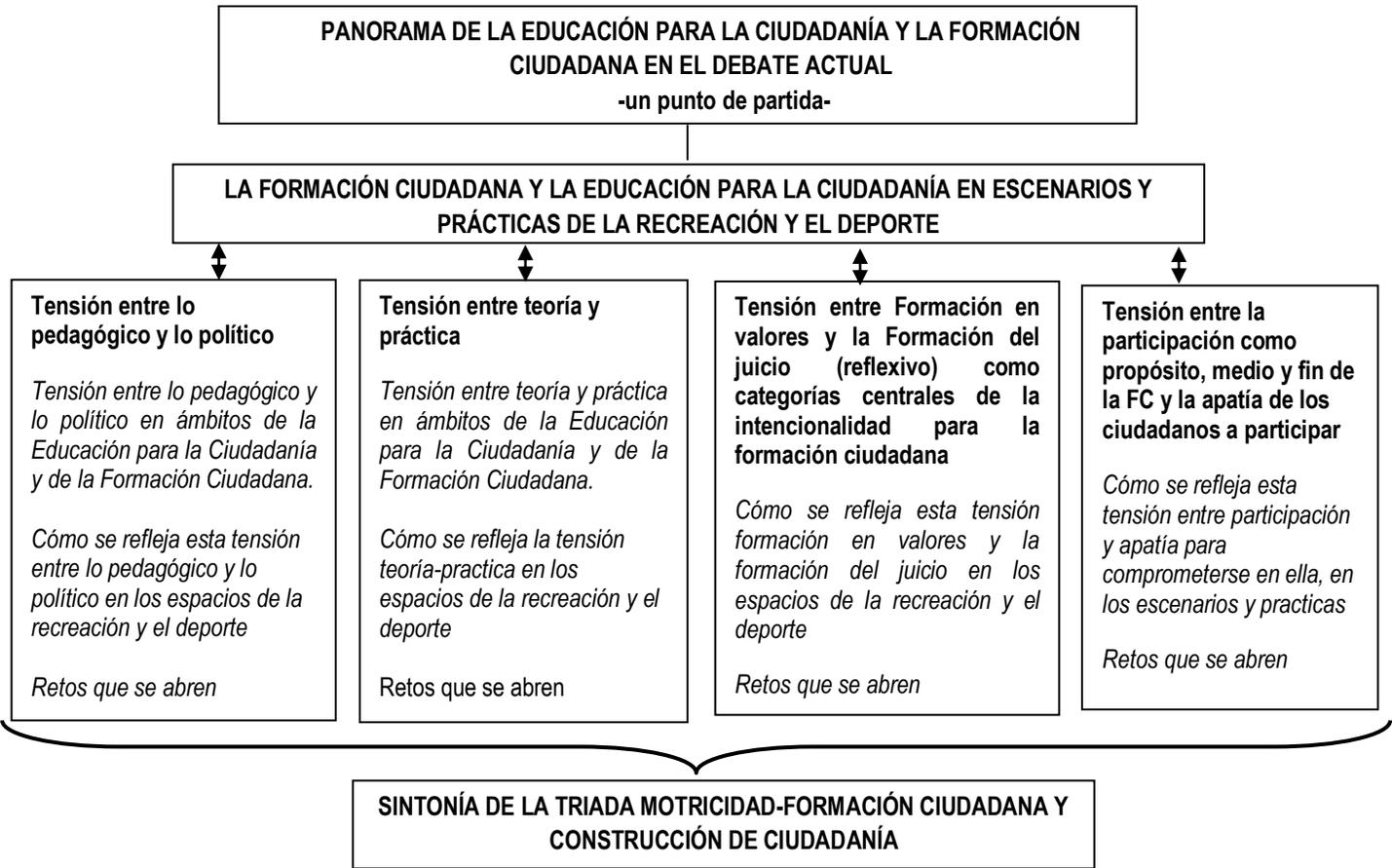


Gráfico #3. Sistema estructural utilizado para la discusión

6.1 PANORAMA DE LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LA FORMACIÓN CIUDADANA EN EL DEBATE ACTUAL

-un punto de partida-

Presentar una visión panorámica del debate actual en torno a la Educación para la ciudadanía (EpC) y la Formación Ciudadana (FC) que se genera en el contexto de sociedades enmarcadas en forma de gobierno democrático, es un asunto ineludible de abordar, que en el marco de este trabajo se constituye en el punto de partida para instalar la discusión reflexiva.

La *EpC* y la *FC* son temas de actualidad que como ya se ha expresado, están en el centro del debate público en tanto se constituyen en instrumentos esenciales para buscar alcanzar la materialización de los fundamentos y proyectiva constitucional de la gran mayoría de sociedades que establecen su orden político como un Estado Social de derecho, democrático y participativo; soportado en un enfoque de deberes y derechos como marco ético político, en la finalidad alcanzar un ideal de principios como *la participación, la libertad y la igualdad*, desde su intención de garantizar el cumplimiento de los derechos humanos y de buscar un bien común que permita la convivencia pacífica y el desarrollo de sus sociedades.

Estos trazos ideales de un *Estado Social de Derecho Democrático*, se plasman en la Carta Constitucional o "carta magna" como estatuto normativo superior para cada nación, estableciendo en ella, la estructura de la organización básica del Estado, los principios a los que debe obedecer, además de su funcionamiento y las relaciones con los particulares; acciones forjadas en un catálogo de derechos y mecanismos de protección de los mismos¹²².

¹²² Para el caso colombiano por ejemplo, esta Carta Constitucional establece como funciones centrales: la garantía de las libertades fundamentales; la estructura constitutiva del Estado que cumple una función de estabilización del poder político; la función de racionalización y legitimación del poder político a través del principio de separación de funciones del Estado; la divulgación y educación política que buscan orientar los diversos campos de acción de los miembros del

Pero en el escenario ontológico social aparece una serie de situaciones que denotan una desarticulación entre lo bellamente trazado en las cartas constitucionales y lo realmente instituido por las dinámicas del ejercicio ciudadano que muestran una amplia brecha entre propósitos y logros, demarcando una primera y gran **tensión entre lo utópico-ideal y lo real de la democracia**¹²³, en tanto los sistemas políticos democráticos no han alcanzado a cumplir sus funciones y principios en el aseguramiento de la serie de beneficios trazados como elementos prósperos propios de una democracia en su total sentido; reflejándose así un marcado *desnivel* entre lo proyectado y lo alcanzado.

Este elemento de utopía e ideal, como críticas periódicas realizadas a la democracia, puede tener un acercamiento para su abordaje en los planteamientos de Giovanni Sartori (2007) quien subraya, que definitivamente sin ideales no existiría una democracia y por tanto estos son necesarios; afirmación que defiende al expresar que la democracia puede y debe definirse desde el realismo, pero ha de tener en cuenta el idealismo sin excederlo hasta caer en el perfeccionismo; es decir, definirlo de forma descriptiva pero también prescriptiva; pues en sus palabras “el racionalismo político no acepta la verdad tal como es; si acaso la construye deductivamente[...] imagina una sociedad “ ideal”, o en todo caso guiada por ideales” (p.24) y es este racionalismo quien defiende los ideales en la democracia.

Así la democracia se entiende como *el poder del pueblo*, es decir, *el pueblo con poder*; poder del pueblo sobre el pueblo; a modo que, el pueblo es al mismo

grupo social; la función de cohesión e integración social, la de unificación del ordenamiento jurídico; y la función de base fundamentadora del sistema jurídico, es decir toda la estructura normativa constitucional.

¹²³ Desde esta perspectiva, se entiende lo *utópico* no en su sentido primigenio del concepto como imposibilidad e inexistencia, sino en su comprensión evolucionada hasta el entendimiento que propone Karl Mannheim (1936/1997), referenciado por Sartori (2007: p29) de lo utópico como una verdad anticipada o prematura, pero no imposible; y *lo ideal* se pone en esta reflexión, como aquello soñado y no trazado desde puntos de partida de las posibilidades reales que cursan una actualidad.

tiempo en un primer momento gobernante y en un segundo momento gobernado; poder que en la mayoría de las democracias se ejerce a través de la representación: “*democracia representativa*”, en tanto trasmisión representativa del poder -forma ideal para las actuales sociedades según Sartori, pues la democracia como poder del pueblo tiene que inspirarse en el principio de mayoría limitada, un máximo moderado, de lo contrario no alcanzará a sobrevivir-.

Un ideal democrático es su fundamento total en la opinión que surja del seno de *los públicos* que la expresan; siguiendo a Sartori, hablar de *opinión pública* tiene como objeto la *res pública* el interés colectivo, el bien público; “indica la asociación primaria del concepto como asociación política”(P.31). Así, la democracia es gobierno de opinión, acción de gobierno fundada en el poder, la opinión y el derecho de la mayoría del pueblo que respeta el poder, la opinión, y los derechos de la minoría. Pero para ello requiere entenderse igualmente, la *democracia como participación*, desde la premisa ideal de que existe un ciudadano participante que decide libre y voluntariamente en las cuestiones públicas, del pueblo, de competencia de todos; ya sean de forma directa o delegando. Así la participación en la esfera política democrática, significa tomar parte activa voluntaria y personalmente; voluntaria en el sentido total de la palabra, es decir, ponerse en marcha uno mismo y por sí mismo, no por presión de otros.

Igualmente, un ideal democrático lucha por *la libertad* en contra del autoritarismo – como un poder investido por sí mismo-, y en contra del totalitarismo –que expresa la idea de abarcar y permear todo-; en cambio en el sentido democrático lo que cuenta es la extensión y la penetración del poder en el tejido social. La libertad que pregona el sentido político democrático es una de las abstracciones difíciles de entender para la gran mayoría de los ciudadanos y refiere según Sartori, “una coexistencia en libertad con la libertad ajena y a la vez, una resistencia a la falta de libertad” (p.67).

La concepción anterior para este autor, difiere de la expuesta como explicación a la naturaleza misma de la libertad, definida desde tradiciones teóricas *como elemento íntimo e interior del hombre*, de este modo, la libertad era perfecta racionalidad para Spinoza, espontaneidad e inteligencia según Leibniz y aceptación de la necesidad para Hegel. Pero la libertad política es diferente para Sartori, refiere a libertad *externa*, es la condición de ser libre o no libre en relación con los demás, expresa “una libertad empírica y ‘práctica’ que según este autor (p. 68) fue definida claramente por “Thomas Hobbes en la obra *Leviatán* –libertad significa propiamente ausencia [...] de impedimentos externos”; por tanto, en esencia, la libertad política protege al ciudadano de la opresión.

Otra pieza clave de la democracia igualmente abstracta que la libertad para su comprensión es *la igualdad*, concebida en el pensamiento político como “igualdad de oportunidades” ; igualdad que Sartori sustenta en dos formas de entenderse radicalmente distintas, de un lado desde el pensamiento liberal como un acceso igual de oportunidades que reclama el mismo reconocimiento para los mismos méritos y las mismas capacidades; y de otro, desde el pensamiento marxista, el cual pide que se igualen las condiciones de partida, es decir todos deben tener puntos de partida iguales; de este modo, analiza este autor, que mientras la igualdad de acceso elimina obstáculos, la igualdad de puntos de partida exige fabricar dichos puntos; problemática en la cual se debate aún el pensamiento político tratando de precisar de qué tipo de libertad política se habla, y que según el autor, este debate no es un problema de igualdad material.

De otro lado, la democracia admite la idea de que es en *la diferencia* y no en la uniformidad donde reside el fundamento y el alimento más vital para la convivencia. Por tanto *la pluralidad* presupone e implica tolerancia a la diferencia, hecho que va en contra del fanatismo, el dogmatismo y el fideísmo; así el pluralismo entonces, debe concebirse como una creencia de valor, que entre otros ejemplos, exige que los poderes religiosos –iglesia- estén separados de los del

Estado y que la sociedad civil sea autónoma en la participación y decisión en ambos.

Considerando que acá se han hecho los trazos fundamentales de lo que concibe el ideal democrático para tejer desde allí una trama con lo que realmente muestran muchos de estos sistemas; vale la pena referir la postura que toma Giovanni Sartori como erudito del tema de la democracia, frente a la crítica ampliada a los sistemas actuales que se inscriben en esta forma de gobierno y que pone de manifiesto sus grandes debilidades y limitados logros.

Así, el autor plantea que es imposible encontrar en la actualidad una sociedades puramente democrática, incluso considera que a largo plazo la democracia corre grandes peligros, en tanto que para la gestión y creación de una 'buena ciudad' se requiere necesariamente de la actuación participativa y comprometida de sus ciudadanos, pero como es ampliamente conocido por la opinión pública, éstos están cada día menos interesados, o son apáticos, o están mínimamente formados e informados; por ello cree que la democracia no necesita importantes innovaciones estructurales sino que el 'hombre ciudadano' se fortalezca. Además considera que "el verdadero peligro que amenaza a una democracia que oficialmente ya no tiene enemigos, no está en la competencia de contraideales, está en reclamar una "verdadera democracia" que trasciende y repudia la que hay" (p.38).

Quizás la más significativa razón de esta problemática ontológica está dada por el distanciamiento *entre los ideales globales y las realidades locales*, puesto que la mayoría de las dinámicas sociales democráticas están miradas y evaluadas con la lupa del enfoque global y unos trazos universales enmarcados en ideales democráticos, y no desde las situaciones particulares que se viven en cada contexto. Es tal el caso de la panorámica latinoamericana que pone de manifiesto una serie de situaciones subyacentes en su estructura política marcada por la corrupción en sus sistemas, produciendo el descredito de las instituciones del

Estado, dado el desdibujamiento de los principios ético-morales tanto de las estructuras como de los gobernantes, conllevando consecuentemente a la incredibilidad de los gobernados, a la apatía desconfianza y hasta repeler cualquier tipo de ejercicio político de los ciudadanos para participar en las decisiones de los destinos de su sociedad; hecho que conlleven a que se haga una lectura de un ejercicio ciudadano *deficitario*, en tanto que la constante es el de una sociedad compuesta por ciudadanos no participativos.

Otro aspecto marcado en el panorama político de estos contextos, es la imposibilidad que ha mostrado el Estado en lograr disminuir los altos niveles de injusticia, desigualdad, exclusión, entre otros, para acercarse a la democracia desde lógicas que promueven el reconocimiento de principios y cualidades de *participación, libertad e igualdad*; de direccionamiento y cumplimiento de todo su accionar para orientar los destinos de su nación en el logro de garantizar los derechos humanos, el bien común y por consiguiente el desarrollo de su sociedad como aspecto inseparable de la democracia. Elementos que conllevan al planteamiento de una pregunta tal vez sin respuesta *¿cómo equilibrar la relación ciudadano sujeto de derechos y sujeto de obligaciones o deberes, en una sociedad que no alcanza siquiera a brindarle la satisfacción de sus necesidades básicas, o a garantizarle sus más básicos derechos humanos; para poder reclamarle niveles de pertenencia, identidad, participación, entre otros; y poder así no catalogarlo como un ciudadano deficitario en su ejercicio de ciudadanía?*

Del mismo modo otro de los fines básicos de la democracia, el de alcanzar una *convivencia pacífica de los pueblos*, se ve constantemente manchada por rasgos de violencia característico de nuestra cultura política que muestra una disputa constante por el poder, poniendo de manifiesto campos de lucha que se instauran en fuerzas contrarias al Estado instituido y que establecen diferentes sistemas de normas a su interior, contraponiéndose desde una ideología que se declara contraria a las establecidas.

Esta violencia también tiene como sustento, formas de manifestación de algunos ciudadanos que ante la incapacidad del Estado de brindar protección y trato justo, promueven movimientos que ejercen una "justicia privada" deslegitimando los poderes propios del Estado que rompen la intermediación social entre Estado-ciudadano; pues éstas promueven en sus discursos la lucha contra la exclusión y la estigmatización de grupos sociales portadores de referentes culturales diversos, logrando adeptos en aquellos ciudadanos que han sufrido la constante marginalización de sus derechos, la exclusión en el debate público y su anulación como actores políticos; emergiendo así, nuevas formas de entender y asumir contradictorias dinámicas que se mueven entre lo cívico y lo armado, y que por lo general actúan por vías distintas a las establecidas en el orden institucional, en su intención de reivindicación y legitimidad que los haga visibles en la esfera pública.

Sin embargo no todas estas fuerzas que se erigen como paralelas o como "contraestados" tienen un ideal cívico de resarcir problemas sociales en pro del bien común; otras fuerzas que emergen fuertemente en distintos escenarios de la ciudadanía no tienen un sentido de lo público o de un ideal de comunidad; al contrario muestran un desdén, una manera de agresión a la sociedad y a todo lo instituido; son éstas formas de violencia ya no común o individual en la búsqueda de satisfacer sus necesidades básicas de supervivencia, sino grupos organizados (un ejemplo en Colombia es el de las denominadas las Bacrim -bandas criminales), que emergen desde intereses individualidades, pero crean verdaderas redes cuyo único interés es el lucro económico a través de la imposición violenta y que en su accionar, logran desestabilizar cualquier orden social, aunando a ello la posibilidad creciente de su fortalecimiento dado que operan desde marcos de poblaciones completamente excluidos de la satisfacción de sus necesidades, donde encuentran un nicho propicio de adhesión pues la población está en una constante lucha para lograr su supervivencia.

Esta serie de aspectos tan sólo bosquejados en los párrafos anteriores, hacen parte de otra gran gama de problemáticas sociales que se erigen como elementos

obstaculizadores para un proyecto democrático, aspectos que por su extensión y complejidad requieren de un análisis profundo imposible de darse en este contexto, pero que cabe resaltar, se vienen dando en diferentes escenarios de reflexión política cuyo debate no tiene aún posibilidad de cierre. Con el ejercicio de nombrarlos no se pretende dar un trato reduccionista, sino reconocerlos como puntos esenciales y latentes de la realidad social actual y como elementos de reflexión que deben ser explícitos al momento de una intervención en pro de la EpC y/o de la FC en contextos permeados por estas situaciones.

En toda esta panorámica la *educación para la ciudadanía* es llamada a desplegar toda serie de dispositivos para intencionar un proceso de formación de sus ciudadanos en la búsqueda de infundir prácticas cívico-sociales acorde a las características delineadas por el proyecto de sociedad, y que según lo muestran las realidades que desarrollan nuestros pueblos, aún estamos lejanos de alcanzar los niveles básicos de una cultura política que nos permita mejorar los estándares de vida en donde predomine el bien común, el interés y la satisfacción de los miembros de esa sociedad; y donde la participación por la lucha y búsqueda de garantías para alcanzar ese bienestar sea un hábito interiorizado por cada ciudadano en su actuar cotidiano.

Pero si este objetivo ha estado puesto por décadas en el centro de la intencionalidad educativa de las sociedades, *¿qué ha pasado con sus procesos y logros?*. En el trasfondo del debate que rodea esta gran y difícil pregunta, emergen otra serie de tensiones que nuevamente al igual que en otros espacios, se hicieron visibles en este estudio, y que pueden ubicarse en una escala diferente a la primera gran tensión entre lo ideal y lo real de la democracia –categoría de orden más global y macro-, dado que estas segundas son de pertinencia más del foro interno y de las lógicas dadas en los propósitos de la EpC y de la FC y que brotan desde la reflexión en torno a cuestionamientos como *¿de qué tipo de formación estamos hablando y de qué ciudadanía?*, *qué ciudadano requiere esta sociedad?*, *cuáles son las intencionalidades que busca, requiere y proyecta el proceso de*

educación y FC?,Cuál sería el papel de las distintas aéreas del conocimiento desde sus escenarios pedagógicos para potenciar este propósito?, entre otras.

Algunas de las tensiones que se hacen más visibles en estos contextos son del orden de: *lo pedagógico y lo político* en el ámbito de la EpC y de la FC, de *la relación teoría-práctica*, de *la formación en valores y formación para el juicio crítico-reflexivo* como elementos centrales de la EpC y de la FC, de *la participación como propósito, medio y fin* y *la apatía de los ciudadanos para participar*. Aspectos que se tocarán en los párrafos siguientes enmarcados en la discusión de cómo es leída la FC y la EpC en escenarios y prácticas de la recreación y el deporte y las posibilidades que se observan allí para potenciar dicha relación.

6.2 LA FORMACIÓN CIUDADANA Y LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA EN ESCENARIOS Y PRÁCTICAS DE LA RECREACIÓN Y EL DEPORTE

Un elemento común que rodea los contextos en que se desenvuelven las prácticas de expresiones motrices propias de estas áreas –como se ha descrito en párrafos anteriores y en particular en las experiencias abordadas-, son los imaginarios, percepciones, concepciones y juicios que les asisten con un reconocimiento implícito de sus espacios de actuación y prácticas, a modo de lugares determinantemente prolíferos para la formación integral de los sujetos, y para su actuación y proyección social.

Algunas referencias de variadas expresiones recogidas en el marco de esta investigación, que a manera de ejemplo y en una síntesis pueden traerse para ilustrar esta premisa, son entre otras: *‘la participación en juegos, deportes o actividad física de distinta índole, fomenta valores individuales y grupales que redundan en una mejor calidad de vida’...*; *‘propicia la democracia participativa...’*,

‘estimula la sana competencia...’; ‘afianza la autonomía, la autoestima, la cooperación, la integración, el diálogo crítico, el respeto mutuo, la creatividad...’; ‘evita la competencia agresiva (verbal, física), el individualismo y la deslealtad...’; ‘crea condiciones favorables de formación o educación para la ciudadanía, tanto para los participantes como para la comunidad en general’¹²⁴.

Asimismo se lee en distintos lugares, afirmaciones que concuerdan perfectamente con las anteriores y se recogen en parte de una idea plasmada en el Plan Estratégico de Desarrollo Juvenil (2006-2015:2), la cual expresa que el deporte, la recreación y la actividad física en general, además de tantas otras prácticas sociales de uso del tiempo libre, son entendidas como parte importante de la vida de los sujetos, ya que mediante éstas, se permite ampliar su horizonte social, ético y cultural, lo que a su vez las hace parte de la totalidad de la vida; en tanto constituyen una constante relación consigo mismo y con el otro, en un entorno social y cultural del cual son parte activa y dinámica de mutua transformación.

Sin embargo la realidad muestra el reflejo de unos amplios vacíos en la relación propósito -logro en lo que a formación ciudadana se refiere desde estos espacios, hecho que pueden visualizarse en tensiones emergentes de la escena misma donde se gestan, se impulsan y desarrollan los procesos de programas y prácticas de la recreación y el deporte. Discusión reflexiva que se aborda a continuación como posible ruta de re-significación en pro de este propósito.

6.2.1 Tensión entre lo pedagógico y lo político

¹²⁴ Testimonios encontrados esencialmente en los Planes Estratégicos de Desarrollo de estas áreas.

6.2.1.1 ***Tensión entre lo pedagógico y lo político en ámbitos de la educación para la ciudadanía y de la formación ciudadana.***

En su recorrido histórico la mayoría de los discursos y prácticas de intervención de EpC que propenden por la FC, han tenido como punto focal la pedagogía – *el cómo* -, descuidando en gran medida asuntos problematizantes esenciales: *¿qué tipo de ciudadano se está formando? y para cuál proyecto político o para qué tipo de ciudadanía?*, problemática que se ha dispersado en el interés de atender procesos pedagógicos y metodológicos para el desarrollo y potencialidad de habilidades para un ejercicio de un ‘deber ser’ y una actuación que debe repetirse en pro de una ciudadanía, de un ideal de convivencia y de un ciudadano que debe completar unas habilidades y demostrar su potencial; proceso en el que es trascendental la repetición de un discurso que pregonaba ideales universales.

Como lo fundamenta Bárcena (1997), la reflexión teórica de la pedagogía sobre educación ciudadana está más enfocada al *Cómo*, que al *Por qué*, más hacia los instrumentos que hacia un fundamento teórico comprensivo que posibiliten un cimiento sólido y así tampoco al fondo de una formación política, es decir a un juicio para la reflexión de esos asuntos de naturaleza política; así, el cuestionamiento por estos temas se ha dejado al azar, o como asunto implícito, olvidándose como lo expresa este autor, de que la FC se alimenta de las fuentes y de las relaciones concretas y potenciales que hay entre la educación y la política; por ello argumenta que la educación debe visibilizar su papel real en tanto territorio privilegiado para fomentar la reflexión de los ideales que conforman el camino para la constitución de sujetos; y del mismo modo, vincular la política como el espacio de discusión y realización del poder y el orden político en la sociedad, aspectos que pueden favorecer la materialización de tales ideales.

Así, Hablar de EpC o de FC es hacer referencia ineludible **a lo político** en tanto ésta se constituye en su esencia misma. Por tanto, todo discurso, toda reflexión o programa direccionado a la formación ciudadana debe tener en su centro *la*

formación política, e igualmente al *sujeto político* puesto que es un espacio donde el ciudadano no es prescindible. La formación de subjetividad política se da desde los distintos ámbitos de la educación del sujeto en tanto proceso social, que desde luego trasciende los aspectos pedagógicos dados en la institución escolar para completarse en una espiral ascendente abriendo nuevas disposiciones que no se agotan en la apropiación o aprendizaje de un contenido puntual; razón por la cual, en la reflexión ontológica que aborda este estudio, se busca retomar la mirada a estos aspectos que reflejan la “despolitización de las relaciones sociales y de la FC”, evidentes en distintos momentos del discurrir teórico- práctico de esta investigación.

Pero para abordar un planteamiento de “**lo político**” se hace plenamente necesario establecerle un diálogo abierto con el contenido inherente en “**la política**”, dado que *la política*, y *lo político*, como ordenadores y prácticas de los contextos sociales humanos están ontológica e históricamente imbricados, en tanto lógicas que aunque diferentes, sus movimientos y realidades son complementarios entre sí; aspectos que en el imaginario del gran grupo de ciudadanos tienden a tomarse como semejantes, o si no es de este modo, no es suficiente aún la información que se tiene para poder establecer un límite entre estos y no confundirlos.

En tal sentido se retoma y comparte la postura de José Ema (2007:52) cuando expresa que “no se puede entender *la política* sin *lo político*, aunque la política no logra ocuparse de todo lo político; pero de otro lado, sí es comprensible que *lo político* puede existir tanto fuera, como dentro de la política”.

Lo político, se presenta como una *cualidad* propia de la interacción humana; lógica en la que Alvaro Díaz (2003) y J. Ema (2007) coinciden en afirmar que en principio es *onto-lógica* en su realidad de ser de la interacción, pues es constitutiva del entorno social en el encuentro de diferentes actores donde la esencia humana se pone en total manifestación, tanto como imaginarios, representaciones sociales

y contenidos discursivos, que se expresan especialmente en las prácticas cotidianas; Ema subraya, que por ello, no podría existir una sociedad en la que lo político hubiera sido eliminado.

Diferentes referencias¹²⁵ coinciden con estos autores en determinar como característica común del escenario de *lo político* las situaciones de conflicto, de antagonismo, de desorden, de controversia y su habilidad para entretenerse en ellas; dado que es allí, donde se expresan las particularidades individuales del sujeto, que al encontrarse con las del otro y de los otros, el poder y el conflicto se hacen evidentes de forma permanente y por tanto, la imposibilidad de una sociedad plenamente reconciliada¹²⁶.

Emerge entonces en esta dinámica social, un ejercicio necesario de regulación del conflicto, dado que sería utópico concebir la posibilidad de su terminación, puesto que se reitera, que éste es inherente y constitutivo de toda objetividad social; por ello, como lo plantea Díaz, se demanda de llegar a acuerdos “mínimos” sobre sus puntos de desencuentro para alcanzar un nivel de convivencia en sus espacios de co-existencia; elementos que ponen de manifiesto *la diferencia*, como otro asunto característico de realidad del mundo de la vida; y por consiguiente, la necesidad del reconocimiento de su complemento en el otro (otredad-, alter-ego, mirada de lo diferente).

Asimismo, irrumpen en estos espacios los referentes básicos de la sociedad y de la cultura dominante en la cual el sujeto co-habita y co-existe como parte de ella y de los cuales todos somos portadores. Es en estos lugares de lo político, donde de

¹²⁵ Se recomienda mirar además de lo referenciado de Díaz, A. (2003) y de José, Ema L. (2007), lo planteado por: Jacques Rancière. (1996). *El desacuerdo. Política y Filosofía*. Buenos Aires: Nueva Visión; Benjamín Arditi. (1995) “Rastreando lo político”: *Revista de estudios políticos*, n.º 87 pp. 333-351; Ernesto Laclau (1993). *Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo*. Buenos Aires: Nueva Visión; Emilio De Ípola. (2001). *Metáforas de la política*, Buenos Aires: Homo Sapiens; Chantal Mouffe. (2003). *La paradoja democrática*. Barcelona: Gedisa.

¹²⁶ Por ello comenta Ema (2007: 53), “Lo político en tanto que relacionado con la subversión y reproducción de cualquier orden social no puede ser localizado en un único nivel determinado de las relaciones sociales (por ejemplo, sólo en la esfera pública) ya que la producción o subversión de cualquier presencia se puede producir en cualquier tipo de relación social...”

igual forma se gesta la preocupación central por las problemáticas comunes a un grupo o a una colectividad, y de allí, la discusión por las distintas formas de cómo entender y abordar estos asuntos comunes, colectivos y públicos, trascendiendo ya el sentido de lo particular *-lo mío-*, a la del alter *-el otro-*, y a lo colectivo *-los otros-*; colectividades que requieren relacionarse, asociarse, discutir y reconocer las normas y reglas impuestas por los distintos dispositivos sociales y culturales, y negociar o pactar aquellas que sus particularidades de convivencia requieren. Por ello no puede decirse que lo político corresponde o es responsabilidad de unos pocos que tienen intereses, condiciones, conocimiento y capacidades para ello, sino de todos.

Por su lado, **la política**, hace referencia al conjunto de *procesos, mecanismos y formas* de organización, consolidando un subsistema social institucionalizado mediante el cual se establece un orden de regulación y administración de los modos de actuación de la vida colectiva en las sociedades; busca canalizar todos aquellos aspectos conflictivos que se dan en las situaciones ya mencionadas en lo político, y por los cuales está igualmente permeada. De esta forma, la política se institucionaliza como el andamiaje, estructura y régimen político del Estado.

José Ema, refiere la política como la necesidad práctica y empírica de orden —de regulación del espacio social- y supone su categorización como políticas de un conjunto de actividades dirigidas al apaciguamiento y la estabilización, aunque sea temporal, de los conflictos sociales, y por ello este autor la sitúa como una lógica que en principio es *socio-lógica*. Así, en la relación entre lo político y la política, las dimensiones onto-lógica y socio-lógica se entrelazan hasta hacerlas indistinguibles.

Pero la cultura política, el pensamiento político, el accionar político son palabra que culturalmente crean desertores, pues tanto la política como lo político han sido negativamente estigmatizado por sus implicaciones o por las relaciones que se establecen en los imaginarios de los ciudadanos que llevan a pensar que todo lo

que se relaciona con la política está impregnado de los vicios de la politiquería, del partidismo e incluso refieren a ésta un efecto negativo de clientelismo, corrupción, aprovechamiento, procesos incumplidos, etc; y que lo político refiere subversión, confrontación violenta, contraposición de la normativa con sus respectivas consecuencias, entre otras; por ello lo más común es encontrar apatía, miedo o indiferencia total a la práctica o participación en todo lo que refiere a estas temáticas. Igualmente se observa una aparente “cautela” –pues no es un componente visible y no se conoce profundamente las motivaciones para ello- de las organizaciones que promueven este tipo de formación, por insertar en sus programas e intervenciones la reflexión explícita en lo que a ello se refiere. Las palabras de Savater (2007:12) son muy dicientes al respecto.

El ciudadano favorito de las autoridades es el idiota, o sea quien anuncia con fatuidad ‘yo no me meto en política’ como si fuera posible, como si uno pudiera vivir en una sociedad política desentendido de esa actividad, como si renunciar a la política no fuese también una actividad política y por cierto de las peores, porque sede a otros sin saberlo, las capacidad de tomar decisiones sobre lo que antes o después va a afectarlos.

Retomando la discusión en torno a lo pedagógico y lo político, se torna imprescindible entonces, plantear una dinámica dialógica que ponga en el nivel correspondiente el asunto de lo político y los aspectos pedagógicos de la EpC y de la FC, para buscar trascender el mero sentido instrumental del *cómo*, hacia una perspectiva que permita al ciudadano informarse, entender, tejer un juicio reflexivo, asumir y comprometerse en ese proceso de apropiación de lo público; esto será sólo posible en una construcción de subjetividades políticas partiendo de las experiencias contextualizadas histórica, cultural y territorialmente, teniendo en cuenta el arsenal ético que les subyace; para preparar así un terreno propicio que nos permita entender que cultura política, es algo más que una mera gestión técnica de procesos pedagógicos que pareciera indicar que el problema está solucionado si se aprenden formas, “maneras de hacer las cosas para que realmente funcionen”.

Pues en el escenario pedagógico en que discurren estas problemáticas, aspectos sustanciales de la realidad de lo público como son: el conflicto, los antagonismos, la necesidad de una corresponsabilidad en la construcción de rutas para lograr atender las situaciones comunes, quieren aparecer con otra máscara y desaparecer de la reflexión crítica y profunda; mostrándose como elementos de pertinencia de una gestión administrativa superable a partir de leyes –en idea de Ema (2007) es la naturalización de la ley-, como un conflicto que puede ser superado a través de un diálogo transparente y de encontrar consensos desde métodos profesionalizados, bajo la ilusión de la reconciliación universal de la sociedad como un ente positivo, elementos éstos a los que no se les puede negar su valioso aporte, pero que tampoco podemos asumir como la esencia misma de la cuestión.

6.2.1.2 *Cómo se refleja esta tensión entre lo pedagógico y lo político en los espacios de la recreación y el deporte*

El deporte y la recreación han venido desempeñando importantes roles de tradición cultural, educativa y por ende política en el transcurrir histórico de la humanidad y consolidándose cada vez más como áreas de esencia pedagógica. Sin embargo la condición política que le subyace a la promoción de sus prácticas, ha estado estigmatizada negativamente –especialmente en lo que respecta al deporte- pues ha jugado roles preeminentemente de dominación hegemónica, de reproducción ideológica y de disputa por el poder, y sus prácticas se han visto impregnadas de acciones que reproducen actitudes pasivas e irreflexivas, procesos autoritarios, de injusticia, intolerancia, exclusión, invisibilización, entre otros; aspectos que se maquillan con la proclama altruista de los valores que desde sus espacios pueden generarse.

Compartiendo lo expresado por Soler, Prat, Juncá y Tirado (2007); como manifestación sociocultural, el deporte es en sí, materia y objeto de política y de los políticos; pues en la práctica deportiva hay en juego múltiples decisiones de

esta índole, especialmente en el deporte espectáculo o deporte competitivo, en lo que refiere a normativas, a instalaciones deportivas, a distribución de dineros para apoyo de programas y deportistas, en los apoyos a clubes y ligas, en las banderas que enarbolan los deportistas a la hora del triunfo (nacionalismo, pertinencia, poder-supremacía de unos sobre otros), en fin en cada una de sus lógicas manifiesta.

Igualmente lo referido por Manuel Sérgio (2003) trae a la discusión los fenómenos incontables de violencia con que el deporte ha tropezado durante la historia, pues éste ha sido un fenómeno selecto de castas y sólo en el siglo XIX empieza a mirarse como acto pedagógico en la posibilidad de un deporte para todos; ideal que aun no se alcanza, puesto que éste comporta en su práctica las características de la complejidad de donde emerge, es decir, el reflejo de sociedades y pensamientos políticos esencialmente estratificados. Y aunque el deporte hoy ocupa una posición de indiscutible relevancia en el sistema social global, concebido como está actualmente –especialmente el deporte de alta competición (clasista, excluyente, neoliberal)- no acepta crítica, desacuerdo, propuestas nuevas; transformarlo implica inevitablemente afectar los intereses de grupos y de lobbies con fuerte apoyo en el orden social establecido.

En el contexto global actual, las practicas de recreación y deporte están profundamente centradas en lo pedagógico en el ‘cómo se hacen’ en la ‘técnica’, en la ‘repetición de la receta’; y poco o nada en el ‘para qué’, en el ‘dónde’, en ‘el con quién’; y en lo relacionado a la intencionalidad para procesos de FC el ejercicio se pierde; se olvida que la técnica es deporte, más el deporte no es técnica solamente. La recreación misma y el deporte, son por encima de todo un proceso de creación cultural pues se trata de una concreta formación histórica, situada en el tiempo y en el espacio; y en su referencia política, estos espacios han sido tomados por la politiquería y se repiten constantemente dinámicas de exclusión, de violencia, de limitación y control.

La reflexión axiológica y política que se observa desde los prolegómenos planteados por Manuel Sérgio frente a la Ciencia de la Motricidad Humana (CMH) son un punto referencial de re-significación importante, al plantear ésta como ciencia crítica que pretende ser una ruta emancipatoria en busca de superar las dualidades y antagonismos presentes en las lógicas epistemológicas de las manifestaciones de la motricidad al ser puesta en la escena pedagógica, donde se desdibuja su esencialidad política en la teoría y en la práctica. Es un llamado a entender que no hay *texto* sin un *contexto* y toda la ciencia tiene un contexto político que la condiciona. De este modo La CMH como ciencia de ser humano implicado en la historia del contexto propone la reflexión del sentido político, como lo expresa en conferencia Sérgio (2004):

La ciencia de la motricidad humana (CMH) ha de transformarse en un “ideal de emancipación”, ya que ella nace como una lucha contra todos los dualismos hombre-mujer, señor-siervo, cuerpo-alma, blanco-negro, etc. [...] desenmascara una ciencia que fundamentaba el colonialismo; una filosofía que robaba razón al colonizado y la daba toda al colonizador y además, una política hegemónica que humilla el Sur y enriquece al Norte. Hemos de tener consciencia de la violencia civilizadora [...] y hacer de la Motricidad Humana un apelo a la democratización de los saberes, en un diálogo en donde entrarán aquellos a quienes fue robada la voz; y un apelo a una epistemología sin marginalizados, subalternos y excluidos.

Somos los agentes de una lucha científica y cultural que no acepta las posiciones de dominio de una homogenización impuesta por cualquier globalización hegemónica. La ciencia, para nosotros, es parte de la política y de la cultura [...] el cuerpo es lugar del conocimiento y no una razón soberbia ante la sociedad y la historia [...] La estrategia falsa del fisiologismo reinante en la educación física y el deporte, esconde que lo que da salud es una sociedad diferente y no media docena de saltos y carreras en una sociedad injusta.

6.2.1.3 Retos que se plantean

Desde este horizonte en que ontológicamente se desarrollan estas prácticas recreo-deportiva, se plantea entonces, el reto como necesidad de constituir estos espacios de vivencia de expresiones motrices formativas, como campos de reflexión del común bienestar de los ciudadanos, tanto de los actores como de los espectadores; prácticas donde lo pedagógico, pase a ser una estrategia formativa

y no el centro mismo de la intención; lugares donde habite el discurso y la vivencia democrática, la igualdad de oportunidades, la libertad de expresión, la creatividad, la búsqueda; donde lo social, lo esencialmente humano del hombre en tanto cuerpo en expresión reflejen dimensiones del alma, de la naturaleza, de la historicidad, de la política; y su problematización no intente subsumirse sólo en el método del 'cómo hacerse', y a reducirse, expresarse y explicarse todo en números, medallas, triunfos de unos sobre otros, donde importa más la cantidad que la calidad.

Es promover una cultura deportiva y de la praxis de las expresiones motrices en general, que conlleve a la humanización de la sociedad y de la historia, donde la magia que producen estas prácticas en el mundo contemporáneo, se compaginen y respondan de forma directa a la declaración universal de los derechos humanos; posicionándose como una acción, no sólo privada y puntual, sino como un ejercicio de deliberación cotidiano; un desafío a la participación especialmente para aquellos que el deporte ha excluido, en un entender que su ejercicio puede enseñar a brotar una cantidad inagotable de capacidades y dones que se deben caracterizar en un movimiento individual y colectivo en corresponsabilidad de la transformación de la sociedad.

Es un desafío a la profundidad de la vida, es pasar de la apariencia a la esencia, a lo primordial del ser tanto en la victoria como en la soledad de la derrota, es forjar una lucha contra la corrupción, la mentira, la exclusión, el sectarismo; y así encontrar en estas prácticas –como lo expresa Sérgio (2003)- el sentido y el conocimientos para resistir, amar el bien, la belleza, el placer y profundidad que habita en el ocio, para ejercitar la entera dignidad en la insubordinada libertad de la vivencia praxica; sólo allí encontraremos el verdadero significado de salud, compañerismo, juego, humor fiesta, convivencia y la posibilidad de volvernos creadores de historia.

Es hacer posible la visibilización y comprensión de aquello que en idea de Hurtado et al (2005) expresasen en torno a estos escenarios, como espacios donde está en juego la capacidad simbólica de los sujetos, esa carga de significados y sentidos que otorgan a los datos y a las experiencias, y que son fundamentales para construir representaciones de la realidad. Es aprovechar esa eficacia comunicativa propia de estas prácticas en la función simbólica que les subyace, pues mediante ella los sujetos pueden ordenar su universo, los valores, las pautas de comportamiento y los referentes éticos que son herramientas fundamentales para la acción ciudadana.

En definitiva, es comprender e interiorizar que estas prácticas motrices, tienen un papel importante en la construcción de cultura política y ciudadanía; que constituyen una manera de hacerse públicos y de esgrimir, construir y fundamentar diversas formas de pensar y actuar; pues brindan elementos que permiten transformar referentes tradicionales de actuación pública, para fortalecer relaciones de reconocimiento democrático y por ende, de convivencia y de construcción de comunidad.

El reto ha de partir entonces, de reconocer y de hacer posible la visibilización y comprensión de que los sucesos acaecido en las dinámicas propias que se viven en estos escenarios donde la interacción humana es el común denominador, se constituyen en *espacios de aparición* -en el sentido arendtiano-, lugares donde el sujeto se muestra tal como es en su única y personal identidad, e interactúa con la humanidad del otro y de los otros desde su integralidad en tanto realidad fenomenológica de '*ser del mundo*', diferente a la concepción de '*ser que está en el mundo*'.

6.2.2 Tensión entre teoría-práctica

6.2.2.1 Tensión teoría-práctica en ámbitos de la formación ciudadana y la educación para la ciudadanía

La brecha existente entre teoría y práctica de las dinámicas específicas de la FC y de la EpC desde su significado mismo (no únicas de estos campos terminológicos), alcanza a permear los diferentes espacios donde éstas emergen como propósitos en vía a la preparación de ciudadanos para su ejercicio. Para analizar su impacto y posibilidades en otros espacios de actuación donde toman vida central –como es el caso de las experiencias y prácticas recreativas y deportivas objeto de este estudio-, se hace necesario dar una mirada a lo que en su realidad interna subyace.

Como ya se ha expresado en capítulos anteriores, la concepción epistemológica de EpC y FC presentan dos vías diferentes de entendimiento –pero no contrarias- hecho que puede influenciar de algún modo su dicotomía teoría/práctica; pues mientras la educación ciudadana se centra en la transmisión de los contenidos de cultura (cívica) en una relación unidireccional que va de la sociedad hacia individuo para que este actúe de acuerdo a lo prescrito formalmente o en la costumbre, sea por vía de la ‘interiorización’ o de la ‘sujeción’; en la formación ciudadana el proceso pedagógico va en doble vía: de la sociedad al sujeto y de éste a la sociedad, en un proceso de interacción y retroalimentación permanente.

Desde un lenguaje pedagógico se podría afirmar que la educación ciudadana pone su fuerza en la enseñanza, mientras que la formación ciudadana lo hace en el aprendizaje. Si bien en una perspectiva epistemológica estos términos plantean una brecha, es un asunto que se hace necesario superar desde la claridad conceptual, puesto que en la dinámica compleja de las sociedades *formación y educación* se entrecruzan, se hibridan, se yuxtaponen, en un movimiento continuo y permanente de apertura y cierre, como una hibridación mediada por los procesos sociales, históricos y culturales.

Pero quizás la tensión más visible entre teoría y práctica de y para la formación ciudadana, puede ser ocasionada por la premisa de que su *fundamento teórico se sustenta en el sentido político y la práctica la muestra y proyecta como un aspecto donde su fuerza es de orden pedagógico*; pues a diferencia de otras reflexiones del campo de la pedagogía centradas en los aprendizajes de saberes disciplinares escolares, la formación ciudadana no es un saber en sí ni para sí, sino que proviene en sus principios, en sus enfoques, en su orientación y finalidad, en sus conceptos, en su desarrollo y en sus opciones pedagógicas, del mundo de la política; y esto tiene implicaciones directas en lo metodológico y en lo curricular que en la mayoría de los casos no son abordados y/o entretajidos.

A la formación ciudadana o sus equivalentes –por ejemplo- , les subyace toda una conceptualización ligada al desarrollo de identidades y a sus nexos con la ideología que de manera sutil o explícita hacen su aparición en los libros de texto y en los manuales de historia, de geografía y de educación cívica, ante la urgencia y la emergencia de la ciudadanía como materia obligatoria de estudio (para el caso colombiano); de este modo, los estudiantes de básica primaria y secundaria reciben una ‘formación ciudadana’ equivalente a lo que puedan aprehender desde contenidos y metodologías –en cuya elaboración no participaron- y que tienen un cumulo informativo pocas veces relacionado con las realidades en que habitan y por tanto dotadoras de poco sentido para su formación.

En la significación *de práctica* como aplicación de conocimiento, surge igualmente la dicotomía epistemológica entre teoría y práctica, y en ella el verbo practicar es sinónimo de ejecutar, hacer, o llevar a cabo. Bajo esta perspectiva la práctica es “entendida como la aplicación de una idea o doctrina; como contraste experimental de una teoría” (Restrepo y Campo, 2002:12)¹²⁷. De este modo, la práctica ciudadana es una acción que debe partir de lo real de las ciudadanías y de la

¹²⁷ La práctica tiene arraigos griegos en la palabra *pragmáticos* que está en relación con los negocios políticos, pero que durante el siglo XIX dio origen a una teoría de la acción designada como pragmatismo, y una teoría del lenguaje conocida como pragmática. Charles S. Peirce inauguró los términos “pragmatic” y “paragmaticism” para referirse a la acción humana como signo; es decir, pensada (Restrepo y Campo, 2002).

formación de un sujeto político democrático en contextos; hecho que exige partir del sujeto real –del ciudadano- en las condiciones en que ha vivido su ciudadanía.

La tensión *teoría/práctica* se ve igualmente impregnada de la dicotomía *reflexión/acción*; asunto que implica intencionar esta conexión, de modo que el acercamiento a contenidos de ciudadanía se haga desde la reflexión, desde la constitución de vínculos e identidades reales entre pares participantes y externos al proceso, en la lectura interactiva del contexto, en el diseño y la ejecución de acciones, en la retroalimentación continua entre acciones realizadas y la construcción de colectivos. Es decir, buscar aprendizajes colectivos sobre la ciudadanía y su ejercicio mediados por la reflexión que genere un proceso de formación personal y colectiva situado; que propicie una lectura del mundo y de su entorno desde un interés de transformación, para prefigurar, diseñar y propiciar formas de acción colectiva. Esto no puede entenderse como una acción posterior de quien está en formación, sino como una dimensión esencial del proceso de formación política.

La práctica generada desde la teoría debe mostrar a su vez, como la teoría se refleja en los currículos. Sin embargo, debe tener bien claro que el centro del proceso de formación es el sujeto y no el currículo; pero, sin un diseño curricular pertinente, el proceso formativo dado desde la EpC no encuentra la ruta de sus propósitos, tanto para la sociedad que espera contar con un ciudadano activo con cultura política suficiente y conectada a las expectativas de la sociedad; como para el sujeto que no podrá asumir su ciudadanía en tanto forma de realizar la vida que desea para sí y para otros. Su pertinencia consiste en conectar al sujeto con las expectativas sociales y personales, y para lo cual la elección y construcción de un camino (pedagógico-metodológico) de formación es decisiva. En caso de lograrse, el resultado será el de un sujeto con una cultura política aprendida y enriquecida colectivamente¹²⁸.

¹²⁸ Disertaciones sobre la Formación Ciudadana con el equipo pedagógico de la Corporación Región, Medellín 2010

6.2.2.2 *Cómo se refleja la tensión teoría-práctica de la formación ciudadana en los espacios de la recreación y el deporte*

Antes de abordar la discusión pertinente a la distancia teórico-práctica de la formación ciudadana en estos escenarios, cabe aclarar que se confirmó en el desarrollo de esta investigación una hipótesis inicial que refiere un distanciamiento teórico al interior de la misma área disciplinar donde están inscritos la recreación y el deporte, observándose un vacío conceptual entre *motricidad como dimensión humana* y las lógicas de estas *prácticas de expresiones motrices* como parte de su realidad compleja.

En las distintas fuentes de información abordadas para este estudio: planes, programas, proyectos y discursos, entre otros documentos, no se observó ninguna referencia de manera manifiesta al concepto de *Motricidad*; los elementos conceptuales que en estos circulan, se refieren más explícitamente al *movimiento humano* y sus múltiples posibilidades de manifestación, que se suscriben en una serie de *prácticas físicas*, y que adquieren una lógica particular acorde al área o escenario desde donde se practiquen.

El contenido que subyace en el diseño y sustento de estas experiencias; más que a unos fundamentos conceptuales, remite a una funcionalidad formativa y benéfica de estas prácticas para el ser humano tanto a nivel individual como social, y su repercusión positiva en las dinámicas de la sociedad que las admite. Esta mirada funcional del movimiento humano, lo pone en una perspectiva diferente a la concepción tradicional, desbordando esa postura biológica, tecnicista y mecanicista del movimiento newtoniano en pro del rendimiento; para ponerlo en otra dimensión, que “desde el discurso” se refiere a una concepción que intenta recoger en un todo armónico estas acciones y cargarlas de significados. Es así como, estas prácticas motrices, se constituyen en una función mediadora, en un potencial vigente, una suerte de posibilidad de creación de estrategias para

prevenir y tratar problemáticas de diferentes índoles; y así generar procesos de formación del ser humano y de sus modos de relacionarse con el mundo.

Si bien estos enfoques pueden ser entendidos como apertura hacia una comprensión más amplia de esta dimensión, no se puede inferir que hay en ellos una interpretación comprensiva de lo complejo y pluridimensional subyacente en el carácter de realidad humana en expresión a través la motricidad; dado que la representación instrumental que le asiste a estas prácticas, tiene en su centro las lógicas particulares del movimiento humano, en tanto manifestación física y la motricidad no es reductible al movimiento, éste es sólo uno de sus constituyentes (como ya se ha sustentado ampliamente); hecho que condiciona, limita y acorta una lectura que alcance a abordar los amplios y complejos terrenos de la motricidad y su implicación en el desarrollo socio-político y cultural de una sociedad .

Las nociones en torno a *ciudadanía y formación ciudadana*, son referidas de algún modo en la literatura abordada en las experiencias del contexto internacional – España-, donde se observa especialmente la sustentación de la formación en valores cívicos desde estos escenarios de la recreación y el deporte para una educación ciudadana, dando fundamentos teórico-metodológicos para su implementación pedagógica

Sin embargo en el contexto colombiano, del mismo modo como sucede con el concepto anterior, dichas nociones no son evidentes, y pueden visualizarse algunos rasgos, sólo en los propósitos trazados en muchas de estas experiencias y en algunos casos en la funcionalidad resultante de sus prácticas, cuando describen éstos como *‘espacios para atender la diversidad de la sociedad, la comunidad y las personas, según sus condiciones particulares’*. O cuando dicen que *‘su impacto alcanza los procesos de formación política, beneficios sobre el desarrollo social, educativo, personal, comunitario y ambiental’*.

No obstante, es generalizado el hecho de que todos estos proyectos y programas, están claramente circunscritos al marco normativo de la constitución nacional de 1991 -de forma explícita al Artículo 52- tanto en las leyes que le precedieron y que fueron refrendadas allí, como en las posteriores a ella; dejando comprender que se entiende y se aprecia la valoración de las prácticas físicas propias de la educación física, la recreación, el deporte y la actividad física, como derecho constitucional y promoción de los DDHH. Esta interpretación permite inferir en ellas, una lectura de la ciudadanía en la perspectiva *jurídica y civil*, en tanto prerrogativa de un derecho adquirido, y la función del Estado de permitir y promover a través de sus instituciones la viabilización de la ley.

Sí el concepto de *ciudadano, ciudadanía o formación ciudadana* no aparecen; tampoco es visible el tipo de *ciudadano, ciudadanía o formación ciudadana* que se quiere buscar formar e intencionar acorde a las necesidades e intereses del contexto –país, región, comunidad-; sin embargo podría soslayarse muy sutilmente, de acuerdo con lo hallado, que se retoman elementos de la Carta Constitucional -en especial los que aluden a un ideal de ciudadano y de formación deontológica para participar en distintos aspectos del proyecto de sociedad-, trasladándolos a estos programas, sin poder develar en ellos, una reflexión comprensiva, crítica e interpretativa, que direcciona, sustente y fomente, la implementación y desarrollo de estas experiencias, permitiendo potencializar los propósitos para los que han sido trazados, y se supere así el mero acatamiento de una normativa.

Puede inferirse igualmente en los trazos propositivos de estas experiencias, la intención de un acercamiento a una ciudadanía activa, en tanto participativa, hechos visibles en descripciones como: '*se tiene como objetivo la formación de cultura ciudadana*'..., '*se pretende educar a los sujetos para la participación y la organización social*'..., '*se busca desarrollar capacidades sociales para la convivencia y la productividad*'..., '*son espacios de apertura para la participación*'..., ó cuando se definen como '*posibilidad de construir tejido social*',

entre otros enunciados. Sin embargo, estas afirmaciones no muestran rutas de viabilidad, dejando al libre albedrío de las instituciones y especialmente de los actores encargados de ponerlas en acción, tanto la interpretación como los medios a utilizar para su implementación; momento que muy posiblemente, es el punto de escape y pérdida de norte de toda esa gama de buenos propósitos y de la relación misma entre teoría y práctica.

El amplio abanico de prácticas motrices que se despliegan desde los escenarios de la recreación y el deporte, pueden ser un panorama inabordable por su extensión; apreciación perfectamente aplicable al análisis de las experiencias abordadas, puesto que abarcan una amplia gama de actividades que pululan entre prácticas lúdicas tradicionales de toda cultura, disciplinas deportivas que de forma universal están técnicamente instituidas, ejercicios físicos contruidos bajo esquemas médicos con indicaciones precisas para su ejecución, y otra serie de expresiones motrices de distinta índole, que tanto profesores como los participantes, re-construyen de forma creativa.

En el acercamiento a distintas experiencias que comportan estas tipologías, puede observarse de forma muy generalizada, que las actividades allí desarrolladas reproducen continuamente esquemas preestablecidos en las lógicas internas de las áreas con que interactúan; así, los esquemas traídos de la *educación física* se comportan bajo las dinámicas curriculares que regula la escuela y que pretenden desde la pedagogización de sus medios, un proceso formativo disciplinador de actitudes y hábitos que en la realidad centran su accionar entre el deportivismo y la higiene; en las actividades *recreativas* el interés está puesto en el goce mismo y en el número de personas convocadas y asistidas; y *en las deportivas*, se observa con mayor énfasis la reproducción de la técnica, la búsqueda y el logro de medallas bajo procesos selectivos de descarte; y resuenan con fuerza los eventos deportivos que muchas veces, son una excusa formativa, convirtiéndose en actos donde el rendimiento y la competencia nuevamente se constituyen en algo central.

De este modo, la reflexión en torno a cómo se entiende en la relación teoría-práctica *la motricidad y la formación ciudadana* en espacios recreo-deportivos, se torna un tanto turbia; dado que mientras las actividades sigan poniendo su interés central en el moverse, en el movimiento mismo, o en el número de personas que se mueven y en la calidad de cómo lo hacen; y pasen al plano de lo implícito, los aspectos esenciales de la motricidad como expresión viva de la integralidad del sujeto y posibilidad de su trascendencia, y la formación ciudadana como proceso y práctica de la calidad humana del sujeto en la interacción con el otro, los otros, y lo otro en el escenario de la vida pública; el propósito central puesto en las intencionalidades de estos proyectos, programas y prácticas en general se distorsiona o se pierde.

Estas lógicas descritas permite ver en dichos lugares, cómo toma cada vez más distancia lo real de lo ideal y como sigue predominando el activismo, la participación acrítica, la acción irreflexiva, puesto que no se ven procesos de consolidación teórica, de interpelación interdisciplinar de áreas de conocimiento que pueden fundamentarlos; ni tampoco, la formación en el juicio reflexivo y crítico, que es en definitiva la cualidad que potencia acciones de transformación social.

A manera de síntesis puede decirse, que son perfectamente visibles los vacíos, conceptuales que se encuentran en la fundamentación de estos proyectos y propuestas con respecto a los conceptos centrales en cuestión: *motricidad, ciudadanía, formación ciudadana*; incluso el de *movimiento humano*, y el sentido real que subyace en el concepto de *práctica*; no existe un sustento sólido que permita entender los fondos subyacentes en los propósitos de formación trazados, por ejemplo cuando permanentemente se hace referencia a la formación para la *participación, para la democracia*, al desarrollo de procesos de *autonomía, o convivencia*, entre otros, no se expresa de ningún modo a que refieren.

Así, se evidencia una marcada ruptura de la nítida relación existente entre práctica y teoría, entre ciencia y experiencia vivencial; que como lo expresa Sérgio (2003), conduce a quedarse en el mensaje de lo inmediato, lo sensorial, lo sensacional, lo implícito; en suma, en el lugar donde lo humano y su realidad existencial es deformada y disminuida; pues los *discursos* que transitan en los espacios de vivenciación de estas experiencias muestran un nutrido cuerpo terminológico que no se compadece con un sustento sólido referencial, y menos aún con la realidad de los métodos y contenidos implementados en el desarrollo de las prácticas; vale aquí la expresión popular de que ‘*se predica pero no se aplica*’; y del mismo modo, cabe la crítica al deportivismo planteada por Sérgio (2003:14), cuando expresa que “el lenguaje del deporte es solamente físico, y mientras eso, el deporte continuará siendo un monólogo de pobres, porque lo físico por sí solo no habla de un lenguaje universal de liberación”, todo se queda en el activismo.

6.2.2.3 **Retos que surgen**

En el marco de estos contextos, se plantean algunos elementos que pueden incluirse en la reflexión que como *reto* se vislumbra para menguar la tensión que se genera entre la esencia real de la FC y las intencionalidades y/o propósitos que se despliegan en la teoría y en la praxis desde la recreación y el deporte para su constitución, así:

Desde el campo **teórico**, se hace inminente la necesidad de una re-configuración y re-significación de los paradigmas y fundamentos conceptuales que soportan las categorías centrales que tejen el sentido y la razón de ‘ser’ y del ‘que hacer’ de áreas y escenarios de la recreación y el deporte y de sus campos afines. Por tanto consolidar un lenguaje teórico que refleje los basamento contemporáneos de la *motricidad* en tanto dimensión humana, se torna ineludible para trasladarlo a los discursos propios de éstas áreas y desbordar así, la acostumbrada sustentación en soportes de orden físico-biológico o neuro-funcional; poniéndolos en niveles más completos, complejos e interdisciplinarios que sitúen las expresiones motrices

en un espacio interpretativo, comprensivo y proyectivo como manifestación de un ser humano que desde su accionar está permanentemente inserto, co-implicado y co-responsable, con los fenómenos de orden cultural y sociopolítico que se suceden en el mundo de la vida donde coexiste.

Asimismo, la intención de poner los elementos conceptuales propios de ésta área en y hacia un propósito de formación ciudadana, requieren ser permeados por fundamentos de orden político en su realidad 'de ser' y de 'actuar', en tanto campo de conocimiento y de formación; ligando en una misma lógica, las esencias de la subjetividad humana y las implicaciones de su actuar en otras dimensiones de la vida social y política del ser y de una comunidad; asumiendo que su papel formativo y su función social, no están allí como factores implícitos de sus dinámicas, sino que se deben hacer emerger en la teoría, en el discurso y en la acción.

Los fundamentos teórico-prácticos dispuestos para finalidades de formación ciudadana requieren establecer –desde el consenso y la realidad que viven los contextos en que se suscriben- la claridad del tipo de ciudadano, ciudadanía y formación que se quiere, se requiere y se hace posible para el ejercicio de las prácticas que tanto el proyecto social y la sociedad misma reclaman.

El reto que se vislumbra desde el escenario de **lo práctico** se enfoca esencialmente a posibilitar la construcción de enlaces sólidos para reflejar los sustentos teóricos en que se apoya. De este modo es imprescindible generar y promover prácticas que se compadezcan con los propósitos de formación individual y colectiva que permanentemente se pregonan con la promoción de sujetos autónomos, críticos, responsables, respetuosos, participativos, creativos y coparticipes de una construcción de proyecto social.

Pero esto no puede lograrse sin el cambio del hábito, de la lógica, del método, de la estrategia que asiste la cotidianidad de estas prácticas; pues estos ideales

formativos no tienen posibilidad de germinar en ambientes de exclusión, de limitación en la expresión, de continua reproducción de comportamientos preestablecido, de represión, de falta de oportunidad, desde la sensación de estar siendo ‘bendecido por un favor’ y no ejerciendo la práctica de un derecho que le es propio.

El forjar propósitos de construcción de un pensamiento en pro de un bien común demanda de acciones y metodologías donde el concepto de *competencia* y *competitividad* tomen otra dirección distinta a demostrar en ‘quién es más fuerte que...’, ‘quién es más capaz de...’, ‘cómo superar a...’; el reto debe consistir en ‘cómo mejorar las posibilidades de todos sin afectar la de los demás’; y así hacer de estos espacios –patios de recreo, canchas, plazas públicas, estadios- lugares de vivencia misma de discurso y prácticas democráticas, justas e incluyentes como implicaciones determinantes para la construcción del bien común.

Todo lo anterior refleja un gran reto, la necesidad de consolidar una *cultura de la praxis motriz* en correlación con la de una *cultura política*, que permita informar, comunicar, crear puentes y enlaces para sus comprensiones, y se promueva en y desde allí, hábitos que modifiquen las tradicionales papeles que han jugado esta dinámicas en el campo de lo político con la reproducción de actitudes pasivas, irreflexivas procesos autoritarios, de injusticia, intolerancia, exclusión, invisibilización, violencia, entre otros.

6.2.3 Tensión entre formación en valores y la formación del juicio (reflexivo) como categorías centrales de la intencionalidad para la formación ciudadana

Un elemento visible en el contexto de la EpC y de la FC es la centralidad que se le da a la **formación en valores** como vía y estrategia fundamental –casi exclusiva-

para alcanzar la formación de los ciudadanos en una perspectiva moral y ética de su comportamiento.

La educación como sistema social establece una serie de acciones formativas que pretenden ordenar y desarrollar actuaciones que inciden directamente en el modo de comportarse individual y colectivo de los ciudadanos, tendiendo a favorecer los ambientes sociales. En el espacio escolar por ejemplo, se promueve por medio de actuaciones curriculares concretas (compromisos didácticos, organizativos, normativos, entre otros), la potenciación de un modelo de comportamiento que en una perspectiva global es considerado deseable, y que refleja el ideal de un concepto o modelo de persona que encaja en una estructura social, la cual demanda de unos requisitos para su vinculación en el proceso prescrito.

Esta formación en valores y actitudes prescribe una formación *moral y ética* de las personas. *Moral* en tanto interiorización y elaboración de criterios sobre lo que está bien o mal, sobre lo que conviene impulsar y comprometerse, se trata de una construcción personal en la línea de la diferenciación y de la autonomía, pero también bajo los supuestos sociales de compartir objetivos y acciones con otros; y *ética* como reflexión sobre dichos comportamientos que son la base para vivir de acuerdo a una escala de valores morales.

Se lee claramente, que los valores establecen una estrecha relación con las actitudes, pues como lo expresan Prat y Soler (2003), el componente moral y ético de éstos, es sólo observable en las actitudes, que a su vez están relacionadas con unos valores determinados; así, todo valor implica una o más actitudes concretas; pero igualmente *los valores y las actitudes* están completamente enmarcados en unas *normas* que identifican proyectos globales y universales. Un tejido relacional que establecen estas autoras apoyadas en otras fuentes, describe:

Los **valores** son proyectos globales de existencia (individual o social) que se instrumentalizan en el comportamiento individual a través de la vivencia de **actitudes**, y del cumplimiento consciente y asumido de unas **normas** (Lucini, 1992:37). [...] los **valores** han de traducirse (trabajarse) en las correspondientes **actitudes**, y éstas en **normas**, hábitos o patrones específicos de conducta ante situaciones concretas (Bolívar, 1995:75). En Prat y Soler (2003:31)

Sin desconocer el potencial formativo que contiene el trabajo direccionado a fortalecer una formación en valores, y la importancia que ello cobra en el contexto de amplias problemáticas identificadas como ‘crisis de valores’ que viven hoy las sociedades, reflejadas en actitudes tanto individuales como colectivas y que se constituyen en la real y principal preocupación frente a su función educativa; emerge en este panorama, especialmente desde lo que compete a la educación y a la formación para la ciudadanía unos interrogantes:

¿Es realmente en la promoción de un sistema universal de valores como estereotipos de comportamiento ideal que deben cumplir los ciudadanos, donde puede establecerse el centro de la intencionalidad formativa para el ejercicio ciudadano adecuado y deseado?

¿No es acaso en la promoción y formación de un juicio reflexivo de los distintos actores sociales que puede establecerse una ruta sólida para que los ciudadanos puedan discernir y elegir lo bueno, lo deseable y lo pertinente en una correlación de autonomía y heteronomía para los contextos que habitan, y lograr de éste modo una formación de un sujeto político informado, co-rresponsable y comprometido con un proyecto social democrático?

En el panorama global de lo observado en el contexto de la EpC y de la FC independiente del área desde donde se proyecte –pero muy específicamente develado en los distintos ámbitos de exploración realizada en el desarrollo de esta investigación-, se pone de manifiesto como punto revelador el papel pasivo que juega el sujeto en su propia formación, en tanto predomina la *invisibilización de la intención de la formación para el juicio, y en particular para el juicio reflexivo y*

crítico como categorías centrales y necesaria para la constitución de cultura política indispensable en y para el ejercicio de la ciudadanía; pues es esencialmente desde allí, donde puede pensarse en su verdadera constitución, proyección y en el papel transformador y emancipatorio que debe representar.

Sí se toman los fundamentos del amplio constructo –aunque es referenciado como inconcluso- que Hanna Arendt plantea en torno al **juicio** puede abonarse sustancialmente esta reflexión; pues desde ellos se entiende *el juicio* como “la más política de las acciones del hombre” tanto en relación con el *foro interno*, como con el *foro externo*, que brota en una trama desde la acción y el discurso.

Según la autora, éste es una actividad autónoma de la mente humana al igual que lo es el pensamiento y la voluntad; *un buen juicio para ella, es la capacidad para reconocer la originalidad de la acción* (Arendt, 2007), hecho que puede darse en dos vías, desde la *vita activa* (pensamiento de los actores para decidir las líneas de acción), y desde la *vita contemplativa* (asociado éste al ejercicio reflexivo en solitario acerca de lo pasado o lo ausente, como una actividad metafísica).

Los juicios sirven para comprender los hechos como contingentes a través de la resignificación y de la heurística, derivados de la máxima capacidad humana, la de pensar¹²⁹. El pensamiento y la imaginación (por no estar sujetas a reglas), son actividades autónomas, es decir, no sujetas a condicionamientos externos de la naturaleza exclusivamente. De estas dos actividades, de las cuales dependen la voluntad y el juicio, derivan “los principios a partir de los cuales se actúa y los criterios a partir de los cuales se juzga” (Arendt, 2002:92).

En cuanto a la formación para un ejercicio de la ciudadanía –según Arendt (1995)- se ha vuelto ineludible la necesidad de retomar el juicio y la acción política;

¹²⁹ De hecho Arendt en su obra *la vida del espíritu* (2002) concuerda con Sócrates, en que el pensamiento es un diálogo del yo con el mí ausentes de la acción para elaborarla.

categorías de acción pertenecientes esencialmente a la esfera pública, y consustanciales de la condición humana. Su reflexión es un llamado a la necesidad de retomar la conciencia de la acción como principal forma de relación humana, para trascender la mera repetición de conductas predispuestas e impuestas que solo hacen posible que el ciudadano se ‘comporte’ frente a los demás sin involucrar su conciencia, haciendo previsibles todas sus praxis; y si sus acciones son predecibles, disciplinadas y normalizadas, jamás podrá salir de la esfera pública estatizada.

De acuerdo con Javier Roiz, la perspectiva que anima en sus análisis Arendt, diverge de la postura asumida por Kant frente al juicio como “capacidad de discernimiento” es decir de filtrar, de distinguir una cosa de otra y de evaluar; pues esta autora en cambio, en la tercera parte de su texto inconcluso traducido como “La vida del espíritu”, incorpora el juicio como la capacidad humana mediante la cual se evidencia “la ciudad interna”¹³⁰.

En total acuerdo con lo planteado por Bárcena (1997), *la formación de la facultad del juicio* es y debe ser un elemento específico de toda educación, dado que, una persona con juicio tiene la capacidad de atribuir sentido a la realidad. Este autor siguiendo a Beiner, plantea que dicha capacidad permite al sujeto comportarse ante el mundo sin depender de reglas y normas, y la razón práctica y política sólo se puede realizar y transmitir dialógicamente; este ejercicio mismo, ha de abrir espacios cada vez más amplios al diálogo, a la discusión y deliberación pública, que permita construir un razonamiento en torno a un pensamiento comunitario sin desconocer el individual e íntimo de los sujetos.

El abordaje del juicio político que Bárcena hace, toma de referencia central los planteamientos de Hannah Arendt, pero se apoya en otros autores. Así, parte de la premisa que el *juicio* es el elemento esencial de la dimensión más humana de la

¹³⁰ De acuerdo con Javier Roiz, citando la obra de Arendt “The life of the mind”, la mente humana está configurada como una ciudad con tres poderes, legislativo, ejecutivo y judicial. Arendt logró desarrollar los dos primeros poderes e iniciar el tercero sobre el que se basa la capacidad de juicio. Conferencia del Dr. Roiz, el 8 de agosto de 2008 sobre el objeto de la ciencia política. Instituto de estudios políticos. Universidad de Antioquia.

racionalidad y la acción, y del mismo modo, una competencia central de la ciudadanía; éste requiere el concurso de las potencialidades intelectuales del ser humano, aunque no significa un elemento exclusivo de la facultad cognitiva.

Bárcena (1997) desde lo planteado por Benhabib inspirado en Arendt, sostiene la afirmación de que los ciudadanos ejercen su capacidad de juicio en tanto sean capaces de juzgar entre lo posible y lo deseable de un sistema político, desde lo normativo, la justicia, la equidad y la libertad; además, deben tener la potencialidad de juzgar las capacidades de individuos y organizaciones ante los requerimientos sociales; y de otro lado, tener el potencial para juzgar los resultados previsibles de sus propias elecciones; esto es, Juicio político. El autor (p.224) refiere a Steinberger en su planteamiento sobre el juicio como “la actividad mental en virtud de la cual predicamos universales de particulares” y cuando sucede en el escenario político, se constituye en juicio político; partiendo de estos preliminares, Bárcena llega entonces a la determinación de que *juicio* significa por sobre todo discernir o distinguir atendiendo a un medio o a una norma.

Como actividad que involucra la imaginación, el juicio está pues al servicio de la comprensión, y ésta al de la supervivencia de la especie humana. Los fenómenos inéditos traen consigo la necesidad de generar nuevos conceptos para comprenderlos *tal y como so*, y es esta construcción la que da lugar a lo que se conoce propiamente como juzgar, que además le sirve al espectador para comprender no solamente que este tipo de hechos hacen su aparición, sino además para comprender que nuevos hechos como ése pueden aparecer.

De este modo, la vida política discurre entre el juicio y la acción, y es por esto que esas dos actividades humanas se hallan en diálogo permanente. En ambas el espectador pretende alcanzar una perspectiva general y el actor busca ser comprendido por todos y trascender al espacio público. Dado que el juicio permite decidir qué camino tomar, qué medios resultan preferibles o más adecuados para llegar a un fin establecido, resulta ser una condición necesaria para la acción.

El **juicio reflexivo** emerge como una categoría relevante al momento de pensar cualquier acción en pro de una construcción de ciudadanía; pues como lo expresa Bárcena, la ciudadanía supone acciones reflexivas e imaginativamente comprometidas con la creatividad, con la capacidad de deliberación y de juicio reflexivo, en la constitución de hombres y mujeres como ciudadanos con pensamiento crítico, que actúan en lo público y construyen colectivamente en sus territorios.

Contrario a lo propuesto por Kant en torno a la dependencia que tiene el juicio en tanto es asistido a veces por el pensamiento, para Arendt su carácter de autónomo está determinado sobre todo por los *juicios reflexivos*, es decir, aquellos en los que lo particular asciende a lo general, a lo universal¹³¹; así para esta autora, el juicio reflexionante se realiza sin que le anteceda una experiencia ni le asista un método, y permite que frente a una imagen o un hecho se pueda decir que es bueno o malo, feo o bello, verdadero o falso.

Paradójicamente el juicio reflexionante, que busca un consenso externo y que se realiza asistido por la imaginación que hace presentes los juicios no emitidos por aquellos de quienes se espera el consenso, evoca otro tipo de juicio que podríamos llamar *no reflexionante* y que sin embargo se pliega sobre sí mismo buscando un consenso, no ya externo, sino interno en el ser humano cuyo consenso ha de ser la aprobación propia del juicio

Pero adjunto a muchas expresiones en torno al juicio y al juicio reflexivo aparece la necesidad de forjar un *pensamiento crítico* en los sujetos como condición para ejercer una ciudadanía en busca de la liberación, emancipación y/o transformación. Desde lo planteado por varios de los autores mencionados, puede extraerse que un pensamiento crítico sólo puede realizarse cuando las

¹³¹ La metáfora planteada en el correlato del gusto, llamó la atención de Arendt, y desde allí refleja su comprensión frente al juicio reflexionante

perspectivas de los demás están abiertas al examen; de ahí que el pensamiento crítico, aunque siga siendo una ocupación solitaria, no se haya desvinculado de los “otros”, pues mediante la fuerza de la imaginación se trae la presencia de aquellos lejanos –esto es pensar con mentalidad amplia-, moviéndose así en un espacio potencialmente público, abierto a todas las partes, en una referencia que adopta la postura del ciudadano cosmopolita kantiano.

“*El pensamiento extensivo*” surge como una de las tres categorías del sentido común que Arendt (2003:131) toma de Kant¹³², siendo ellas: *la máxima de la ilustración* –el pensar por uno mismo-, *la máxima del pensamiento consecuente* –estar de acuerdo con uno mismo-, y *la máxima del pensamiento ampliado* –situarse con el pensamiento en el lugar del otro-; esta última es dada como resultado de abstraerse de las “limitaciones que, de manera contingente, son propias de nuestro propio juicio”, de ignorar las “condiciones subjetivas del juicio [...] que limitan a muchos”, esto es, no tener en cuenta lo que solemos llamar “interés propio”, que según Kant, no es ilustrado ni susceptible de serlo, sino que, siempre es restrictivo.

En este sentido, se comparte totalmente lo planteado por Bárcena (1997:46) cuando expresa que se hace imprescindible “educar en nuevas formas de inteligencia cívica, cuyo genuino ejercicio se encuentre en la ampliación del sentido, en la formación de la comprensión, y en la educación del juicio político en una ciudadanía reflexiva”; tarea que demanda igualmente, avanzar en la reflexión teórica de la pedagogía sobre educación ciudadana, hasta ahora más enfocada al *cómo*, que al *por qué*; más hacia los instrumentos que hacia un fundamento teórico comprensivo que posibilite un cimiento sólido.

¹³² Elementos extraídos de Arendt y Beiner (2003:131)

6.2.3.1 *Cómo se refleja la tensión formación en valores y la formación del juicio en los espacios de la recreación y el deporte*

En los escenarios y prácticas de la recreación y el deporte se observa muy claramente una inequitativa relación de estos dos componentes formativos para la constitución de un pensamiento político que permita un ejercicio ciudadano competente. A éstas les subyace en sus discursos e implementación de prácticas de manera enfática y permanente el componente axiológico y deontológico que contiene la educación en valores.

En el panorama de relaciones teoría-práctica e intencionalidad, encontradas en los programas y experiencias observadas en estos espacios, queda la inquietud en torno al nivel de claridad y consciencia que subyace en ellas; sensación que comparte lo manifestado por Manuel Sérgio, cuando habla de la reproducción de una *'axiología global'* en la teorización de dichas áreas, en tanto forjadoras de valores individuales y sociales, así, como otra gran gama de funcionalidades; no obstante, estos discursos se quedan enfrascados en una irreflexibilidad en torno al pregón de la funcionalidad, de su altruismo; sin importar saber *el por qué y cómo* funciona; “dialécticamente, todo es funcional. Falta saber el sentido de esa funcionalidad” (Sérgio 2003:16).

Un elemento que visibiliza lo anterior y que causa preocupación, es la inquietud plasmada en distintos planes de desarrollo de estas áreas –especialmente en sus diagnósticos-; en torno al reconocimiento del profundo desconocimiento que tienen los distintos actores, entidades e instituciones implicadas, del significado real del papel que juegan estos proyectos y programas en términos de impacto social, como elemento generador de desarrollo y calidad de vida y su pertinencia en comunidades concretas; dejando la sensación de que, en un gran porcentaje, estos se quedan en el cumplimiento de una ley desde el activismo y asistencialismo y su propósito de formación integral humana, de desarrollo social y en particular de formación ciudadana para la reconstrucción de tejido social,

formación de valores cívicos y/o construcción de una ciudadanía necesaria y deseada, se diluyen en su intención.

El *activismo toma fuerza* en estos espacios y las “bellas” intencionalidades de los programas y políticas quedan plasmadas en los anaqueles de las instituciones; hecho que hace ineludible una lectura desde un *juicio reflexivo* del ‘qué hacer’, el ‘hacer’, el ‘por qué’ y ‘para qué’ [...], tarea que compete a todos los actores implicados en ello.

6.2.3.2 Retos que se esbozan

La reflexión ontológica que plantea esta discusión en torno a la formación para una construcción de ciudadanía, presenta la necesidad y el reto de poner en un nivel similar de relevancia *la formación en valores* y *la formación para un juicio reflexivo y crítico*, en un ejercicio de interpelación permanente. Pues si bien los valores dan sentido a la manera de ser, de hacer y de vivir de cada individuo, permitiendo una orientación cuando se tienen que enfrentar situaciones concretas, esto no se compagina con un orden natural y universal –aunque no se desconoce la existencia de valores que universalmente son validos al momento de pensar en vivir plenamente en pro un bien común-, dado que las realidades de cada contexto son absolutamente particulares, y los valores en cuanto referentes de conducta individual y colectiva, ponen de claro la necesidad, que cada persona, cada grupo, cada comunidad, defina con precisión su esquema y jerarquía de valores.

Sí uno de los principales y esenciales objetivos de la educación es la formación de la persona para que sea capaz de abordar y construir con eficacia su vida de forma sostenible tanto a nivel público, como a nivel privado y a nivel íntimo; entonces la formación para el ejercicio de la ciudadanía requiere entender, como lo expresa Cortina (1998) a propósito del *republicanismo moral* que está en manos de los ciudadanos la responsabilidad de elevar el listón moral de sus

sociedades, partiendo de su capacidad de juzgar y actuar, desde los distintos lugares que ocupan en la sociedad, pues nadie puede hacerlo por ellos.

Los retos de una formación en el marco de la educación ciudadana, tienen que ver principalmente, con la generación de espacios de aprendizaje y convivencia donde la educación en valores apreciados como ideales y la de un juicio reflexivo y crítico se ‘tomen de la mano’ y a un mismo nivel, en la búsqueda de construcción individual y colectiva de elementos valóricos que guíen el sentir, el pensar y el actuar de las personas, los grupos, las instituciones o las comunidades; de manera que los habilite para implicarse eficazmente en el mundo que habitan, comprometerse en proyectos de ciudadanía activa para cambiar lo que se juzgue incorrecto o injusto, o por el contrario, mantener y profundizar aquello juzgado como correcto y justo enfocado a la defensa de la dignidad humana.

Los espacios de la recreación y el deporte deben igualmente atender este reto, y hacer de sus prácticas una verdadera praxis, una reflexión de lo que se hace, cómo se hace, cómo puede hacerse mejor para todos, cómo puedo participar en la diseño y elaboración de estos procesos, cómo es la participación del otro y de los otros, por qué todos no están incluido, cómo favorecer la inclusión de los otros, cómo realizar una práctica justa, democrática, libre en la posibilidad de no afectar al otro, cómo crear, recrear e interpelar lo que está formalmente programado y hacer de esta vivencia un ejercicio real de mis derechos como ciudadano; e igualmente mudar de forma comparativa estas reflexiones a otros lugares de la cotidianidad del espacio social, en un ejercicio de relocalización del pensamiento.

6.2.4 Tensión entre la participación como propósito, medio y fin de la formación ciudadana, y la apatía de los ciudadanos para participar.

La **participación** se pone en el centro de atención del sistema político democrático como *propósito* –en tanto intención-, como *un medio* –en una

perspectiva utilitaria, en la medida en que se propone la búsqueda de unos determinados objetivos-, ó como *un fin* –en su manifestación en el empoderamiento-. Sea cual fuere su aplicación, la educación para la ciudadanía es la llamada a trazar los elementos fundamentales para generar procesos que permitan alcanzar en los ciudadanos mejores niveles de formación de una cultura política que motive la implicación del ciudadano en los asuntos públicos y el empoderamiento de sus deberes y derechos.

Uno de los grandes avances que se le han reconocido a la Constitución Colombiana de 1991, ha sido su enfoque hacia la *democracia participativa*, la cual atendiendo a las presiones frente a la necesidad de generar apertura a mayores espacios democráticos, impulsa esta perspectiva y le da un nivel relevante; entendiendo en ella, el ejercicio político comprometido de todos y cada uno de los miembros de la sociedad.

De esta forma, se le confiere al ciudadano la certidumbre de que no será excluido del debate, del análisis, ni de la resolución de los factores que inciden en su vida diaria; otorgándole el derecho y el deber de participar en la toma de decisiones, en la presentación de iniciativas cuya génesis sea el interés común, en los procesos de concertación y negociación de los aspectos que le atañen tanto a nivel individual como colectivo, en la gestión pública de bienes, en la fiscalización, el control del manejo y uso del bien público, entre otros. Asuntos estos en lo que los ciudadanos se constituyen en actores centrales y destinatarios finales, por lo cual su poder decisorio es determinante.

Así, la participación se concibe como principio fundante del Estado y fin esencial de su actividad, lo que implica para sus autoridades y todos sus estamentos el deber de promoverla y formar para ella. Esta *participación social*, ratifica el derecho de toda persona a participar como protagonista de su desarrollo, del social y general de su comunidad y su nación, considerándolo el principal mecanismo que aporta al fortalecimiento del aprendizaje y del tejido social. De

este modo, este concepto refiere a un “colectivo en acción” direccionado a buscar la satisfacción de necesidades y fundamentado en la premisa de una “identidad colectiva” que se enmarca en una serie de valores, intereses y motivaciones compartidas por un grupo.

Queda bien claro entonces, la necesidad e interés de que los diferentes sistemas educativos que despliega la sociedad, se enfoquen a la intención de motivar y preparar, es decir, formar en cultura política a todos sus miembros en y para la acción participativa; hecho que se constituye en un inmenso reto encargado esencialmente a la educación para la ciudadanía. La disyuntiva está en que, en bien crece la necesidad y llamado a la participación de los ciudadanos, más se pone de manifiesto la apatía de éstos para involucrarse en ella, hecho que conlleva a que en nuestros contextos se haga una lectura de una “*ciudadanía deficitaria*” y de un ciudadano “no participativo”, poniendo de manifiesto una serie de dilemas que se presentan como obstáculo para alcanzar una participación comprometida y a los cuales debe hacerseles frente; entre otros sobresalen:

El descredito por las instituciones que les representan, dado el alto nivel de corrupción en todas las instancias de poder; la usencia de moral de los gobernantes que se refleja en déficit profundo de ética en el ejercicio público; los malos hábitos que hacen de la política espacios y prácticas de vergonzosa politiquería; hechos que se revierten en actitudes de apatía y aislamiento de los ciudadanos para inmiscuirse en estas dinámicas que son de su pertinencia.

Asimismo, puede observarse en nuestras sociedades, *la prevalencia de la exclusión* de participación de la mayoría de la población en la toma de decisiones inherentes a los asuntos públicos que les afectan, muy a pesar del persistente discurso de su importancia en el accionar ciudadano, encontrando constantemente que los acuerdos establecidos no representan la pluralidad de intereses de la sociedad, y el consenso se reduce a minorías no representativas de la pluralidad de intereses societarios como se ha expresado en repetidas ocasiones por los

órganos de veeduría ciudadana. Estas persistentes circunstancias de marginalidad y de exclusión económica, política y social, se constituyen definitivamente, en un obstáculo para la organización, la autogestión y el desarrollo de capacidades para su participación efectiva, bajo el agravante de que en muchas ocasiones las pocas participaciones que se dan no son tenidas en cuenta, lo que genera frustración y desánimo en aquellos que se ‘atreven’.

La falta de formación e información es otra de las razones que sustenta la veeduría ciudadana para tal marginamiento, puesto que es evidente la ausencia de información e interiorización de la ciudadanía, provocando un desconocimiento sobre las posibilidades que nuestro ordenamiento jurídico otorga a los ciudadanos como portadores de derechos y deberes; hecho que reafirma la necesidad de una formación y preparación para que los ciudadanos se co-impliquen en las decisiones que les afectan, haciendo explícito y abordable los ámbitos de aplicación de esos mecanismos de participación. Es común encontrar el argumento de las administraciones, sobre la pertinencia de la toma de decisiones por parte de unos pocos “expertos”, fundamentándose en la base de tener un ‘mejor conocimiento’ para resolver asuntos que conllevan al bien de las comunidades, transformando así una cuestión pública en una cuestión de expertos¹³³.

Es igualmente visible como dilema, *la falta de motivación y condiciones para ejercer la participación* por parte de la gran mayoría de ciudadanos, puesto que la realidad de condiciones de vida en la que se mueven los países

¹³³ Frente a esto, la corporación Región en uno de sus documentos “*La formación democrática para el ejercicio ciudadano en el marco de una política pública para Medellín -servicio de capacitación y formación ciudadana para jóvenes y adultos del municipio de Medellín y fortalecimiento de veedurías ciudadanas-*”(2010); expresa el gran desconocimiento que aún existe en los ciudadanos frente a los mecanismos de participación, además de la desconfianza frente a su efectividad y temor frente a la complejidad de los procedimientos, así como poco reconocimiento y poca valoración de otras formas de participación y de expresión política. Por ello plantean la necesidad de “promover y estimular el sentido de la democracia en todas las dimensiones de la vida del sujeto, desde las formas como establecen sus vínculos en la vida cotidiana, familiar, doméstica y como estos se reflejan y se conectan con la vida pública, hasta la visión que cada individuo tiene de lo que es un problema, un interés, una necesidad, teniendo como referente la variedad de visiones que existen y la necesidad de ampliar los referentes para la toma de decisiones”. Insisten también en la necesidad de valorar la democracia local y “fortalecer los procesos de descentralización y desconcentración, buscando por supuesto una adecuada articulación con el ámbito regional, nacional y global”.

latinoamericanos y en particular Colombia, no son los terrenos más abonados para reclamar un tipo de participación como se traza en el ideal de democracia participativa. Es importante reconocer y tomar como punto de partida que no se puede ser participativo sólo en los deberes; y una sociedad en la cual permanentemente se están vulnerando los derechos de los ciudadanos –hasta los más básicos-, las condiciones para una ‘sana’ y comprometida participación se hacen efímeras; y pareciera que ésta es la primera condición que busca obviarse en la reflexión primaria de los órganos administrativos. En este contexto entonces *¿será posible asumir el reto de equilibrar el ciudadano sujeto de derechos y sujeto de obligaciones o deberes...?*

En la realidad socio política de nuestros países es evidente igualmente, *la falta de condiciones para el accionar participativo* de los ciudadanos, es tal el caso de las violencias que han acompañado la historia de la construcción del Estado en Colombia, y que provenientes de diferentes fuentes se constituyen como fenómeno ya constante, no superado aún y corriendo el riesgo de agudizarse, hecho que pone en grandes dificultades la participación y la movilización social. Un ejemplo de ello, es el caso de muchos líderes de partidos políticos con propuestas diferentes a las tradicionales y la de líderes cívicos y sindicales que han sido perseguidos, excluidos políticamente, asesinados o desaparecidos, frente a lo cual no ha habido un proceso real de concientización ciudadana, como viene sucediendo con otras formas de violencia.

Otro factor que pareciera no ser un elemento significativo para la real y productiva participación de los ciudadanos, pero que si lo reflexionamos juiciosamente podrá verse su influencia negativa en la verdadera esencia de la formación en cultura política, es el ***distorsionamiento del sentido de la participación*** en diferentes esferas de la acción pública; pues las formas más visibles de participación de los ciudadanos en nuestras comunidades está en cabeza de unos cuantos líderes que se han organizado de diferentes formas, instituidas y no, y que asumiendo un reto

de 'responsabilidad social', 'luchan' en el sentido estricto de la palabra por lograr algunos beneficios que subsanen en parte las problemáticas de sus comunidades.

Estas organizaciones se constituyen en muchos casos en un problema más de algunas administraciones, pues no las ven como un soporte o ayuda, sino como 'obstáculo' para el 'tranquilo' desarrollo de su gestión y su relación no se constituye en un ejercicio colaborativo, si no en una pugna permanente por hacer valer su poder de lado y lado¹³⁴; y en aquellos casos en los que las organizaciones no han logrado aún un estatus de poder organizativo (como ocurre con algunas organizaciones juveniles¹³⁵, de adultos mayores, o barriales), se invisibiliza su presencia y eluden su responsabilidad para con ellos y en el mejor de los casos los toman en cuenta sólo en momentos coyunturales de periodos electorales o para solicitarle apoyos puntuales para eventos sociales específicos.

Del mismo modo, es muy común escuchar desde diferentes esferas, los llamados a organizarse en procesos de voluntariado, bajo propósitos puntuales de programas de diferentes índole (deportivos, culturales y eventos que enfrentan una problemática social puntual en situaciones de desastre o epidemias), en una perspectiva altruista de responsabilidad social –convocatorias que tienen mucho éxito, en grupos juveniles, mujeres organizadas, profesionales, otros-; sin embargo esto se queda en intervenciones puntuales que se constituyen en paliativos y en ocasiones incluso subsanan responsabilidades que son de correspondencia del Estado, pero podría decirse que la carencia de una reflexión de su accionar es la

¹³⁴ Los ejercicios analíticos realizados por profesionales servidores públicos implicados en estos procesos participativos liderados por la Administración Municipal de Medellín a través del Programa de Planeación Local y Presupuesto Participativo (PLPP), se valoran como desarrollos importantes aunque en fase inmadura, pues aun no hay en ellos una reflexión crítica y política que busque cambios estructurales para las problemáticas de sus comunidades; si no que la participación de estos líderes comunitarios se enfoca en la gran mayoría de los casos, a la solución de problemas puntuales (intervención en una quebrada, una cancha, etc.), y en su exigencia por los derechos, en repetidas ocasiones ignoran u obvian el reconocimiento de sus deberes; limitando su participación a una reclamación de beneficios más de orden asistencialista –obligación del Estado de darles todo-, y en su enfrentamiento con la realidad de los manejos públicos, la pugna se hace un conflicto de difícil manejo. (datos tomados de la entrevista con un funcionario público que participa en el desarrollo del programa PLPP agosto de 2010)

¹³⁵ Este hecho se hizo visible en los testimonios presentados por los líderes juveniles en la experiencia vivencial realizada en el programa de Campamentos Juveniles.

constante principal, y allí el objetivo de formación en responsabilidad social se pierde.

Asimismo, diferentes programas que en su diseño plantean promocionar y formar en la participación, se quedan el cumplimiento constitucional de ley, donde los ciudadanos son llamados a participar más como “usuarios –beneficiarios” de unos servicios que “bondadosamente les ofrece el Estado” y a quienes se les da o se les quita de acuerdo a su comportamiento, que a participar en su diseño, creación y desarrollo acorde a las necesidades e intereses de sus contextos; creando más una relación asistencialista que un actuar reflexivo y comprometido en su ejercicio de responsabilidad social en una dialéctica entre derechos-deberes.

6.2.4.1 *Cómo se refleja esta tensión entre participación y apatía para comprometerse en ella, en los escenarios y prácticas de la recreación y el deporte*

Si bien estos dilemas planteados frente a la participación se hacen visibles en cualquier espacio del acontecer cotidiano; en el acercamiento a distintas prácticas desarrolladas en las experiencias recreo-deportivas abordadas, se observa como constante, la amplia convocatoria y una muy buena respuesta participativa de los ciudadanos en el interés de hacer parte de los programas y eventos de estas características para los que se les invita, mostrando además goce y motivación de quienes participan en ellas; elemento que pueden visionarse como potenciales de estos espacios para la organización social.

Sin embargo las características y reglamentaciones propias de los diseños de muchos de estos programas y prácticas, ponen un ‘límite de participación’ que en muchos casos no corresponden con una realidad lógica que sustente dicha limitación y consecuentemente reflejan condiciones excluyentes que desmotivan a un buen número de la población.

Cabe resaltar el potencial vigente que asiste a los programas constituidos alrededor de estas dinámicas (institucionalizados o no), para establecer verdaderos nichos de organización social que trasciendan las lógicas de sus prácticas particulares y se establezcan como lugares de acción, participación y proyección en y para las comunidades, donde se observan pasos significativos para la consolidación de una cultura política con importantes visos de participación activa y responsabilidad social. Un ejemplo de esto, pudo constatarse con la experiencia vivenciada en el Programa de Campamentos Juveniles, donde los jóvenes participantes muestran ya una decidida y comprometida participación en proyectos comunitarios y un pensamiento avanzado en el orden de lo político que busca favorecer por sobre todo el bienestar común de las poblaciones con que cohabitan.

La apreciación de que grupos organizados alrededor de cualquier ideal, pueden ser una fuente determinada para el fortalecimiento de cultura política, ya está ampliamente confirmada con estudios importantes, que aunque han sido realizados en otros espacios y dinámicas, su significado puede tomarse igualmente válido para programas constituidos desde la recreación y el deporte. Entre estas investigaciones se hace especial referencia a la desarrollada por Quintelier (2008) –mencionada ya en capítulos anteriores- ; la cual parte de la premisa trazada en muchos otros estudios, de que la participación voluntaria en organizaciones de diferente índole, conlleva al aumento de la participación política de sus miembros.

Esta investigadora logra confirmar su hipótesis y concluye, que las organizaciones de voluntarios, son poderosos agentes promotores de la participación política y verdaderas escuelas de democracia, en especial aquellas que permiten y fomentan asumir papeles de responsabilidad; y los jóvenes que en ellas participan, ejercen importantes roles de liderazgo y se convierten en actores de socialización y de práctica de la política. Estableciendo igualmente la relación de que aquellos

jóvenes que pertenecen a varias organizaciones, son más activos políticamente; resaltando seguidamente, que aquellos que participan en actividades de voluntariado en una edad temprana, tienen muchas más probabilidades de hacerlo en el futuro, y llevan a que estos se involucren igualmente de forma más prematura en el conocimiento y participación política.

6.2.4.2 Retos que se avizoran

En la intención de que la educación para la formación en la participación ciudadana se constituya en un factor poderoso para potenciar el capital humano, la creación de capital social y la generación de una cultura de convivencia pacífica, democrática y solidaria; se plantean como reto o gran desafío de nuestra sociedad en primera instancia, el fortalecimiento de las capacidades participativas de los individuos y de los colectivos, tomando ésta como una estrategia formativa clave para la promoción de la inclusión, la equidad y la justicia; y desde allí poder plantear la exigibilidad de sus derechos, el cumplimiento de sus deberes y la aplicación de mecanismos de participación ciudadana como cimientos indispensables para el desarrollo político, social y económico de las comunidades.

Así, de acuerdo con debates planteados públicamente por organismos de veeduría ciudadana en torno a la participación¹³⁶ –perspectivas que compartimos-, se constituye en un reto reforzar ésta, como un proceso de vinculación ascendente, donde el ciudadano se vincule de manera individual de acuerdo a sus propios interés, para participar luego en forma colectiva en la toma de decisiones, en la planeación y ejecución de acciones, en la veeduría, el control y la evaluación de los asuntos públicos y privados que lo afectan en los diferentes ámbitos (políticos, económicos, sociales, ambientales y otros), para posibilitar de

¹³⁶ Fundamentos sustentados por Didier Vélez Madrid (2001) como Presidenta Junta Directiva de la Fundación Amor por Medellín, frente al tema de *la Participación ciudadana*. En presentación realizada en un espacio de veeduría ciudadana.

este modo que los esfuerzos ciudadanos se consoliden en procesos de transformación y desarrollo.

En esta panorámica, la valoración de las organizaciones comunitarias que parten de sus realidades, podría cumplir un papel fundamental como herramienta de identificación precisa de necesidades sociales, para generar propuestas innovadoras, controlar eficientemente los programas, evaluar sus resultados y velar por una gestión pública honrada.

De este modo, *la información para la formación ciudadana* se constituye en aspecto determinante para el fortalecimiento de la participación; inclusive, más que la aplicación de una serie de mecanismos, instrumentos y acciones pedagógicas; el reto consiste en buscar que la información que se le brinde a los ciudadanos sea clara y los seduzca, para que se instaure en ellos como una filosofía de vida y de actuación en ella y para ella, donde desde los diferentes escenarios en que se desarrolla su cotidianidad -la familia, la escuela, la comunidad, el lugar de trabajo, los escenarios deportivos, recreativos y lúdicos, es decir, la plaza pública-, se conviertan en *espacios de aparición* en el sentido arendtiano, donde la exposición de un juicio reflexivo, aporte a una consolidación de procesos comunitarios basados en un consenso de 'mínimos y máximos compartidos' como plantea Cortina (2005), que redunde en la transformación de una sociedad más armónica y con mejores condiciones.

6.3 SINTONÍA DE LA TRIADA: MOTRICIDAD, FORMACIÓN CIUDADANA Y CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA

En los fundamentos desarrollados a lo largo de este trabajo, se sustenta la premisa de que existe un verdadera sintonía entre las realidades que subyacen en

la *Motricidad* en tanto dimensión humana, forma de expresión y comunicación consciente e intencionada de la integralidad del ser, que le permite relacionarse con los otros y con el mundo que habita, erigiéndose como campo de configuración de lo humano; en la *formación ciudadana* como proceso de aprendizaje que dota al sujeto de capacidades para su actuación en el marco de una interacción social que le demanda de unas prácticas específicas, y en la *construcción de ciudadanía* que se fundamenta en el ejercicio de prácticas tanto individuales como colectivas, con las cuales los ciudadanos se co-implican en el proyecto de sociedad con su actuación en y desde un marco normativo de deberes y derechos.

En la realidad ontológica de interacción e intersubjetividad que dota de sentido la acción humana, se visualiza claramente la veta profunda que permite establecer la alta sintonía de esta triada, dado que sí entendemos la *Motricidad* como dimensión relacional y medio de manifestación de la integralidad del sujeto en su permanente accionar inteligente, intencional y trascendente¹³⁷ en todos los espacios donde interactúa desde su subjetividad; la motricidad entonces, se constituye en un campo inagotable de posibilidades de formación, y un espacio totalmente abonado para consolidarse como lugar de prácticas y estrategias reflexivas que permitan ser llevada a la escena de una sociedad haciéndose, en el interactuar y roce de esas *corporeidades* y en el *movimiento trascendente* siempre dotado de infinitos significados.

Comprensión que encaja sólidamente en la apuesta de una *Formación Ciudadana* que requiere que sus procesos y prácticas de aprendizaje estén intencionados a fortalecer las capacidades interpretativas de los sujetos desde el juicio crítico y reflexivo para comprender el sentido de los hechos y aclarar el propio mundo acorde a las necesidades e intereses del contexto particular en que se inscriben; igualmente requiere de la apropiación de pautas y estrategias de acción que permita a los ciudadanos participar activamente en lo público, es decir en la

¹³⁷ Entiéndase trascendencia como condición humana que revierte la capacidad y necesidad del sujeto de ser mejor y más cada vez.

consolidación de una cultura política que favorezca *la construcción de una ciudadanía* deseada y posible.

En el mismo sentido, enlaza la perspectiva de una *ciudadanía* que como ejercicio de prácticas en todos los espacios de aparición del ciudadano, tiene una relevancia política que refleja la comprensión de mundo y de sociedad, y el compromiso, la identidad, la corresponsabilidad, las habilidades y capacidades que los ciudadanos tienen para sus implicaciones en el interactuar en el marco de una colectividad, como sujetos portadores de deberes y derechos, e implicados con la construcción de su propia realidad

La construcción de una ciudadanía deseada y necesaria para cualquier sociedad y en particular para la nuestra que tiene en su centro un proyecto ideal de justicia, de democracia, igualdad y convivencia; requiere para su materialización sujetos formados en la autonomía -con capacidades para ser, conocer, participar, decidir y hacer-; en la justicia y en la igualdad pero desde el reconocimiento en la diferencia; en la pluralidad con el reconocimiento de la individualidad; en la capacidad crítica fundamentada y con la disponibilidad de involucrarse activamente en el proyecto público de construcción de ciudadanía. Un ser que desde su individualidad se proyecta a lo colectivo. Aspectos absolutamente posibles de ser abordados, trabajados, reflexionados y aplicados a partir de la motricidad como campo de conocimiento, particularmente desde sus áreas de actuación pedagógica.

Si bien la motricidad está presente en cualquier espacio de la cotidianidad del actuar humano, en el marco de este estudio –como se ha venido sustentando-, la apuesta de *dinamización de la formación ciudadana* es ubicada de forma específica en uno de sus espacios de manifestación como son los escenarios y prácticas de pedagogización de las expresiones motrices deportivas y recreativas. Y aunque estos son por excelencia lugares de convivencia, espacios de vivenciación de experiencias altamente significativas y potenciales de valores; esta

no es una constante, no significa una condición inherente a ellos. Por tanto, para lograr dicho propósito estos espacios deben repensarse y ponerse de frente a retos que demandan de:

- Resignificación teórico-práctica de las categorías que establecen la relación *expresiones motrices recreo-deportivas –motricidad- y formación ciudadana –construcción de ciudadanía-*, desde un análisis y comprensión que se instala necesariamente en un orden de conocimiento que convoca al dialogo interdisciplinar en su fundamentación, para mudar paradigmas que permitan superar limitadas formas de entendimiento, y ponerse desde una visión más compleja frente al reto de permear estos espacios con elementos de orden político que visibilice e intencione la relación *cultura política y cultura de la praxis motriz*.
- Establecer rutas teórico-prácticas que den cabida a las múltiples posibilidades del desarrollo de las esferas del ser humano, en su individualidad y coimplicación en lo colectivo; en la concepción del ser como agente cultural y social, integro y complejo e imposible de subdividir; aspectos a ser abordados desde elementos que posibiliten apropiaciones de las diferentes formas de *ser, estar y actuar* en los distintos entornos y sus respectivas repercusiones en el orden personal y social, como ruta hacia el propósito de consolidación de comunidades, de tejido social y en pro de un proyecto de ciudadanía que habita en el sueño de todos.
- La reflexión y redimensión del papel formativo y sus intencionalidades frente a la formación ciudadana para aportar al proyecto social desde las realidades más que desde ideales; hecho que igualmente demanda que desde los escenarios donde pedagogizan las prácticas corpóreas motrices (expresiones motrices recreativas, deportivas, artísticas y actividad física en general), se expliciten y direccionen claramente los propósitos, estrategias,

metodologías y acciones enfocadas a otras intencionalidades diferentes a las que por tradición le han sido propias.

- Dinamizar éstos como lugares especiales de vivenciación, interacción e integración, donde es visiblemente posible la construcción de cultura política y ciudadanías democráticas que estructuren formas de resistencia a la violencia y al conflicto destructor, a las diferentes expresiones de injusticia, intolerancia, represión, desigualdad; en fin, a cualquier forma de exclusión que imposibilite el proyecto colectivo de construcción ciudadana necesaria y deseada.
- Incluir de forma muy especial, *metodologías* que favorezcan la configuración de hábitos de actuación colectiva, imprescindibles en un proyecto de construcción de ciudadanía; así, las prácticas de equipo, el trabajo colaborativo, el aprendizaje desde la acción reflexiva en confrontaciones con realidades que reflejen las condiciones del contexto en que se desarrollan; en el mismo sentido las prácticas individuales, de selección, de exclusión, de descarte, requieren ser redimensionadas e incluidas (acaso) como posibilidad de comparación, de aprendizaje significativo dado en el juicio reflexivo que se haga de ellas.
- La esencia competitiva que habita estos espacios invita a ser leída y fomentada como posibilidad de lograr superar obstáculos juntos y no de la supremacía de unos individuos o grupos sobre otros; en una perspectiva social y política donde los esfuerzos de cada ciudadano y de los grupos mismos, trasciendan sus potencialidades individuales a procesos colectivos (no en quien es más fuerte que..., si no como mejorar las posibilidades de todo sin afectar la de los demás) en prácticas que construyan convivencia pacífica, justicia y solidaridad desde el interés común, incluyendo con fuerza el carácter político de la práctica comunitaria.

- Que la institucionalidad que traza, promueve y proyecta estas prácticas y programas, asuma en su responsabilidad social la tarea de trascender del activismo a la acción comprometida; a la comprensión tanto implícita como explícita de que los participantes de sus programas no son clientes o beneficiarios temporales, sino ciudadanos haciendo uso de un derecho y en cuya configuración tienen igualmente el deber de participar; hechos que pueden materializarse desde acciones estratégicas que comprometen, la planeación, la apropiación de responsabilidades, la formación de formadores y la autoevaluación crítica de sus procesos, entre otras.
- Consolidación de redes de trabajo intra e interinstitucional que superen el desconocimiento, la indiferencia y la poca valoración de otros procesos institucionales que se desarrollan en la misma dirección; permitiendo la cooperación, las alianzas, la articulación programática, y así, aunar esfuerzos para potencializar los programas de una manera más efectiva e integral, donde la heterogeneidad de intereses, propósitos, normativas, razones de ser y concepciones sociopolíticas de la realidad particular de cada institución, se constituyan más en posibilidad y fuerza que en una limitante.
- La posibilidad de reconocer y retomar experiencias significativas – direccionadas a los mismos propósitos aquí trazados-, que se han adelantado en otros escenarios y/o países; las cuales ya han tenido una trayectoria que ha permitido ser evaluadas, rediseñadas etc.¹³⁸, y que desde las necesidades y características locales pueden ser

¹³⁸ Entre otros, es el caso del modelo de Donald Hellison, enfocado a la educación en valores individuales y sociales a través de la actividad física y el deporte; modelo que lleva casi 40 años implementándose en diferentes países y que tiene un amplio sustento teórico, además de publicaciones de vivencias y resultados obtenidos a través de éste en diferentes lugares y poblaciones. Igualmente la experiencia formativa tanto de actores como espectadores que se viene desarrollando en Barcelona, y que fue sustentada en el marco de este trabajo como una de las experiencias abordadas.

recontextualizadas, complementadas y /o rediseñadas para ser llevadas a la práctica.

- La necesidad de consolidar un trabajo formativo extensivo a los *Espectadores*, que por no ser actores protagónicos del acto recreativo y deportivo, han sido relegados a lugares casi invisibles en el escenario pedagógico de estas prácticas, y su protagonismo se hace evidente sólo en casos de comportamientos no adecuados en espacios públicos, donde son atendidos de forma punitiva por los organismo de control. Aspecto que la realidad muestra claramente debe asumida sin demora.

A manera de cierre temporal de esta discusión reflexiva, se considera que para hacer una acción transitiva de las realidades que asisten estos escenarios en una proyectiva transformadora que facilite la dinamización de procesos de formación ciudadana reales; se hace imprescindible darle un lugar destacado a la formación del juicio reflexivo de los ciudadanos en y desde su participación como gestor, actor central en las prácticas, o como espectador; hecho que les permita pasar de actitudes cotidianas de espectadores pasivos (herederos) a actores protagónicos (precursores) de su propio destino. E igualmente se hace necesario permear todas las acciones que para este fin son desplegadas, con un pensamiento político que fundamenta el interés tanto individual y colectivo del bien común y para lo cual, se requiere la cultura y organización política.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

En el contexto internacional desde distintas organizaciones –Naciones Unidas, Cumbres de Estados, sectores productivos, educativos y gremios de intelectuales, entre otros-; se insta permanentemente a la necesidad de generar estrategias que propendan por un cambio social significativo para el mejor estar de la comunidad mundial; en este sentido todos coinciden, en que la *formación ciudadana, es la estrategia fundamental para dicho cambio*, contemplando la educación como elemento central, desde todas las áreas de conocimiento y en todos sus campos de accionar formal, no formal e informal.

Desde esta perspectiva, el presente estudio enfocó su atención a dilucidar la forma en que desde la tematización de la Motricidad como campo de configuración de lo humano y campo de conocimiento autónomo –específicamente desde algunas de sus áreas de manifestación y pedagogización como son los escenarios y prácticas de recreación y deporte-, puede contribuir a dinamizar la formación ciudadana; buscando igualmente, fundamentar conceptual y metodológicamente las condiciones de posibilidad que potencian esta relación en pro de aportar a los procesos de construcción de ciudadanía en nuestra sociedad.

En el acercamiento teórico-práctico a múltiples fuentes de información a nivel internacional y nacional, se corroboró reiteradamente la percepción “universal” e histórica que se tiene frente al área de la Educación Física (EF), La Recreación y el Deporte, difundándose en el amplio pregón de su reconocimiento social y cultural como espacios inigualables de cultivo próspero para formación en valores

individuales y colectivos; como un recurso que dinamiza y motiva la participación en proyectos sociales, políticos, culturales y ecológicos, entre otros; asimismo, como estrategia fundamental para prevenir y mejorar comportamientos de los sujetos que no estén acorde con los requerimientos de la sociedad en que se suscriben.

Vistos de este modo, a estos lugares –dadas su posibilidades de interacción y de vivencia de experiencias compartidas y manifestación integral de las subjetividades-, le son inherentes la convivencia y prácticas que ponen de explícito las maneras de entender y asumir categorías centrales de la *democracia* y por ende, del *ejercicio ciudadano* correspondiente a esta forma de gobierno y de proyecto social, que se expresaría en realidades como la justicia imparcial y oportuna, la inclusión social de todas las personas sin distinción alguno, el disfrute de las libertades consagradas como derechos fundamentales, la colaboración y la solidaridad extendida no solo como principio sino como práctica cotidiana, el respeto a la diferencia y el cultivo del diálogo para su afrontamiento.

La investigación adelantada reveló que estas valoraciones positivas y altruistas que presumen unas dinámicas sociales congruentes, no son elementos implícitos e inherentes a ellas; puesto que muchas veces en los espacios que pregonan la democracia como un estilo de vida se hallan expresiones de violencia, injusticia, discriminación, exclusión, individualismo, competencia desleal, procesos autoritarios, control de libertades y de creatividad, reproducción de actitudes pasivas e irreflexivas, entre muchos otros comportamientos negativos para la construcción de proyectos de interés común.

En el análisis de los *constructos teóricos* que soportan las distintas experiencias abordadas en esta área (EF, recreación, deporte, actividad física), se evidenció un significativo vacío teórico, pues los elementos conceptuales en que se fundamentan no son claros, suficientes, o pertinentes en lo que respecta a su inscripción en la dimensión amplia y compleja que constituye *la motricidad*

humana; quizás por la tradición que le antecede, donde ésta ha sido asimilada como manifestación física, acto mecánico –no reflexivo-, con fines instrumentales de higiene, disciplinarización, normatividad; desligada de la subjetividad y de las implicaciones del actuar humano, en otras dimensiones de la vida social y política del ser y de una comunidad; asumiendo que su papel formativo y su función social están allí como factores implícitos de sus dinámicas.

En la lectura que buscó dilucidar la relación que estos escenarios y prácticas establecen con el propósito de educación y formación para la ciudadanía, pudo develarse que los vacíos mismos que se ponen de manifiesto en los ámbitos propios de la educación y formación ciudadana, se permean de forma contundente en aquellos espacios que los abordan, observándose **distintas tensiones**, donde son más visibles aquellas que establecen el orden relacional de *lo político y lo pedagógico, lo teórico y lo práctico, la formación en valores y la formación en el juicio reflexivo, la participación y la apatía para involucrarse en ella*; aspectos que se establecen como categorías centrales de y para el ejercicio de la ciudadanía.

- Las dinámicas propias la educación para la ciudadanía (EpC) y de la formación ciudadana (FC), reflejan su tensión entre lo *pedagógico y lo político* al mostrar su centralidad de esfuerzos en lo pedagógico, en el ‘cómo hacerlo’, en los ‘instrumentos’ para implementar estrategias que redunden en formación de actitudes; mostrando un gran vacío y un aislamiento significativo del componente *político* a pesar de ser ésta su esencia misma.
- *La tensión entre lo teórico y lo práctico* es un asunto visiblemente común en estos espacios, poniendo de manifiesto una sensible falta de coherencia entre el conocimiento fundado y la acción desarrollada, entre lo escrito, lo dicho y lo hecho, entre la reflexión y la acción; situando en una inestable balanza la relación entre lo ideal y lo real de cualquier propósito e intención.

- Otro elemento visible de los ámbitos de la EpC y de la FC es la prioridad que se le da a la *formación en valores* como vía y estrategia fundamental – casi exclusiva- para alcanzar la formación de ciudadanos en una perspectiva moral y ética de su comportamiento, creando una *tensión entre formación en valores y formación del juicio (reflexivo)* como categorías centrales de la intencionalidad para la formación ciudadana, puesto que se pone de manifiesto la invisibilización de la finalidad de la formación para el juicio, y en particular para el juicio reflexivo y crítico, elemento fundamental para la constitución de cultura política e indispensables en y para el ejercicio de la ciudadanía.
- La *tensión entre la participación* como propósito, medio y fin de la formación ciudadana y *la apatía* de los ciudadanos para involucrarse en ella, fue otro de los elementos visibles de esta investigación; aspectos que en tanto *dilemas*, reflejan la dificultad de los ciudadanos para comprometerse con el proceso político, entre los cuales se resaltan: *El descredito por las instituciones que les representan, la falta de formación e información de los ciudadanos para su ejercicio adecuado, la falta de motivación y condiciones para ejercer la participación, como también, el distorsionamiento del sentido de la participación en diferentes esferas de la acción pública.*

Frente al objetivo propuesto en este estudio de caracterizar las concepciones y prácticas de Motricidad- Ciudadanía- y Formación Ciudadana, que subyacen a algunas experiencias diseñadas y gestionadas desde el sector público no formal, en los ámbitos de la Recreación y el Deporte a partir de la promulgación de la Constitución de 1991. Para desde allí, hacer visibles brechas y relaciones presentes en sus fundamentos, que han podido representar de un lado, un obstáculo epistemológico y de otro, puntos facilitadores para constituir éstas en espacios propicios y eficaces para la construcción de ciudadanía; puede resaltarse además de lo expresado en los párrafos anteriores que:

- La fundamentación conceptual de *formación ciudadana y construcción de ciudadanía* no es explícita en estos espacios, pues no refieren cuál es la concepción de *ciudadano* o de *ciudadanía* a la cual adscriben su apuesta pedagógica; y su relación con los espacios de pedagogización de las manifestaciones de la motricidad puestos en este análisis, se ve sólo relatada en los propósitos, intencionalidades y funcionalidades resultantes de sus prácticas para este fin, trazados en sus planes, proyectos y programas.

En los contextos que ronda los escenarios pedagógicos de estas prácticas se hicieron visible **elementos comunes** que pueden ser aspectos potenciadores para buscar proyectarse a la formación ciudadana; se subrayan entre otros:

- los imaginarios, percepciones y concepciones que les asisten en el *reconocimiento de sus espacios de actuación* a modo de lugares potenciales para la formación integral de los sujetos en su actuación individual y colectiva.
- Su *adscripción a una normativa constitucional*, que se desprende del reconocimiento como derecho fundamental dado a estas áreas en el marco de la Constitución colombiana de 1991 (Art. 52), en tanto todas las Instituciones públicas en su responsabilidad social, tienen el compromiso constitucional de desarrollar programas que movilicen asuntos sociales, que busquen la convivencia pacífica y procesos cada vez más democráticos y justos.
- Un tercer aspecto, se refleja en *las intencionalidades* que asisten a todas estas experiencias, con el interés siempre manifiesto de *'hacer algo'*; en beneficio individual y colectivo de los sujetos que participan, y en el del proyecto social.

Sin embargo, estos elementos relacionales que pueden ser leídos como puntos fuertes para la intencionalidad propuesta, no se ven siempre reflejadas en el desempeño general y en la realidad cotidiana de sus prácticas, observándose una ausencia de claridad que permita trazar un puente entre los ideales propuestos en los diferentes programas y proyectos, y los logros alcanzados; perfilando en ellos, grandes **brechas** o vacíos que representan obstáculos para constituir estos espacios en escenarios propicios y eficaces para la construcción de ciudadanía; donde se resalta como más significativos:

- Los *vacíos conceptuales* que se encuentran en la fundamentación de estos proyectos, programas y propuestas con respecto a los conceptos centrales y categorías propias de las temáticas en que proyectan su actuación (ciudadanía, formación ciudadana; incluso el de movimiento humano –motricidad-), evidencian una marcada ruptura de la relación teoría-práctica, y entre ciencia y experiencia vivencial. Igualmente no se observan rutas de viabilidad, dejando al libre albedrío de las instituciones y especialmente de los actores encargados de ponerlas en acción, tanto la interpretación como los medios a utilizar para su implementación; momento que muy posiblemente, es el punto de escape y pérdida de norte de toda esa gama de buenos propósitos
- Los *discursos* que sustentan su ‘quehacer’ y que transitan en los espacios vivenciales de estas experiencias, pueden ahondar la grieta teoría-práctica, en tanto el vasto cuerpo terminológico planteado allí, no se corresponde con un sustento sólido referencial, y menos aún con la realidad de los métodos y contenidos implementados en el desarrollo de ellas. *Se predica pero no se aplica.*
- Las *acciones implementadas*, en el amplio abanico de propuestas y proyectos que discurren en el medio, muestra cada uno un *sistema de dirección organización y administración diferente* en lo relacionado con las políticas, filosofía y métodos; poniendo de manifiesto la ausencia de comunicación entre

los diferentes organismo y personas implicadas en los procesos, aspectos que dejan escapar el poder del trabajo en red.

- La *implementación de los programas* no muestra partir de un estudio de necesidades e intereses de las comunidades; en este panorama los sujetos son pensados como destinatarios, usuarios, beneficiarios y cuando más como colaboradores, y muy poco como ciudadanos haciendo uso de un derecho constitucional que los habilita como actores protagónicos de estos programas, desde su planeación, promoción, desarrollo, evaluación y control de sus procesos.
- Los *procesos de capacitación* encaminados a la *formación de formadores* que han de encargarse de la implementación de estos programas, presentan un direccionamiento más inclinado al desarrollo de contenidos de orden técnico, físico-médico, deportivista o meramente lúdico; y no son visibles aquellas temáticas que convoquen a la reflexión crítica de estos actores protagónicos, en su papel primero como ciudadanos y con-ciudadanos y luego en el de formadores, donde visualicen su pensamiento político, su responsabilidad social en la construcción de una ciudadanía; y sus posibilidades y falencias para interactuar en y desde este campo profesional.
- La debilidad manifiesta en la *sistematización de las experiencias* desarrolladas, muestra una ausencia de estudios de *gestión y de impacto: propósitos-logros*; debilidad justificada por distintos actores, en la carencia de metodologías, herramientas para recolección de información, procesamiento y utilización de la información, como también en la ausencia de indicadores que permitan revisar y registrar estos procesos. Hecho que se refleja en los distintos actores, entidades e instituciones implicadas, en un profundo desconocimiento del significado real de su tarea, en términos de impacto social como elemento generador de desarrollo y calidad de vida y su pertinencia en comunidades concretas

De otro lado, la experiencia de investigación acción desarrollada con el Programa Campamentos Juveniles como caso central de análisis en este estudio; permitió constatar entre muchas otras hipótesis, el alto potencial e importante nivel de desarrollo en el campo de la cultura política y organización social, que provee la agrupación de ciudadanos –para este caso los jóvenes- convocados alrededor de un proyecto común que movilice sus interés y alcance a colmar por lo menos, parte de sus expectativas y necesidades (como pueden ser entre otros, los programas de orden deportivo y recreativo). Espacios desde donde estos ciudadanos configuran su comprensión de las realidades públicas, y consecuentemente, su identidad, pertenencia y responsabilidad social; aspectos determinadamente vinculados al ejercicio de la ciudadanía en los entornos que habitan.

En consonancia con el objetivo final propuesto, direccionado a plantear elementos teórico-metodológicos que permitan resignificar la interacción *motricidad, ciudadanía y formación ciudadana, en la perspectiva de un proyecto de construcción de ciudadanía*, desde escenarios y prácticas del deporte y la recreación; a modo concluyente se tiene claro que, abordar esta tarea demanda asumir una serie de reflexiones que se constituyen en verdaderos retos para el área, en tanto plantea la necesidad de realizar un tejido de sentido y significación de total corresponsabilidad entre la formación de una *cultura de la praxis motriz* y la formación de *cultura política*.

- Esta perspectiva pone en su centro como hilo conector *el sentido y el valor relacional* de las acciones de los sujetos en estos ‘*espacios de aparición*’ –escenarios-, donde la interacción se constituye en la potencia misma de sentidos y significados; pues a la interacción de esas corporeidades en una acción que contiene en sí un proyecto común, le subyace ya una práctica política que puede y debe tener la posibilidad de ser entendida, comprendida y reflejada en el ejercicio de la ciudadanía en cualquier otro espacio de actuación de este ciudadano.

- Las áreas disciplinares de la recreación y el deporte como espacios de manifestación y proyección de esa motricidad humana, requieren re-pensarse, permearse, re-significarse y apropiarse de la comprensión de la motricidad como realidad compleja de la vivencia humana, implicada en entornos históricos, culturales, sociales y políticos,(...); y desde allí debe asumirse e implementar su realidad particular; estableciendo claramente su postura frente a concepciones, intencionalidades, posibilidades, estrategias, acciones y metodologías, para aportar al proceso de formación de ciudadanos en el marco del proyecto de sociedad en que se inscribe.
- La formación para la ciudadanía más que un conjunto de conceptos que deben ser interiorizados a partir de diferentes formas metodológicas (desde el cómo) llevadas al sujeto para que actúe de una forma determinada; debe ser el tejido de una serie de elementos cuya fuente esencial sea lo político, aquello de incumbencia y responsabilidad de todos; donde la relación teoría-practica esté mediada por una serie herramientas que permitan la consolidación de un juicio reflexivo como característica primordial para que el ciudadano pueda ejercer como tal en todos sus espacios de aparición.
- Tanto la teoría como la práctica de todo proyecto enfocado a este tipo de formación, ha de constituirse en la promoción plenamente intencionada, de un sujeto político eminentemente informado, autónomo, contextualizado, situado, reflexivo, crítico y comprometido en la participación; propósito posible de alcanzarse sólo en espacios que se constituyan en verdaderos nichos de vivencia y creatividad, para reinterpretar el sentido de la acción en el espacio de lo público, es decir de lo político.
- La formación en valores propia de la intencionalidad de la educación para la ciudadanía debe interpelarse profundamente con el juicio crítico y reflexivo ('el qué hacer', 'el hacer', 'el por qué' y 'para qué' [...]), para educar en nuevas

formas de inteligencia cívica, cuyo legítimo ejercicio se encuentre en la ampliación del sentido.

- Se hace necesario trazar variada rutas que incluyan la ruptura de paradigmas, la resignificación de todo aquello que permita entender las prácticas motrices como acciones dotadas de sentido; y que desde una reflexión crítica, propositiva e intencionada puesta en la escena de vivenciación de sus dinámicas, se puede generar conciencia de que las acciones del ser humano tienen una repercusión significativa e inevitable en todo los momentos del mundo de la vida; donde el poder está en la capacidad de entender lo que yo soy capaz de construir desde mi ser creador en inter-relación con los otros con quien vivo y convivo
- Todo ello demanda de que los sentidos que habitan en la cancha, el patio de recreo, la clase de EF, el gimnasio, la piscina, la plaza pública, las calles del barrio,...; y así, la ronda, el juego deportivo, recreativo o competitivo, el entrenamiento de alguna disciplina, en fin, cualquier práctica de actividad física o lugar donde tenga espacio la interacción humana; sean re-significados, re-interpretados y hasta re-inventados como escenarios reales de democracia, justicia, igualdad, inclusión, respeto, la tolerancia; en fin de todo aquello que ha de facilitar la consolidación de un significativo proyecto de construcción ciudadana validado por la búsqueda del bien común de todos y para todos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS¹³⁹

- Álvarez, C. & González, E. (2002). *Lecciones de Didáctica General*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Arboleda, R. 2009. *El cuerpo: Huellas del desplazamiento. El caso Macondo*. Medellín: Hombre nuevo editores.
- Arboleda, R. (1993). El cuerpo como registro: reflexión antropológica sobre el cuerpo. En: *Seminario el ser humano y sus expresiones*. Medellín: Fundación Universitaria María Cano.
- Arendt, H. (2008). *La promesa de la política*, Barcelona: Paidós.
- Arendt, H. & Beiner, R. (2003). Conferencias sobre la filosofía política de Kant. Buenos Aires: Paidós.
- Arendt, H. (1995). *De la historia a la acción*. Barcelona: Paidós.
- Arendt, H. (2002). *La vida del Espíritu*. Barcelona: Paidós.
- Arendt, H. (2007). *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós.
- Bahamón, P., Cuellar, J., & Vargas, E. (2009). *Motricidad humana y construcción de tejido social en sectores vulnerables*. Huila: Universidad Surcolombiana.
- Bárcena, F. (1997). *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*. Barcelona: Paidós.
- Benedicto, R. (2005). *Charles Taylor: Identidad, comunidad y libertad* (Tesis doctoral). Departamento de Filosofía del Derecho, Moral y Política.

¹³⁹ Para la elaboración del texto se utilizaron las normas APA según: Centro de Escritura Javeriano. Normas APA. Recuperado de <http://portales.puj.edu.co/ftpcentroescritura/Recursos/normasapa.pdf>

Universidad de Valencia, España. Recuperado de:
<http://tdx.cat/bitstream/handle/10803/9856/benedicto.pdf?sequence=1>

Benjumea, M. (2009). *Elementos constitutivos de la motricidad como dimensión humana* (Tesis de maestría). Universidad de Antioquía, Medellín, Colombia. Recuperado de <http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/179-elementos.pdf>

Benjumea, M. (2010). *La motricidad como dimensión humana –un enfoque transdisciplinar-*. España-Colombia: Léeme. Recuperado de:
http://books.google.com/books/about/La_Motricidad_como_dimensi%C3%B3n_humana_un.html?id=kKUR7ZrML_YC y en:
http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/motricidad_dimension_humana.pdf

Benjumea, M., Mesa, A., Jaramillo, O., Pimienta, A. & Gutierrez, A. (2009). *Educación para la ciudadanía y formación ciudadana: aproximaciones conceptuales y mínimos compartidos*. Universidad de Antioquía, Medellín, Colombia. Documento Inédito.

Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Editorial Taurus.

Bourdieu, P. (1999 a). *Intelectuales, política y poder*. Buenos Aires: Eudeba.

Bourdieu, P. (1999). *Meditaciones Pascalianas*. Buenos Aires: Anagrama

Camiré, M., & Trudel, P. (2008). *Training Youth Sport Coaches to Develop Values and Citizenship in Athletes: An Analysis of the Literature*. Ottawa, Canadá. Recuperado de *el Sociology of sport journal*: y recuperado de <http://www.humankinetics.com/SSJ/currentIssue.cfm>.

Cecchini, J., Fernández, J., González, C., & Arruza, J. (2008). *Repercusiones del Programa Delfos de educación en valores a través del deporte en jóvenes escolares. España*. Recuperado de: [Dialnet.unirioja.es](http://dialnet.unirioja.es) /; y en www.oei.es

Chris, K., Morogas, M., Sagarzazu, I. & Cerezuela, B. (2006). *Deporte e inmigración en España: el papel del deporte en la integración de los ciudadanos*. Recuperado de:
http://olympicstudies.uab.es/pdf/deporteinmigracion_informe06.pdf

Congreso de Colombia (1995). Ley 181 Marco del Deporte.

- Corporación Región (2010). *La formación democrática para el ejercicio ciudadano en el marco de una política pública para Medellín -servicio de capacitación y formación ciudadana para jóvenes y adultos del municipio de Medellín y fortalecimiento de veedurías ciudadanas-* Medellín
- Cortina, A. (1998). *El mundo de los valores. Ética mínima y educación*. Santafé de Bogotá: Ed. El Buho.
- Cortina, A. (2005). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza.
- De Sousa, B (1998). *De La mano de Alicia: lo social y lo político en la posmodernidad*. Siglo del Hombre Editores, Bogotá
- Díaz, A. & Quiroz, R. (2005). *Educación, instrucción y desarrollo*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Díaz, A. (2003). *Una discreta diferenciación entre lo político y la política*. En revista Panorama: Reflexión Política. Año 5 N° 9. IEP - UNAB (COLOMBIA)
- Duran, J. & Jiménez, P. 2006. *Valores en Movimiento. La actividad física y el deporte como medio de educación en valores*. Ministerio de Educación y Ciencia. Consejo Superior de Deportes.
- Elías, N. (1987). *El proceso de la civilización: investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Elías, N. y Dunnig, E. (1992). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ema, J. (2007). *Lo político, la política y el acontecimiento*. Revista Foro Interno 2007, 7, 51-76.
- Escórcio, A., Pires, G., Sérgio, M., & Vinhais, G. (2004). *Olhares sobre o desporto*. Braga: Semanário Transmontano.
- Ferrater, J. (2004). *Diccionario de Filosofía*. 4 tomos. Barcelona: Ed. Ariel.
- Flórez, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento*. Colombia: Mc. Graw

Fronzizi, R. (1977). *Introducción a los problemas fundamentales del hombre*. Mexico: F.C.C.E.

Fundación Futbol Club Barcelona & la Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura (OEI). (2007) *Proyecto Iberoamericano para la educación en valores y ciudadanía a través del deporte: JUÉGALA*. Recuperado de: <http://www.oei.es/deporteyvalores/index.html>

Funes, S (2007). *Convivencia escolar: los modelos de convivencia escolar. Hacia un nuevo disciplinamiento*. En Memorias congreso, Universidad Carlos III de Madrid. Recuperado de www.ase.es/congreso2007.

Gadamer, H. (1993). *Verdad y método I y II*. Salamanca, España: ediciones Sígueme, 21 edición.

Gadamer, H. (1997). *Verdad y Método I*. Salamanca: Sígueme.

García Canclini, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. México: Grijalbo

Giroux, H. (2006). *La Escuela y la lucha por la ciudadanía. Pedagogía crítica de la época moderna*. México: Siglo Veintiuno Editores.

Gobernación de Antioquia, Secretaria de Educación para la Cultura, Asesoría Departamental para la Juventud (2006). *Plan Estratégico de Desarrollo Juvenil: Diagnósticos de impulso al deporte, la recreación y uso creativo del tiempo libre Medellín, con visión diez años*. Tomo IV.

Goffman, E. (1959). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu.

González, E. (2006). *¿Es el Deporte, la Recreación y la Educación Física en Colombia, un derecho fundamental?*. Trabajo de grado: Especialización en Administración Deportiva. Instituto Universitario De Educación Física. UdeA. Medellín. Recuperado de: <http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/039-deportederecho.pdf>

Habermas, J (1987). *La Acción Comunicativa*. Tomo I. Madrid: Editorial Taurus

- Hernández, J. & Velásquez, R. (2003). *Deporte y formación de actitudes y valores en los niños, niñas y adolescentes de la Comunidad de Madrid*. Revista de Educación, ISSN 034-8082, No 331, 2003 (Ejemplar dedicado a: La formación del profesional universitario), págs. 369-398.
- Hernández, J. & Velásquez, R. (2003). *Deporte y formación de actitudes y valores en los niños, niñas y adolescentes de la Comunidad de Madrid*. En Revista de educación; recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=18763>
- Honore, B. (1980). *Para una teoría de la formación*. Madrid: Narcea.
- Hurtado, D y Álvarez, D. (2006) *La formación de ciudadanías en contextos conflictivos*. En Revista Estudios Políticos No. 29. (p.81-96). Medellín: Universidad de Antioquia.
- Hurtado, D., Restrepo, A., Martínez, M & Escobar, F. (2005). *Experiencias deportivas y/o recreativas que en medio de contextos de violencia aportan a la construcción de tejido social y a la convivencia en Medellín*. Investigación. Convenio Instituto de Deportes y Recreación del Municipio de Medellín, INDER, e Instituto de Estudios Políticos de la Universidad de Antioquia.
- Instituto Colombiano del Deporte (2009). *Programas institucionales*. Recuperado de www.coldeportes.gov.co/
- Instituto Colombiano del Deporte. (2009). *Juegos Intercolegiados Nacionales*. Instituto Colombiano del Deporte. *Carta Fundamental Escuelas Deportivas*.
- Jiménez, P. & Durán, L. (2004). *Propuesta de un programa para educar en valores a través de la actividad física y el deporte*. Apunts: Educación Física y Deportes (77), 25-29.
- Jiménez, P. (2000). *Modelo de intervención para educar en valores a jóvenes en riesgo a través de la actividad física y el deporte*. Tesis doctoral. Madrid. Recuperada de: <http://www.cafyd.com/tesis7pjimenez/indice.pdf>
- Jiménez, P. (2006). Modelos de intervención para prevenir la violencia a través de la actividad física y el deporte: modelo de Donald Hellison. In *Valores en movimiento. La actividad física y el deporte como medio de educación en valores* (pp. 45-65). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Consejo

Superior de Deportes. (Estudios sobre ciencias del deporte. Serie de investigación, 45).

Jiménez, P., Durán, L., Gómez, V. & Rodríguez, J. (2006). *La actividad física y el deporte como instrumentos educativos y de integración social con jóvenes socialmente desfavorecidos: una experiencia en el programa de aulas-taller y garantía social de la Comunidad de Madrid*. In Valores en movimiento. La actividad física y el deporte como medio de educación en valores (pp. 25-44). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Consejo Superior de Deportes.

Kuhn, T. (1978). *La estructura de las revoluciones científicas*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Lara, M. (1992). *La democracia como proyecto de identidad ética*. Mexico: Anthropos

Le Breton, D. (1995). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Lorite Mena, J. (1982). *El animal paradójico*. Madrid: Alianza.

Magendzo, A (2004). *Cultura democrática. Formación ciudadana*. Bogotá: Transversales-Magisterio.

Mannheim, K (1997). *Ideología y utopía: introducción a la sociología del conocimiento*. Madrid: Fondo de Cultura Económica de España.

Marshall, T.& Bottomore, T. (1998). *Ciudadanía y clase social*. Madrid: Alianza.

Martín-Barbero, J (2004). *Nuestra excéntrica y heterogénea modernidad*. En revista Estudios Políticos No 25. Medellín, julio-diciembre p. 115-134. Universidad de Antioquia

Martin-Barbero, J. (2001). *Transformaciones culturales de la política*. En: Educación y Política. Bogotá: Plaza y Janés.

Mauss, M. (1966). *Las técnicas del cuerpo*. Madrid: Tecnos.

Meinel, K. (1971). *Didáctica del movimiento*. La Habana: Orbe.

Mèlich, J y Colom, A (1997). *Después de la modernidad: Nuevas filosofías de la educación*. Barcelona: Paidós.

Merleau-Ponty, M. (1975). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Península.

Ministerio de Cultura & COLDEPORTES (2009). *Cartilla Programa Campamentos Juveniles*. Colombia: Ministerio de Cultura- Coldeportes Nacional.

Ministerio de Cultura & COLDEPORTES . *Plan Nacional De Recreación (PNR) 1999 – 2002*. Recuperado de: <http://www.redcreacion.org/documentos/plannacionalrecreacion/principal.html>

Ministerio de Cultura & COLDEPORTES. *Plan Nacional De Recreación 2004 – 2009*. Recuperado de: <http://www.redcreacion.org/documentos/PNR2004/PNR1.html>

Ministerio de Cultura & COLDEPORTES. Plan Decenal del Deporte para Colombia. (2009-2019). *Deporte, recreación, educación física y actividad física para el desarrollo humano, la convivencia y la paz*. Bogotá: ministerio de cultura, instituto colombiano del deporte

Ministerio de Cultura & COLDEPORTES. *Plan Nacional del Deporte (2001-2008). Lineamientos preliminares*. Recuperado [de: http://200.26.134.109:8080/endeporte/hermesoft/portal/home_1/rec/arc_3116.pdf](http://200.26.134.109:8080/endeporte/hermesoft/portal/home_1/rec/arc_3116.pdf)

Ministerio de Cultura & COLDEPORTES. *Plan Nacional para el desarrollo del deporte en la Republica de Colombia (2004-2008)*. Recuperado de <http://www.bogotamasactiva.gov.co/files/Plan%20Nacional%20de%20Deporte%202004%20-%202008.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (1994). *Ley General de Educación 115*. Colombia.

Morín, E. (1992). Sobre la interdisciplinariedad. Boletín del Centre International de Recherches et Etudes Transdisciplinaires (CIRET), No 2. Recuperado de www.pensamientocomplejo.com.ar/docs/files/morin_sobre_la_interdisciplinariedad.pdf

- Morín, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Müller, F., Liesbet, Z., & de Roode, L. (2008). *The Integrative Power of Sport: Imagined and Real Effects of Sport Events on Multicultural Integration*. Recuperado de el Sociology of sport journal: recuperado de <http://www.humankinetics.com/SSJ/currentIssue.cfm>
- Naranjo, G. Hurtado, D. & Peralta, J. (2003). *Tras las huellas ciudadanas. Medellín 1990-2000*. Instituto de Estudios Políticos U de A. Medellín: L. Vieco e hijos.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1978). *Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte de la UNESCO*. París. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001140/114032s.pdf>
- Panqueva, T. & Gaitán, R. (2005). Contexto general. En Gaitán, R. C., Campo, V. R., García, C. L., Granados, L. F., Jaramillo, P. J. & Panqueva, T. J., *Prácticas educativas y procesos de formación en la educación superior* (pp 10-15). Series Estados del Arte. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Educación. Recuperado de <http://peypdf2007.blogspot.com/> o de ca.gaitan.googlepages.com/peypdf.pdf
- Parlebas, P. (1986). *Elementos de sociología del deporte*. Cádiz: Unisport.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, Deporte y Sociedad. Léxico de praxeología motriz*. Buenos Aires: Paidotribo
- Pimienta, A. (2008). *Los escenarios de educación informal como proceso de formación ciudadana: El caso del Presupuesto Participativo en Medellín*. Uni-pluri/versidad. Vol.8 No.3, – Suplemento.
- Prat i Grau, M. & Soler i Prat, S. (2003). El juego, el deporte y la actividad física como tema transversal: una propuesta de educación en valores para la etapa de primaria. In M. Prat i Grau, & S. Soler i Prat. *Actitudes, valores y normas en la educación física y el deporte: reflexiones y propuestas didácticas* (pp. 113-209). Barcelona: INDE. Colabora: M. L. Martínez Mínguez.
- Prat i Grau, M. (2003). Los contenidos actitudinales: las actitudes, los valores y las normas. In M. Prat i Grau, & S. Soler i Prat. *Actitudes, valores y normas en*

la educación física y el deporte: reflexiones y propuestas didácticas (pp. 21-33). Barcelona: INDE.

Prat i Grau, M., Soler i Prat, S., Ventura i Vall-Ilovera, C. & Tirado Ramos, M. A. (2006). El deporte como instrumento para el desarrollo de la capacidad crítica de los adolescentes. In *Valores en movimiento. La actividad física y el deporte como medio de educación en valores* (pp. 127-160). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Consejo Superior de Deportes. (Estudios sobre ciencias del deporte. Serie de investigación, 45).

Prat, M. & Carranza, M. (2005). *La educación en valores en la formación de los responsables del deporte en la edad escolar: una propuesta 'on line'*. Aula de innovación educativa. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperada de: http://biblioteca.universia.net/html_bura/ficha/params/title/educacion-valores-formacion-responsables-deporte-edad-escolar-propuesta-on-line/id/38132666.html

Prat, M. & Soler, S. (2003). *Actitudes, Valores y Normas en la Educación Física y el Deporte: Reflexiones y propuestas didácticas*. Barcelona: Inde

Presidencia de la República, (1991). Constitución Política de Colombia. Recuperado de: <http://www.banrep.gov.co/regimen/resoluciones/cp91.pdf>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD (2004). *La Democracia en América Latina: Hacia una democracia de ciudadanas y ciudadanos*. Recuperado de <http://www2.ohchr.org/spanish/issues/democracy/costarica/docs/PNUD-seminario.pdf>

Quintelier, E. (2008). Who is Politically Active: The Athlete, the Scout Member or the Environmental Activist? *Young People, Voluntary Engagement and Political Participation*. Centre for political research, leuven, Belgium. Recuperado de <http://asj.sagepub.com/content/51/4/355.abstract>

Rancière, J. (1996). *El desacuerdo. Política y Filosofía*, Nueva Visión, Buenos Aires.

Rawls, J. (1996). *Liberalismo político*. Barcelona: Crítica
Recuperado de <http://www.juegosintercolegiados.gov.co/intercolegiados/intercolegiados200>

- Restrepo, G., Sarmiento, J., & Ramos, J. (2000). *Orientaciones curriculares para ciencias sociales en educación media*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas.
- Restrepo, J. & Campo, V. (2002). *La docencia como práctica. El concepto, un estilo, un modelo*. Bogotá: Javegraf. Universidad Javeriana.
- Reyes, J. (2006). *Memorias Seminario Pasado, Presente y Futuro de la Educación Ciudadana y la Formación Política en Colombia*. Bogotá D.C. recuperado de: <http://www.fundacionpresencia.com.co/media/Memorias.pdf>.
- Roiz, J. (2008). Agosto, 2008. *Objeto de la ciencia política*. Conferencia. Instituto de Estudios Políticos. Universidad de Antioquia.
- Roque, A & Vásquez, S (2007). *Formación Humana: Eje teórico y ético de la pedagogía*. Ponencia presentada en el 6° Encuentro Nacional de Estudiantes de Pedagogía y Ciencias de la Educación en la Universidad del Golfo de México. Minatitlán, mayo, 2007. Recuperado de: http://www.lahojavolander.com.mx/estudiantes/est_015.pdf
- Rubio-Carrecedo, J. (2007). *Teoría crítica de la ciudadanía democrática*. Madrid: Trotta,
- Sánchez, C (2003). *Hannah Arendt. El espacio de la política*. Madrid: Centro de estudios políticos constitucionales.
- Sartori, G. (2007). *La democracia en 30 lecciones*. Buenos Aires: taurus.
- Savater, F. (2007). *Diccionario del ciudadano sin miedo a saber*. Barcelona: Ariel
- Sérgio, M. (2003). *Algumas teses sobre o desporto*. Lisboa: Compendium.
- Sérgio, M. (2004). *Didáctica de la motricidad, un desafío posible*. En: Seminario Educación Física y Organización. Santiago de Chile: UCSH.

- Sojo, C. (2002). *La noción de ciudadanía en el debate latinoamericano*. En revista de la CEPAL latinoamericano #76. (p.25-38). Recuperado de: http://www.eclac.org/publicaciones/xml/1/19331/lcg2175e_Sojo.pdf
- Soler, S., Prat, M., Juncá, A., & Tirado, M. (2007). *Sport i societat: una mirada crítica. Propostes didàctiques*. Barcelona: Eumo Editorial.
- Stake, R. (1995-1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Trigo, E. & Equipo Kon-traste (2000). *Fundamentos de la motricidad*. Madrid: Gymnos.
- Trilla, J. (1992). *La educación formal, no formal e informal*. En Revista de educación, Nº 297. Recuperado de: dialnet.unirioja.es/servlet/extaut?codigo=46854
- Uribe, M T . (2001). *Nación, ciudadano y soberano*. Medellín: Corporación Región.
- Uribe, M T. (1997). *Comunidades, ciudadanos y derechos*. Ponencia presentada en seminario internacional el multiculturalismo y los derechos diferenciados. U de A. Medellín.
- Uribe, M T. (2001). *Nación, ciudadano y soberano*. Medellín: Corporación Región.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación Educativa y Experiencia Vivida*. Barcelona: Idea Books.
- Vanderber, A. (2000). *Citizenhip and democracy in a global era*. New York: St Martin.
- Vargas, G., Hernández, C. & Bustamante, G. (2007). *Formación y Subjetividad*. Bogotá: Editorial Universidad Pedagógica Nacional.
- Vierhaus, R. (2002). *Formación (bildung)*. En: *Revista Educación y Pedagogía: Separata*. Medellín. Vol. 14, no. 33.
- Zemelman, H. (1987). *Los horizontes de la razón I. Dialéctica de apropiación del presente*. Barcelona: Anthropos
- Zubiri, X. (2006). *Tres dimensiones del ser Humano: Individual, Social, Histórica*. Madrid: Alianza Editorial.

Zuluaga, O & Quiceno, H. (2003). *La Epistemología como una herramienta*. En revista Pedagogía y epistemología. Colombia: Editorial Magisterio.

ANEXOS

ANEXO #1:

Propuesta de intervención presentada a Indeportes Antioquía
–Programa Campamentos Juveniles. Junio 2009–

CAMPAMENTOS JUVENILES UN APOORTE A LA CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA

Propuesta por:

Orfilia Valencia Rendón

Coordinadora Recreación Indeportes Antioquía

Margarita Benjumea Pérez:

Investigadora U de A

Junio 2009

PRESENTACIÓN

Las Instituciones Públicas en su responsabilidad social, tienen el compromiso constitucional de desarrollar programas que movilicen procesos sociales hacia la participación de todos los ciudadanos en un proyecto de sociedad que busque la convivencia pacífica y procesos cada vez más democráticos y justos.

En este sentido, el Instituto Colombiano del Deporte – COLDEPORTES-, a través de todas sus unidades departamentales y municipales ha propendido por el cumplimiento de sus funciones que le son asignadas desde el marco constitucional (según la Ley 181 de 1995) de formular las políticas, fijar los propósitos, estrategias y orientaciones para el desarrollo del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la educación física; como también dar asistencia técnica a los entes departamentales, distritales y municipales para la formulación de planes y proyectos relacionados con estas áreas, buscando promocionar, fomentar y difundir su prácticas. Uno de los escenarios que esta entidad ha reconocido como espacio propicio para continuar con sus propósitos, es el Programa Nacional de Campamentos Juveniles, creado mediante Resolución No. 001983 del

15 de octubre 1980, y actualizada en Resolución No. 000352 de 8 mayo 2008 por medio del cual busca “responder a necesidades y características del segmento poblacional de jóvenes, siendo necesario ofrecer alternativas de Recreación y Aprovechamiento del Tiempo Libre que permitan una participación acorde a los intereses locales y regionales”¹⁴⁰

Siguiendo esta directriz, Indeportes Antioquía a través de la Subgerencia de Fomento y Desarrollo Deportivo, y desde la Coordinación de Recreación, direcciona todos los aspectos concernientes al programa Campamentos Juveniles en el departamento Antioquia. Y es desde este escenario que se propone hoy, plantear y desarrollar una propuesta de *investigación-acción participativa*, con los jóvenes partícipes de este programa; buscando redimensionar los propósitos de éste, en su aporte a la construcción de ciudadanía, desde la formación de jóvenes como ciudadanos participativos y comprometidos con el proyecto de región, país; tomando como estrategia central el Campismo; propuesta a la que a su vez se pretende invitar a su participación a los demás departamentos, para constituir ésta en un proyecto nacional.

INTRODUCCIÓN

El programa Campamentos Juveniles ha trazado como **Misión**, establecerse como “Programa dirigido a la juventud con el propósito de formar a través de la Recreación, líderes voluntarios que orienten la ejecución de proyectos sociales comunitarios que involucren a los diferentes sectores y segmentos de la población colombiana”¹⁴¹

Es así como, desde la subgerencia de Fomento y Desarrollo Deportivo -Coordinación de Recreación-, Indeportes Antioquia, reconociendo que el programa Campamentos Juveniles en su trayectoria ha centrado sus acciones en uno de sus objetivos, como es el de fomentar la confraternidad entre los jóvenes, a través de prácticas de campismo para favorecer el desarrollo de su personalidad y el afianzamiento de valores y conceptos. Sin embargo, considera determinante, el fortalecimiento de propósitos, estrategias y actividades para optimizar el alcance de otro de sus objetivos centrales, específicamente en lo que se refiere a “Formar jóvenes voluntarios con altruismo y liderazgo que guíen, orienten y ejecuten planes, programas y proyectos sociales comunitarios en el área de recreación”. De este modo esta coordinación, se traza como tarea inmediata direccionar todos sus esfuerzos a la configuración de una propuesta que visibilice de manera teórico-práctica el propósito de formación en valores ciudadanos de todos los jóvenes participantes en este programa y a su vez, los elementos necesarios para que se proyecten desde sus posibilidades individuales y colectivas hacia la construcción de procesos ciudadanos desde las realidades particulares de los

¹⁴⁰ Actualización Programa Campamentos Juveniles. Resolución No. 000352 de 8 mayo 2008: Ministerio De Cultura, Instituto Colombiano Del Deporte – Coldeportes-, Sector Recreativo.

¹⁴¹ *Ibíd.*

contextos que habitan; trascendiendo el escenario mismo del campismo para instalar sus acciones en diversas dinámicas propias de sus comunidades.

JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

la práctica de expresiones motrices recreativas y deportivas, compartidas en espacios abiertos y en contacto con la naturaleza, propias de la filosofía campista y pilares fundamentales de las dinámicas del programa Campamentos Juveniles, son reconocidas de forma amplia, como espacios posibilitadores de convivencia y dinamizadores de la formación integral de los participantes para su desempeño tanto individual como social, puesto que son lugares propios de vivenciación de experiencias que en la construcción y la densificación de vínculos sociales, se constituyen en escenarios propicios para la construcción de cultura política y ciudadanías democráticas; donde se puede formar en hábitos de resistencia a la violencia y al conflicto destructor; a las diferentes expresiones de injusticia, de intolerancia, de represión, de desigualdad; en fin, a cualquier forma de exclusión que imposibilite el proyecto colectivo de construcción ciudadana necesaria y deseada, para cualquier tipo de sociedad.

Sin embargo, esto no significa una condición inherente a estos espacios y prácticas; se hace necesario explicitar y direccionar claramente los propósitos, estrategias y metodologías enfocadas a otras intencionalidades que exceden el interés por la instrucción corporal, el rendimiento físico-técnico, la formación disciplinar, y el goce mismo de sus prácticas.

Redimensionar el papel de las expresiones recreativas y deportivas puestas en el escenario campista como medio de formación de ciudadanos participativos, activos, críticos y comprometidos en la transformación de sus realidades; permite reconocer que en estos espacios está en juego la capacidad simbólica de los sujetos; es entender que el sujeto siempre se mueve con un fin, con una intención, y que en su expresión motriz, siempre hay una carga de significados y sentidos que ofrecen y construyen información fundamental para cimentar representaciones de la realidad; puesto que esta función simbólica permite una eficacia comunicativa, desde donde los sujetos en acción pueden ordenar su universo, los valores, las pautas de comportamiento, los referentes éticos que son herramientas fundamentales para la acción ciudadana.

Favorecer este tipo de prácticas de manera intencionada y consciente, es poner las expresiones motrices al servicio de la formación, para que los jóvenes constituyan formas de hacerse públicos y de manejar diferentes opciones de pensar y actuar; aspectos requeridos para la construcción de una ciudadanía que fluctúe entre lo ideal y lo real, apostándole de esta manera a nuestro proyecto de sociedad que tiene en su centro un ideal de justicia, de democracia, igualdad y convivencia. Intención que requiere para su materialización, sujetos formados en la autonomía -con capacidades para ser, conocer, participar, decidir y hacer-; en la justicia y en la igualdad pero desde el reconocimiento en la diferencia; en la pluralidad con el reconocimiento de la individualidad; en la capacidad crítica fundamentada y con la disponibilidad de involucrarse activamente en el proyecto

publico de construcción de ciudadanía; un ser que desde su individualidad se proyecta a lo colectivo. Es aprovechar las lógicas y tensiones que asisten la esencia real de las prácticas y escenarios de las expresiones motrices pedagógicas, deportivas y recreativas.

Es en este marco de ideas, que se ha considerado pertinente y necesaria, una profunda revisión, deconstrucción y/o reinterpretación de los discursos y prácticas que han sustentado explícita o tácitamente el programa Campamentos Juveniles, involucrando activamente a los jóvenes como actores principales y co-responsables de su proyecto. Reinterpretación que ha de posibilitar constituir este programa en vehículo y escenario para la formación de ciudadanía, en la comprensión y adopción de la expresión motriz como un medio de apropiación de las diferentes formas del SER- ESTAR- ACTUAR e INTERACTUAR, con el OTRO- LOS OTROS y Lo Otro, en los distintos entornos socio-culturales considerados y en sus repercusiones sobre los distintos ámbitos posibles de actuación individual y colectiva.

Este ejercicio no pretende reemplazar lo planteado como directriz nacional de Coldeportes y expuesto en la RESOLUCIÓN No. 000352 del 8 mayo de 2008, por medio de la cual “se actualiza el Programa Nacional Campamentos Juveniles y se adopta el Manual de Convivencia”; por el contrario se proyecta fortalecerlo desde la dinamización, consolidación y potenciación de estos espacios como escenarios prósperos para la formación ciudadana.

Qué se pretende?

Redimensionar los propósitos, estrategias y actividades del Programa Campamentos Juveniles, desde una revisión y rediseño, que permita visibilizar los componentes, estrategias y líneas de acción del papel que debe y puede cumplir el programa Campamentos juveniles en el proceso de construcción de ciudadanía; tomando como punto de partida las directrices nacionales y los aportes de los jóvenes participantes recogidos en los distintos espacios que para este fin se promuevan. Donde se deja claro que el “Campamento” no es un fin último, sino una estrategia.

ETAPAS DEL PROCESO.

Etapas I: Diseño de la propuesta (Junio-Julio de 2009)

- Elaboración de la propuesta
- Presentación ante los entes administrativos de Indeportes para su aprobación
- Socialización de la propuesta antes los Coordinadores de los demás departamentos e invitación a participar en el desarrollo de ésta, para constituir la en un proyecto nacional. (encuentro de Arboles Mayores: Julio 16-17-18 Bogotá)
- Planeación de encuentro Departamental de jóvenes líderes antioqueños inscritos en el programa Campamentos Juveniles (130 jóvenes del Departamento de Antioquia)

- Diseño de instrumentos para la recolección y construcción de la información en los encuentros.

Etapa II: Deconstrucción analítica participativa (Julio de 2009)

- Desarrollo de encuentro departamental de jóvenes líderes participantes del programa Campamentos Juveniles –Antioquía-. (encuentro Julio 29, 30, 31, de 2009 en San Pedro de los Milagros).
 - Revisión directrices actuales del programa de Campamentos Juveniles (PP de juventud)
 - Capacitación en aspectos teórico- prácticos entorno a *Ciudadanía* y la *Formación Ciudadana* desde las posibilidades que ofrecen las expresiones motrices recreo-deportivas enmarcadas especialmente en la estrategia del campamento y como proyectarla a sus comunidades.
 - Presentación de la propuesta a redimensionar desde el programa, en lo que compete a la formación ciudadana desde las actividades del campismo y sus formas de proyección social a sus comunidades.
 - Revisión (deconstrucción analítica participativa) del programa CJ con los jóvenes líderes del Dpto. participantes del encuentro, en la búsqueda de encontrar brechas, enlaces, presencias y ausencias de los nuevos propósitos y las posibilidades y dificultades para avanzar en estos.
 - Construcción colectiva de directrices y estrategias para fortalecer el programa Campamentos Juveniles desde la perspectiva de construcción de ciudadanía.
- Los demás departamentos que quieran involucrarse en el proyecto realizarán su propia dinámica con asesoría y acompañamiento de la subgerencia de Fomento y Desarrollo Deportivo -Coordinación de Recreación- Indeportes Antioquia.

Etapa III. Rediseño: (Agosto 2009- Enero 2010)

Momento 1

- Sistematización- y análisis de los elementos recogidos a nivel departamental (en paralelo con los insumos obtenidos en otros departamentos del país en el caso que se adhieran al proyecto).
- Elaboración de la primera propuesta de Rediseño del programa Campamentos Juveniles. (Agosto-Noviembre -2009)
- Socialización y validación del primer texto de la propuesta en distintos momentos y estamentos
 - Encuentro “campamento nacional” (Octubre del 6-10. Neiva)
 - Campamento departamental -Antioquía- (Noviembre de 2009)

Momento 2

- Elaboración del texto final “rediseño del programa Campamentos juveniles: un aporte a la construcción de ciudadanía”

- Publicación cartilla (dic. 2009-enero 2010)
 - Estrategias de publicación y divulgación:
 - Socialización departamental y nacional.
 - Presentación al comité departamental de juventud (para que a partir de éste insumo, ellos puedan adoptar, integrar, y crear redes, que fortalezcan los procesos generales para las Políticas Públicas de juventud en Antioquia y en el país.

Etapa IV: Implementación (2010)

- Divulgación y posicionamiento del proyecto
- Líneas estratégicas específicas para el desarrollo del proyecto (compromisos municipales y locales)
- Seguimiento y evaluación a los distintos procesos
- Registros sistematización de Experiencias significativas.

CRONOGRAMA GENERAL DE LA PROPUESTA				
FECHA	ACCIONES	LUGAR	RESPONSABLES	PRODUCTO ESPERADO
Junio – Julio 2009	-Diseño de la propuesta general. -Planeación encuentro departamental Antioquia.	Indeportes Antioquia	Orfilia Valencia y Margarita Benjumea	-Propuesta general -Organigrama encuentro de capacitación de líderes de Campamentos Juveniles Antioquia.
Julio 16-18 2009	Encuentro Arboles Mayores. <ul style="list-style-type: none"> • Presentación propuesta para Antioquia y motivación para participar en el proyecto para constituirlo como acción nacional 	Bogotá	Orfilia Valencia	-Motivación a los demás coordinadores departamentales para que se incorporen al proyecto.
Julio 29,30,31 2009	Encuentro de capacitación de líderes Campamentos Juveniles del departamento de Antioquia. Temática: El programa Campamentos Juveniles como estrategia de formación para la participación en la construcción de ciudadanía	Antioquia: San Pedro de los Milagros (casa de encuentros san Juan Eudes)	Orfilia Valencia y Margarita Benjumea	-Insumos que permitan redimensionar el programa Campamentos Juveniles en pro de la formación ciudadana, desde las necesidades e intereses de los jóvenes y las comunidades que representan.
Octubre 6-10/2009	Campamento Juvenil Nacional	Neiva	Grupo de coordinadores nacional	Socialización de metodologías y resultados obtenidos hasta el momento sobre el desarrollo de “El

				<i>programa Campamentos Juveniles como estrategia de formación para la participación en la construcción de ciudadanía</i> , en el departamento de Antioquía y en los demás departamentos involucrados.
Agosto- Noviembre 2009	Sistematización- y análisis de los elementos recogidos para el rediseño de la propuesta Campamentos Juveniles	Indeportes Antioquía	Orfilia Valencia y Margarita Benjumea	Construcción y validación del primer texto de redimensión de la propuesta.
Noviembre ¿?. 2009	Campamento Departamental	Antioquía. Por definir	Orfilia Valencia	-Socialización y ajustes de la propuesta. -Desarrollo de metodologías de implementación de ésta, desde el escenario campista
Diciembre 2009 Enero 2010	-Elaboración del texto final “rediseño del programa Campamentos Juveniles: un aporte a la construcción de ciudadanía” -Aprobación del texto por los entes competentes -Publicación cartilla y divulgación	Indeportes Antioquía	Orfilia Valencia - Margarita Benjumea y equipo de apoyo	Cartilla “Campamentos Juveniles: un aporte a la construcción de ciudadanía”
Enero- Diciembre 2010	Divulgación y posicionamiento del proyecto a nivel nacional, departamental, subregional y municipal. -Asesoría, seguimiento, control y evaluación de la implementación de la propuesta.	Indeportes Antioquía. Departamentos de Colombia. Municipios.		Divulgación, posicionamiento e implementación de la propuesta

EVENTOS REALIZADOS EN EL MARCO DE ESTA PROPUESTA

ENCUENTRO DEPARTAMENTAL de CAPACITACIÓN Agosto 18,19,20 de 2009.

Temática: “El programa Campamentos Juveniles como estrategia de formación para la participación en la construcción de ciudadanía “

Lugar: San Juan Eudes- San Pedro De Los Milagros Antioquía

ESTRUCTURA TEMÁTICA DEL ENCUENTRO		
NÚCLEOS TEMÁTICOS	ACTIVIDADES	RESPONSABLES
I Programa Campamentos Juveniles	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del programa en su concepción actual • Percepciones sobre el programa • Revisión y planteamiento del programa en su proyección a la formación ciudadana. • Talleres de deconstrucción y rediseño 	Orfilia Valencia Jóvenes participantes
II EDUCACIÓN CIUDADANA (Formación Ciudadana-FC-)	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnostico en torno a conocimientos previos del tema. • Conceptualización de Ciudadanía y formación ciudadana • Talleres de aprendizaje 	Margarita Benjumea
III EDUCACIÓN EN VALORES PARA LA CIUDADANÍA ACTIVA Y LA CONVIVENCIA PACÍFICA Desde las Expresiones motrices recreo-deportivas	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnostico sobre desarrollo previos en las distintas comunidades en torno a esta temática • Conceptualización: formación en valores y Ética desde las Expresiones Motrices • Talleres de aprendizaje 	Margarita Benjumea Orfilia Valencia Grupo De Apoyo

PROGRAMA GENERAL ENCUENTRO DEPARTAMENTAL			
MARTES 18 DE AGOSTO MAÑANA			
Hora	Actividad	Observaciones	Responsables
9:00 am	Salida hacia San Pedro	Encuentro en Indeportes	Orfilia Valencia
10:15-11:00am	Ubicación en las instalaciones Refrigerio	San Juan Eudes	Orfilia Valencia y comité de logística
11-11:30 am	Instalación del evento	Acto protocolario	Julio Roberto y Alexander Osorio-Diana Salazar. Margarita B
	<p>Actividades específicas: Cada representante de las instituciones hablará de los intereses e intenciones que se tienen en dicha actividad.</p> <p>Margarita: ha de resaltar la importancia de la participación de los y las jóvenes en este proceso de redimensión del programa, en tanto ha de ser construida con ellos y desde y para participar en la transformación de sus propias realidades; igualmente se ha de mencionar su papel protagónico en este proceso y como se inserta este en el marco de la investigación <i>“la Motricidad campo de conocimiento dinamizador de la formación ciudadana en escenarios de la EF, la recreación y el Deporte”</i></p>		
11:30-1:00pm	Jornada de integración y Concertación de pactos para el desarrollo del encuentro	Talleres	Orfilia Valencia Margarita Benjumea
	<p>11:30-12:00 Actividades específicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividad de socialización y acercamiento <i>“cómo me gusta que me llamen”</i> <p>Presentación programación general para someterla a discusión y consenso.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dinámicas de trabajo (temáticas, tiempos y desarrollos) • Responsabilidades de todos y cada uno de los participantes (Propuesta) • Acuerdos 		
	<p>12:00-1:00 Actividades específicas: en caso de aprobar la participación de todos por comisiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se desarrolla el <u>Taller #1: Construcción del Departamento ideal</u>. Se propone con éste, crear responsabilidades específicas de participación directa en todas las actividades del encuentro, desde una dinámica que busca simular <i>“la estructura administrativa que rige y direcciona el desarrollo de un Departamento –Gobernación y Secretarías departamentales–”</i> a partir de los intereses, posibilidades y potencialidades de los y las jóvenes para participar en las acciones específicas que tiene asignada cada seccional. Se plantea que bajo esta dinámica se programe, dirija, promueva, regule y controle, todas las actividades del encuentro. • Desarrollo: <ol style="list-style-type: none"> 1. Se diseñan espacios con la descripción del nombre de las “secretarías” y sus respectivas funciones así: <ul style="list-style-type: none"> <u>Educación</u> (apoyo capacitación, relatorías, sistematización) <u>Recreación Deporte y Cultura</u> (gestión artística, lúdica y deportiva) <u>Bienestar Social</u> (normas de convivencia, cuidado del otro, resolución de conflictos, alimentación y alojamiento) <u>Gestión operativa</u> (manejo de tiempos, apoyo materiales y logística en general, desarrollo de programas y actividades de las distintas comisiones) <u>Medio Ambiente</u> (manejo de basuras y utilización adecuada de los espacios) 		

	<ol style="list-style-type: none"> 2. Los y las jóvenes elegirán a que "Secretaría han de pertenecer"; elegirán sus representantes ante el "comité de gobierno" (secretario y subsecretario) y firmarán como símbolo de compromiso. 3. El grupo en general ha de elegir "un gobernador y un secretario de gobierno" y la forma en que quieren ser gobernados (autorregulación, corregulación y heteroregulación) -De este modo quedará constituido el comité de gobierno para el encuentro- 4. Cada "secretaría" se reunirá y diseñará los lineamientos específicos para trabajar durante el encuentro desde lo competente a cada una de ellas y ajustará los parámetros prediseñados de acuerdo a lo que consideren pertinente o no y sus nuevas proyecciones. 5. Socialización y acuerdos desde lo presentado por cada "secretaría". 		
1:00- 2:30 pm	<i>ALMUERZO</i>		
MARTES 18 DE AGOSTO			
TARDE			
2:30- 3:15pm	Desarrollo Modulo: Campamento Juveniles	Presentación del programa Campamento Juveniles	Orfilia Valencia
<p>Actividades específicas</p> <p>Se hará la presentación todos los contenidos de la forma en que están concebidos los Campamentos Juveniles en la actualidad, dado que muchos de los y las jóvenes presentes, no están aun involucrados con el programa.</p>			
3:15- 4:00pm	Taller: diagnóstico ciudadanía y Formación ciudadana	Aplicación de instrumentos para diagnóstico	Orfilia V. - Margarita B. y Grupo de apoyo
<p>Actividades específicas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se aplicará el "instrumento # 1: Cuestionario de información básica y diagnóstica de los participantes" los y las jóvenes deben responderlo de forma individual. 			
3:45 - 4:00pm	<i>REFRIGERIO</i>		
4:00- 7:00pm	Desarrollo modulo: Educación Ciudadana /Formación Ciudadana/ Valores cívicos ciudadanos desde las Expresiones motrices	Plenaria : preconceptos/ Conceptualizaciones Y talleres ciudadanía y Expresiones motrices	Margarita Benjumea
<p>Actividades específicas</p> <p>4:00 -4:30</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los y las jóvenes se reúnen por grupos (hasta máximo 6) conformados por subregiones (las más numerosas se subdividen), comparten su comprensión sobre algunos de los elementos conceptuales del <u>Instrumento #1</u> la mitad del los equipos comparten las preguntas del <u>1 al 6 y la 15</u> y la otra mitad los numerales 1,2,3,7,8,9 y 15 cada grupo nombra un relator <p>4:30- 5:00</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se desarrollará la plenaria donde compartirán sus puntos de vista <p>5:00-6:00</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo conceptual sobre: Formación Ciudadana/ Valores cívicos ciudadanos desde las Expresiones motrices <p>6:00-7:00</p>			

	<ul style="list-style-type: none"> • Plenaria sobre las percepciones que traían los Jóvenes y los desarrollo conceptuales presentados (talleres, historias de comunidad, ejemplos, mitos, etc.) 		
7:00-10:00 pm	CENA Y ACTIVIDADES CULTURALES Y RECREATIVAS		
MIERCOLES 19 DE AGOSTO MAÑANA			
7:00- 8:00 am	DESAYUNO		
8:00- 12:30m	Talleres vivenciales de expresiones motrices para la formación en valores ciudadanos	Talleres prácticos. Incluye refrigerio	Tallerista Y Grupo de apoyo
	Actividades específicas		
12:30- 200pm	ALMUERZO		
2:00- 4:00pm	Reflexión sobre la experiencia vivenciada y su relación con la teoría	Talleres y plenaria	Margarita, Orfilia
	Actividades específicas		
4:00-430pm	REFRIGERIO		
4:30- 530pm	Reflexión Campamentos Juveniles En proyección a la formación ciudadana para la construcción de ciudadanía	Talleres de deconstrucción analítica a partir de ejes problémicos	Orfilia Valencia Margarita Benjumea
	Actividades específicas		
5:30-6:30 pm	Plenaria	Primeros acuerdos	Orfilia Valencia Margarita Benjumea
	Actividades específicas		
630 -10:00pm	CENA Y ACTIVIDADES CULTURALES Y RECREATIVAS		
JUEVES 20 DE AGOSTO			
7:00-8:00 am	DESAYUNO		
8:00-12:00m	Talleres de redimensión del programa campamentos juveniles en proyección a la formación ciudadana.	-Elementos a rediseñar -Estrategias a implementar -Análisis de posibilidades y dificultades de cada contexto -Compromisos	Orfilia Valencia
	Actividades específicas		
12:00. m	ALMUERZO Y REGRESO		

**CAMPAMENTO JUVENIL DEPARTAMENTAL: JÓVENES AGENTES DE PAZ UN APOORTE A LA
CONSTRUCCIÓN CIUDADANA
DIC 10-14 2009**

ESTRUCTURA GENERAL DEL EVENTO				
NÚCLEOS TEMÁTICOS	EJES TRNANSVERSALES	UNIDADES TEMÁTICAS	RESPONSABLES	
Valores. -individuales -sociales Campamentos juveniles. Formación ciudadana. Construcción de ciudadanía	Habilidades para la vida. Proyecto de vida. Aprendizajes básicos para la vida: -ser -saber -saber hacer -convivir Juicio crítico Juicio reflexivo: Por qué- para qué – cuándo	1. Igualdad y Participación	Facilitadores 1y2	Subregión: 1 2
		2. Tolerancia Y Respeto	Facilitadores 3y4	Subregión: 3 4
		3. Diálogo, Justicia y Paz	Facilitadores 5y6	Subregión: 5 6
		4. Solidaridad Responsabilidad (social)	Facilitadores 7y8	Subregión: 7 8 9
		5. Convivencia, justicia y paz: sueño de toda sociedad democrática -Jornada de encuentro final- Diciembre 13 de 9 a 12m	Todos Facilitadores	Todas las Subregiones

METODOLOGÍA DE LOS TALLERES	
FUNDAMENTACION	<ul style="list-style-type: none"> • Expresiones Motrices Recreo-Deportivas • Formación en valores • Juicio reflexivo y crítico en torno a: -yo -En el Ser , el Pensar , el Actuar, el Participar activamente, el Transformar... <u>En el rol de ciudadano j!!</u>
PRINCIPIO METODOLÓGICO	<p><i>Situaciones Problémicas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Todas las actividades han de generar la reflexión y participación de todos los implicados, desde las problemáticas del: qué, el por qué, el para qué, el cómo, cuándo, dónde, con quién.
DINÁMICA	<p align="center">-Carrusel-</p> <p>Se conforman 5 grupos (bases) cada uno asume una unidad temática, en la cual han de estar una jornada (3 h). Todos los grupos rotan de forma progresiva por las bases. Cada base y de acuerdo a su temática específica ha de generar los momentos y actividades que visibilicen explícitamente las dimensiones: -ser (yo) -saber (conocimiento del concepto- qué) -saber hacer (formas de aplicación)</p>

	<p>-convivir (proyección y actuación con el otro, los otros y lo otro) así:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Base 1: Igualdad y Participación • Base 2: Tolerancia Y Respeto • Base 3: Diálogo, Justicia y Paz • Base 4: Solidaridad y Responsabilidad (social) • Base 5: Campamentos juveniles en proyección a la construcción ciudadana
TIEMPOS	<p>Las unidades temáticas se realizarán de forma simultánea, en 4 jornadas cada una de tres horas así: Viernes 11 Dic. 9-12m y 2-5pm/ Sábado 12 Dic. 9-12m y 2-5pm/ La jornada final Dom . 13 de Dic. Es trabajo colectivo</p>
ACTIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades recreo-deportivas varias. • Golombiao para la paz • Actividades Campamentistas • Reflexiones teórico-prácticas en torno a valores individuales, sociales o cívicos

ANEXO #2
Instrumentos de Recolección de Información

2.1 Instrumento guía para rastreo teórico

Fuente	Texto	Categorías emergentes

2.2 Instrumento guía para el análisis documental

Banco de Preguntas guía para recolección de información

Preguntas básicas fuente para en los diferentes instrumentos para recolección de información, seleccionadas según el caso

- ¿Cuáles son los fundamentos conceptuales que desde la discusión científico-académica actual, constituyen el piso epistémico de la motricidad, la ciudadanía y la formación ciudadana?
- ¿Cuáles son las motivaciones (propósito) y objetivos que se trazan estas experiencias?
- ¿Cuál es su concepción en torno a la motricidad.- ciudadanía- y formación ciudadana?

- ¿Qué refieren la formulación de las experiencias objeto de análisis, cuando se expresan en torno a estas tres categorías?
- ¿Subyace en ellas unos fundamentos conceptuales que soporte lo que hacen?
- ¿En los fundamentos conceptuales que presentan estas experiencias, se observa la educación física, la recreación y el deporte, como expresiones motrices donde en su esencia está la motricidad como dimensión humana, o predomina su función técnica o instrumental?
- ¿Articulan éstas, los conceptos de motricidad como dimensión humana y lo ponen en actitud dialógica con la ciudadanía y la Formación ciudadana (construcción de tejido social)?
- ¿Cómo conciben los asuntos hacia donde direccionan sus propósitos?
- ¿Hacia dónde enfocan las capacitaciones?
- ¿Qué hacen en sus prácticas?
- ¿Quiénes lo hacen tienen formación referente a este campo?
- ¿Con quienes desarrollan las prácticas?
- ¿En realidad saben hacia qué y en donde están poniendo sus esfuerzos?
- ¿Se observa en la interpretación que expresa la estructura de estas experiencias, las expresiones motrices en una dimensión política atropo-sociológica?
- Otras.

2.3 Instrumentos de recolección de información en Campamentos Juveniles

- Instrumento # 1-5

INSTRUMENTO #1

ENCUENTRO DEPARTAMENTAL DE CAPACITACIÓN CAMPAMENTOS JUVENILES: UN APOORTE A LA CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA 2009

CUESTIONARIO DE INFORMACIÓN BÁSICA Y DIAGNÓSTICA DE LOS PARTICIPANTES

El presente cuestionario tiene como propósito, obtener información básica de los participantes en este encuentro, así como también, de sus percepciones sobre las comunidades en las que viven y los programas relacionados con los objetivos que se desarrollarán en esta jornada. Te solicitamos responder sincera y completamente todas las preguntas planteadas, pues de esto dependerá el éxito del trabajo que nos hemos propuesto realizar con ustedes. El material que cada participante diligencie y construya en el transcurso de este encuentro, será utilizado por Indeportes Antioquia en la Subgerencia de Fomento y Desarrollo Deportivo, desde la Coordinación de Recreación, Unidad que direcciona todos los aspectos concernientes al programa Campamentos Juveniles (C.J) en el departamento; igualmente, será parte de una investigación adelantada por la Universidad de Antioquia.

El producto esperado a partir de las conclusiones derivadas de esta información y de lo generado durante la jornada, permitirá la construcción de lineamientos que enriquezcan el programa Campamentos Juveniles (CJ) de modo que el mismo, se convierta en un instrumento y un escenario, para la formación ciudadana de los jóvenes que se integren a éste. La pretensión final es aportar elementos, para que ustedes los jóvenes, asuman una participación activa y se integren de manera efectiva en el desarrollo de sus comunidades y en la búsqueda de soluciones a los problemas que en ella se generan, facilitando el mejoramiento de sus condiciones de vida.

Es importante señalar, que sólo se publicarán los elementos construidos de forma global y previamente validados por ustedes como actores principales de este proceso.

¡Cada una de sus respuestas es inmensamente valiosa y será tomada en cuenta!

I. DATOS PERSONALES E INSTITUCIONALES

1. **Municipio que representa:** _____ **Subregión:** _____
2. **Sexo:** M ____ F ____ 3. **Edad:** _____
4. **Ocupación:**
 - 4.1 Estudiante Solamente ____ 4.2 Estudiante y Trabajador ____
 - 4.3 Si estudia, grado escolar en el que se encuentra ____
 - 4.4 Trabajador Solamente ____ 4.5 Ninguna de las Anteriores ____
5. **Tiempo de participación en el programa Campamentos Juveniles:**
 - 5.1 No ha estado en el programa ____ 5.2 Menos de 1 Año ____
 - 5.2 Entre 1 y 3 Años ____ 5.3 Más de 3 Años ____
6. **Rango obtenido en el programa Campamentos Juveniles:**
 - 6.1 Semilla ____ 6.2 Raíz ____ 6.3 Tallo ____ 6.4 Hoja ____ 6.5 Flor ____
 - 6.6 Fruto ____ 6.7 Árbol mayor ____ 6.8 No tienes rango aún ____

II. INFORMACIÓN DIAGNÓSTICA SOBRE LAS TEMÁTICAS

Para las responder los numerales del 1 al 9, puedes utilizar una hoja adicional enumerando cada respuesta de acuerdo a la pregunta que quieres abordar.

1. En tu concepto, ¿qué significa ser ciudadano?
2. ¿Qué es para ti un Valor?
3. De acuerdo a la definición anterior, ¿cuáles son los tres principales valores que ha de poseer un buen ciudadano?
4. ¿Qué es para ti la Democracia?
5. Menciona dos situaciones en las que tu crees los jóvenes pueden aportar a la democracia
6. ¿Qué relación encuentras tú entre Democracia y Bien Común?
7. ¿Qué crees tú que los jóvenes pueden hacer por el Bien Común?, menciona dos acciones concretas
8. ¿De qué forma la educación puede aportar para hacer de los jóvenes, ciudadanos activos y comprometidos con la búsqueda del bien común?, indica dos formas específicas de hacerlo

9. ¿Cómo crees que la actividad de Campismo pudiese aportar a la formación de los jóvenes como buenos ciudadanos?, enuncia al menos dos ideas al respecto

Los numerales 10 al 17 (siguientes), pueden ser resueltos directamente sobre el formato.

10. ¿Has participado en **capacitaciones previas** a ésta, en las que se hayan abordado temas
- a. Convivencia, Si___ No___
 - b. Formación en valores, Si___ No___
 - c. Ciudadanía, Si___ No___
 - d. Proyectos comunitarios, Si___ No___
11. ¿Conoces algún **programa en desarrollo** o que se haya ejecutado en los últimos tres años en tu comunidad, sobre?:
- a. Convivencia, Si___ No___
 - b. Formación en valores, Si___ No___
 - c. Ciudadanía, Si___ No___
 - d. Proyectos comunitarios, Si___ No___
12. ¿Tú participas o has participado en algunos de esos programas?
- a. SI_____ NO_____
 - b. ¿En cuál(es): Convivencia ___ Formación en valores ___ Ciudadanía___
Proyectos comunitarios___
13. ¿A tu juicio el nivel de **convivencia que existe en tu comunidad es:**
- a. Excelente ___
 - b. Muy Bueno ___
 - c. Bueno ___
 - d. Regular ___
 - e. Malo ___

¿Por qué? _____

14. ¿Consideras que en tu comunidad se implementan acciones que promueven la **participación** ciudadana?
- a. SI_____ NO_____
 - b. ¿Se educa y se motiva para ello? SI_____ NO_____
 - c. ¿Qué institución o entidades lo promueven? _____

 - d. Consideras que la respuesta de la comunidad frente a estas acciones es:
Muy Buena___ Buena ___ Deficiente___ Nula___
 - e. ¿Califique de 1 a 5 el nivel de participación de los siguientes grupos en estas actividades? (5 el nivel más alto y mejor y 1 el más bajo)
Los Niños___
Los Jóvenes___
Los Adultos___

15. ¿Consideras que tú **tienes alguna responsabilidad** de aportar a la transformación de la realidad actual que vive tu comunidad? SI_____ NO_____
- ¿Por qué? _____

16. En tú opinión, ¿cuáles son los **mayores problemas y o necesidades** que tiene tu comunidad para lograr una convivencia pacífica? (nombra los tres que consideres son los más importantes).

1. _____ 2. _____ 3. _____

17. ¿Crees **tener la posibilidad** de intervenir en la solución de alguno de estos problemas que enunciaste en la pregunta anterior?.

a. SI _____ ¿En Cuál? _____

b. No _____ ¿Por Qué? _____

¡!!Agradecemos tu aporte y esperamos tu participación activa y crítica frente al proceso que iniciamos en pro de un mejor proyecto de región, de ciudad, de país... de ciudadanos del mundo!!!.

INSTRUMENTO # 2

ENCUENTRO DEPARTAMENTAL DE CAPACITACIÓN CAMPAMENTOS JUVENILES: UN APOORTE A LA CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA 2009

LAS EXPRESIONES MOTRICES COMO MEDIO PARA LA FORMACIÓN CIUDADANA

PROPOSITO: Identificar las posibilidades que tú como joven encuentras entre la práctica de las expresiones motrices y la formación en valores ciudadanos (cívicos o sociales)

Municipio que representas: _____ **Subregión** _____

1. Desde la vivencias experimentadas en el “TALLER EXPRESIONES MOTRICES PARA LA FORMACIÓN EN VALORES”, te invitamos a plantear las principales apreciaciones **qué pudiste evidenciar**

1.1 Nombra tres **valores individuales** que consideres se hicieron evidentes en el desarrollo de estas prácticas.

1.1.1 _____

1.2 Nombra al menos, tres **valores sociales** que consideres fueron los más visibles en estas actividades

1.2.1 _____

1.3 ¿Cuáles consideras fueron los elementos “positivos” y/o “negativos” que pudiste evidenciar y que pueden estar presentes siempre en este tipo de prácticas?

1.3.1 **Positivos** _____

1.3.2 **Negativos** _____

1.4 Nombra dos de las actividades que más te interesaron y/o te gustaron.

1.4.1 _____

¿Por Qué? _____

1.5 Si fueras a replicar este tipo de prácticas en tus comunidades ¿cuáles crees que serían los factores que favorecerían o dificultarían su implementación? (nombra dos de cada uno de ellos)

1.5.1 Factores que la Facilitarían o favorecerían : _____

1.5.2 Factores que la Dificultarían: _____

2. Desde tus percepciones, vivencias y cúmulo de experiencias que has adquirido en el transcurrir de tu vida participando en diferentes espacios, eventos y desde lo cotidiano, cuéntanos:

2.1.1 Dos casos o situaciones en que consideras que la práctica de expresiones motrices recreativas y deportivas **SI puede ser un buen medio** para la formación en valores ciudadanos?

a. _____ b. _____

2.1.2 Menciona dos casos o situaciones en que consideras que la práctica de expresiones motrices recreativas y deportivas **NO puede ser un buen medio** para la formación en valores ciudadanos

a. _____ b. _____

2.1.3 Consigna en la tabla siguiente ¿Qué tipos de valores consideras tú, deben tenerse en cuenta para definir la orientación de un modelo de convivencia tanto al interior del programa Campamentos Juveniles, como en su intención de proyectarse a las comunidades?

Proponemos los siguientes, los cuales pueden elegir o no, según tu criterio.

Valores	SI/NO	Definición o explicación (cómo lo entiendes)
Igualdad		
Libertad		
Participación		
Respeto		
Tolerancia		
Solidaridad		
Diálogo		
Responsabilidad		
Justicia		
Paz		
Colaboración		
Otros ¿cuáles?		

3. Desde lo que conoces de tu comunidad, y de los diferentes procesos que allí se desarrollan:

- 3.1 ¿Consideras que en los programas y actividades de orden **recreativo y/o deportivo** que se realizan en tu comunidad, pueden identificarse acciones encaminadas a la formación ciudadana? Sí____ ¿Cual(es)? _____
NO____ ¿Por Qué?_____

¡!!! GRACIAS POR TU APOORTE ¡!!!

INSTRUMENTO # 3
ENCUENTRO DEPARTAMENTAL DE CAPACITACIÓN
CAMPAMENTOS JUVENILES: UN APOORTE A LA CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA
DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA 2009

EL PROGRAMA CAMPAMENTOS JUVENILES Y SU RELACIÓN CON LA FORMACIÓN EN VALORES COMO APOORTE A LA CONSTRUCCIÓN CIUDADANA

Municipio que representas: _____ **Subregión**_____

PROPOSITO

Reflexionar en torno a los componentes y directrices actuales del programa Campamentos Juveniles, en la búsqueda de una deconstrucción analítica con los y las jóvenes participantes del encuentro, que brinde elementos para reconocer el interés y necesidad de redimensionar dicho programa en perspectiva de aportar a la formación en valores para la construcción ciudadanía.

1. ¿Consideras que los y las jóvenes tienen un papel importante que jugar en el desarrollo socio-político, cultural y económico de sus comunidades?
 - a. Si____ NO____
¿cuál (es)?_____

2. Con el conocimiento que ya tienes en torno a lo que es ciudadanía y formación ciudadana, podrías afirmar **que actualmente** desde el programa Campamentos Juveniles (C.J) se promueve y se forma para la ciudadanía.
 - a. Si____ Cómo?_____
 - NO _____ Por qué? _____

3. Consideras que los aprendizajes obtenidos en el programa Campamentos Juveniles te han preparado para trabajar con y por tu comunidad en la solución de sus problemas y necesidades?
Si____ NO____ NO SABE _____

4. ¿Consideras **importante y necesario** que el programa Campamentos Juveniles integre elementos teórico-prácticos NUEVOS que permitan la formación de los y las jóvenes para participar en la construcción de ciudadanía y para proyectarse a sus comunidades? Si____ NO____
- a. ¿Te comprometerías con este proceso? Si____ NO____
- b. ¿cuáles serían tus requerimientos para comprometerte con el proceso?_____

¡!! MUCHAS GRACIAS POR TU APORTE ¡!!

INSTRUMENTO # 4

ENCUENTRO DEPARTAMENTAL DE CAPACITACIÓN
CAMPAMENTOS JUVENILES: UN APORTE A LA CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA
DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA 2009

ELEMENTOS PARA REDIMENSIONAR EL PROGRAMA CAMPAMENTOS JUVENILES EN LA PERSPECTIVA DE FORMACIÓN CIUDADANA

PROPOSITO: Construir con los y las jóvenes desde sus intereses gustos y necesidades, lineamientos y estrategias que permitan Redireccionar el programa Campamentos Juveniles (C.J) en la perspectiva de aportar a la formación de valores cívicos y la posibilidad de proyección a sus comunidades, desde las prácticas de las expresiones motrices recreo-deportivas, como medio pedagógico central del programa.

Subregión _____ **Municipios que representan:** _____

1. ¿Cuáles consideran que son los principales aspectos que desde el conocimiento que tienen de sus comunidades podrían identificar, con respecto a los siguientes ítems?

POBLACIÓN	PROBLEMAS	NECESIDADES	INTERESES	GUSTOS
Niños				
1				
2				
3				
Jóvenes				
1				
2				
3				
Adultos				
1				

2				
3				
Adulto-mayor				
1				
2				

2. Desde sus percepciones, ¿Cuáles consideran han de ser los elementos que el programa Campamentos Juveniles **debe implementar y/o redimensionar** para que pueda pensarse en el propósito de aportar a la formación en valores ciudadanos, tanto en los participantes del programa, como en las comunidades donde se proyecten?

Elementos que según los y las jóvenes debe ser ajustados al programa actual de C.J en su propósito de proyectarse a la formación ciudadana	
2.1	¿Qué elementos debe ajustar el Programa C.J en sus Principios para responder a este propósito?
2.2	¿Cuáles serían las Actividades propias del programa C.J y los objetivos Posibles de alcanzar?
2.3	¿Qué aspectos consideran deben ser revisados y ajustados en la Normativa que Rige la dinámicas de C.J, que permita el desarrollo de procesos tendientes a este propósito y que esté acorde con los intereses y necesidades de los jóvenes para su formación
2.4	¿Cuáles temáticas de capacitación consideran necesario integrar a las ya usuales del programa C.J?
2.5	¿Cuáles dinámicas sería necesario implementar para los Procesos de Capacitación?
2.6	¿Si reconocemos que tenemos una responsabilidad social y nos comprometemos a participar en el desarrollo de nuestras comunidades; Cuál puede y debe ser nuestro alcance desde el programa CJ?: -Finalidades de esta Proyección. -Población objeto -Requerimientos para alcanzar esta proyección -Estrategias para lograrlo -otros

3. ¿Cual consideran, sería **el orden de prioridad** que ocuparían las practicas (**expresiones motrices recreativas, deportivas, de campismo, otras**), que desde campamentos juveniles se deben promover y fortalecer tanto en los campamentos como en los encuentros de capacitación; todo con el propósito de favorecer la formación ciudadana sin perder los elementos esenciales que identifican este programa? (asignar un orden)

_____ Recreativas
 _____ Deportivas
 _____ Campismo
 _____ Otras, Cuáles _____

!! TU APOORTE HA SIDO DE MUCHISIMA IMPORTANCIA PARA ESTE PROCESO ¡!!

INSTRUMENTO #5



ENCUESTA PARA JOVENES PARTICIPANTES EN EL VIII CAMPAMENTO NACIONAL JUVENIL

HUILA
7 al 11 de Octubre, 2009

Para el proceso investigativo que adelanta Indeportes Antioquia y la Universidad De Antioquia (desde el Doctorado en Educación: Formación Ciudadana) *en torno al papel de los Campamentos Juveniles en su aporte a la construcción de ciudadanía*; es importantísimo conocer las percepciones que tienes en torno a las vivencias experimentadas en el reciente campamento nacional.

¡Agradecemos tu aporte y participación, eres un actor central en este proceso!

Favor responder muy sinceramente y de forma breve pero clara las siguientes preguntas. Cabe aclarar que la identidad de quien responde no será revelada en ningún momento, ésta se convertirá en un código.

INFORMACIÓN PERSONAL

1. Nombre:
 - a. Municipio que representa:
 - b. Edad:
 - c. Rango en Campamentos Juveniles:
2. En cuantos campamentos ha participado
 - a. Locales:
 - b. Departamentales:
 - c. Nacionales:

DESDE LAS VIVENCIAS EXPERIMENTADAS EN ESTE CAMPAMENTO NACIONAL, RESPONDE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS.

3. Con cuál delegación departamental **empatizó más** (se sintió mejor) y porqué:
4. Con cuál delegación departamental tuviste **menos empatía** y porqué:
5. De las actividades **generales** en las que participaste en este campamento, **qué fue lo que más te gustó, y por qué:**

- a. De las expresiones **Recreativo-Deportivas**, en las que participaste, cuál(es) fue (fueron) la(s) que más te gustaron, y por qué:
6. De las **actividades generales** en las que participaste en este campamento, qué fue lo que **menos te gustó y por qué**:
 - a. De las expresiones **Recreativo-Deportivas**, en las que participaste, cuál(es) fue (fueron) la(s) que **menos te gustaron, y por qué**:
7. Estas actividades te dejaron alguna enseñanza frente a algún **valor individual y social**?Cuál y por qué:
8. Estas conclusiones manifestadas en la pregunta anterior frente a estos aportes en valores, provienen de tú percepción o fueron reflexionadas antes o después de la actividad con el grupo de participantes.
 - a. **Se hizo alguna reflexión** al respecto del aporte de estas actividades **para la formación en valores individuales y/o sociales**, en algún momento del campamento?, cuál
9. Nombra **5 de los aprendizajes más significativos** (en su orden) que obtuviste durante el campamento y que te permiten replicarlo a tu comunidad
 - a. -
 - b. -
 - c. -
 - d. -
10. Cómo te sentiste durante el campamento, frente al manejo de la norma (manual de convivencia) por parte de los organizadores, coordinador de delegación, coordinador de Zona del campamento y /o coordinación del municipio.
11. Cual fue la norma que se te hizo más difícil cumplir y por qué?
12. Te sentiste dentro del campamento como un ciudadano: portador de deberes y derechos, participe activo en todo momento y con posibilidad de aportar críticamente, de crear y transformar? cuándo
13. Qué te llevas de este campamento que puedas proyectar para tu comunidad?
14. Conociste los temas (slogan) centrales de este evento? Cuales fueron?
 - a. Se hablo, se reflexiono, se trabajo y se capacito en torno a estos temáticas centrales?

Si consideras importante que se realice esta misma entrevista a otro joven participante en este campamento, te agradecemos nos anexes los datos para contactarle

Nombre/ Departamento que representa/ Correo electrónico/ Teléfono(s)



CAMPAMENTO DEPARTAMENTAL JUVENIL DE ANTIOQUIA

10 al 13 de Diciembre, 2009

PARQUE ECOLOGICO DE LA ROMERA- SABANETA

BALANCE DE ACTIVIDADES REALIZADAS EN ESTE CAMPAMENTO

Para todas las Instituciones vinculadas en la realización de este evento, “*CAMPAMENTO JUVENIL PARA LA PAZ: UN APORTE A LA CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA*”; es importantísimo conocer las percepciones que ustedes tienen en torno a las vivencias experimentadas en el presente encuentro.

¡Agradecemos sus aportes y participación, dado que ustedes son los actores centrales en este proceso!

Favor responder muy sinceramente y de forma breve pero clara las siguientes preguntas.

Municipio que representan: _____

Número de participantes _____

DESDE LAS VIVENCIAS EXPERIMENTADAS EN ESTE CAMPAMENTO

1. Describan el mayor aprendizaje obtenido en este encuentro
 - a. Describan tres de los valores que se trabajaron en esta experiencia y que ustedes consideran son fundamentales aplicar y trabajar por ellos en sus respectivos municipios. _____
 - b. Porqué consideran son estos los principales: _____
2. Cuáles consideran fueron los mayores aciertos de esta experiencia y que se constituyen en elementos a replicar con sus comunidades.
3. Cuáles consideran fueron los mayores dificultades de esta experiencia y que se constituyen en elementos a mejorar para próximas actividades.
4. Notas particulares (de cualquier tipo) que ustedes como jóvenes pertenecientes ya al programa de Campamentos Juveniles, desean dejar acá plasmadas.

**¡!!!!GRACIAS POR SU PRESENCIA Y APORTES,
ESPERAMOS SEGUIR CONTANDO CON USTEDES EN ESTE PROYECTO POR UN SUEÑO DE
CONSTRUCCIÓN DE UNA REGIÓN, UN PAIS
Y UN MUNDO MEJOR ¡!!!!**

GRUPO FOCAL

Preguntas guía para el desarrollo Grupo Focal

Campamento Departamental (Dic 2009)

Identificación de cada participante... Coordinadores del programa C.J en los municipios de Antioquia.

1. Que ha significado para ellos su experiencia en C.J
2. Proyección- participación y desarrollo del programa C.J en cada municipio
3. Que opinan y en qué medida se han implicado en los propósitos que desde un año atrás viene implementando C.J como proceso reflexivo en torno al papel de los jóvenes en la construcción de ciudadanía
4. Papel que cada joven (coordinador) juega como ciudadano
5. Qué perciben ahora por ciudadanía
6. Cuáles son los sueños que al momento tienen de construir y transformar en sus comunidades
7. Qué les ha aportado C.J para su formación como ciudadano (valores, aprendizajes de participación en democracia-responsabilidad social, convivencia, solidaridad
8. Cual creen que es su papel desde esta información que están recibiendo para la transformación y aporte a la construcción de ciudadanía en sus comunidades
9. Opiniones que deseen aportar.

ANEXO #3

Carta Manifiesto Líderes Juveniles

ENCUENTRO DEPARTAMENTAL DE CAPACITACION
CAMPAMENTOS JUVENILES: UN APORTE A LA CONSTRUCCION DE CIUDADANIA
San Pedro de los Milagros, Antioquia -18 al 20 de agosto de 2009-

CARTA MANIFIESTO

En el mes de agosto de 2009, en el municipio de San Pedro de los Milagros, estuvimos reunidos un nutrido grupo jóvenes antioqueños, atendiendo la invitación que hiciese Indeportes Antioquia desde la coordinación del programa Campamentos Juveniles, a los lideres juveniles de los distintos

municipios del departamento, con el objetivo de realizar un encuentro de capacitación departamental, cuya temática central giró en torno a la reflexión de *cómo las distintas actividades desarrolladas por este programa*, pueden aportar para participar y promover procesos de construcción de ciudadanía en las distintas comunidades.

Es importante recordar que Campamentos Juveniles es un programa de orden nacional, instituido desde 1980 por el Ministerio de Cultura y el Instituto Colombiano del Deporte – Coldeportes-. Desde su constitución ha tenido como propósito central “responder a necesidades y características del segmento poblacional de jóvenes, siendo necesario ofrecer alternativas de recreación y aprovechamiento del tiempo libre que permitan una participación acorde a los intereses locales y regionales”¹⁴²; utilizando como estrategia principal de convocatoria el campismo, y como medios fundamentales para su desarrollo, la lúdica, el deporte y la recreación.

Para esta ocasión, la coordinación de Campamentos Juveniles Antioquia, nos convocó a participar activamente en la reflexión, configuración, diseño y aplicación de líneas estratégicas que pudiesen visibilizar de manera teórico-práctica ***el propósito de formación en valores ciudadanos de todos los jóvenes participantes en este programa, y a su vez, los elementos necesarios para proyectarnos desde nuestras posibilidades individuales y colectivas, hacia la construcción de procesos ciudadanos en las realidades particulares de los contextos que habitamos***; buscando así, trascender el escenario mismo del campismo, y direccionar nuestro accionar hacia diversas dinámicas propias de las comunidades. Propuesta que tuvo una total aceptación de todos los jóvenes que participamos.

Como estrategia metodológica en las distintas jornadas pedagógicas se propusieron las situaciones problémicas, hecho que conjugado con el trabajo teórico-práctico realizado en torno a la fundamentación conceptual de ciudadanía, formación ciudadana, valores sociales, expresiones motrices recreo-deportivas y la estructura misma de los campamentos juveniles; nos permitió aportar a esta dinámica de reflexión y construcción a partir de nuestras vivencias. De igual modo, como actividad central para dinamizar todo el encuentro, decidimos posicionarnos en un juego de roles que imitase y recreara los imaginarios, concepciones y percepciones que tenemos de lo que sería “***un departamento ideal***”; y de esta forma, apostarle a la posibilidad de diseñar, participar y actuar, en la construcción de la política administrativa del departamento que queremos, necesitamos y en el que creemos, de acuerdo a nuestros parámetros. Fue así como constituimos una *comunidad de gobierno* similar a la que dirige cada departamento en nuestro país; se eligió un gobernador y 6 secretarías departamentales (Gobierno, Educación, Recreación-deporte y cultura, Medio ambiente, Bienestar social, y Gestión operativa).

Desde los roles propios de cada función asumida, los jóvenes participantes en este encuentro nos propusimos siempre fortalecer elementos, estrategias y acciones específicas para el ejercicio de valores, especialmente los cívicos o sociales; del mismo modo, visibilizar las rutas para el reconocimiento y resolución de conflictos, cómo también todas aquellas encaminadas a promover la participación y formación juvenil buscando fortalecernos para asumir nuestra responsabilidad social en las diferentes escenarios de nuestras comunidades.

¹⁴² Actualización Programa Campamentos Juveniles. Resolución No. 000352 de 8 mayo 2008: Ministerio De Cultura, Instituto Colombiano Del Deporte – Coldeportes-, Sector Recreativo.

Es en este escenario, desde el cual los jóvenes acá reunidos queremos manifestar a nuestras comunidades en general, a las Instituciones municipales y departamentales a los demás jóvenes que no pudieron acompañarnos, y a la ciudadanía en general; que desde el ejercicio pedagógico realizado en este encuentro, reflexionamos en la necesidad de estar atentos, involucramos y participar comprometidamente en diferentes aspectos de la vida de nuestras comunidades, como son los sociopolíticos, culturales, desarrollo económico, entre otros.

De este modo, manifestamos:

- Que como jóvenes entendemos la responsabilidad que tenemos de participar en la vida político administrativa de nuestros municipios, generando conciencia y compromiso ciudadano para la elijamos aquellos mandatarios que necesitamos; aquellos que posean un perfil adecuado e idóneo para los cargos públicos; o sea, aquellos sujetos conscientes y responsables de su función social, con pleno reconocimiento de la realidad de su territorio o al menos con la voluntad real de conocerla y comprometerse con el desarrollo del mismo y con la habilidad y el interés de vincular al pueblo de sus decisiones, sin que lastime el bien común ni el interés colectivo.
- Que los jóvenes soñamos con un departamento equitativo y justo en el cual todos participemos para buscar la prevención y promoción de todos los elementos negativos que aquejan a nuestras regiones, apoyando las estrategias posibles para alcanzar un mayor bienestar social de nuestras comunidades, en tanto a normas de convivencia, cuidado del otro y de lo otro, resolución de conflictos, búsqueda de mejores alternativas de alimentación, vivienda y salud, para todas las que allí habitamos.
- Que los jóvenes nos consideramos actores y gestores estratégicos de nuestras comunidades, por tanto, manifestamos nuestro interés por la capacitación, educación permanente y formación de nuevos líderes, que se consoliden como gestores de progreso y participación ; capaces y conocedores de los retos que queremos asumir al manifestar el interés de ser incluidos en los procesos e iniciativas administrativas , permitiéndonos la posibilidad de generar y apoyar acciones que propendan por la transformación de las dificultades locales, consolidándonos como ciudadanos democráticos conscientes de sus necesidades y comprometidos con el desarrollo de los municipios.
- Que desde las reflexiones en el orden de lo ambiental, los jóvenes aquí reunidos, consideramos determinante nuestra participación en distintos proyectos enfocados a crear, fortalecer y mantener una consciencia activa de la necesidad del cuidado ambiental; participación que visibilizamos desde el apoyo y fortalecimiento de las organizaciones juveniles en nuestros municipios, mediante los diferentes programas y proyectos enfocados a la realización de campañas educativas para la divulgación, sensibilización y capacitación sobre el cuidado y conservación del medio ambiente. Además involucrando los asuntos ambientales como eje temático de vital importancia y permanente a tener en cuenta en toda acción y proyecto comunitario que desde Campamento Juveniles u otros espacios desarrollemos.

- Igualmente consideramos que todos los programas y acciones comunitarias que utilizan como medio las expresiones recreativas-deportivas y artísticas, deben ser fortalecidas, apoyadas y difundidas con fuerza; dado que son una estrategia de fundamental importancia para motivar, involucrar y movilizar especialmente a los jóvenes y niños, puesto que son por excelencia los espacios que más nos atraen; donde además de pasarla bien y divertirnos, nos formamos, conocemos y aprendemos de nuestras comunidades, de nuestros gustos culturales y sociales; como también de las necesidades y problemáticas mayores que tenemos. Espacios de convivencia y compartir desde donde podemos buscar caminos para transformar en mejores lugares nuestros municipios, en el uso compartido del tiempo libre, y construyendo juntos lo que necesitamos y nos guste.
- Desde estas perspectivas entonces, los jóvenes aquí reunidos como líderes juveniles de distintos municipios de Antioquia manifestamos nuestra conciencia e interés de ser incluidos en los distintos procesos de desarrollo y toma de decisiones democráticas para el bien común; dándonos la posibilidad de convertirnos en sujetos protagónicos de transformación y no, en los actores pasivos que venimos siendo en los destinos de nuestra sociedad.

¡Queremos ser parte del cambio!

Anexamos firma de los jóvenes participantes.

CC.

Alcaldes Municipales

Secretaria para la juventud de Antioquia

Indeportes Antioquia.

Gobernación de Antioquia.

Prensa

Otros.