

EL SENTIDO DE LO PÚBLICO EN LOS NIÑOS PARTICIPANTES DEL PROGRAMA LÚDICO DEPORTIVO SAN JUAN BOSCO, MUNICIPIO DE BELLO - ANTIOQUIA.¹

Edwar Camilo Lopera Zuluaga²

María Eugenia García Vasco³

Andrés Alberto Martínez Vargas⁴

Cinde – Universidad de Manizales

Resumen

El presente estudio consideró una perspectiva de conocimiento fenomenológico hermenéutico para obtener el sentido de lo público en los niños en torno a la reflexión de sus experiencias vividas. Se usaron dos técnicas para la construcción de los datos, la observación participante y no participante y una técnica participativa/formativa denominada la recuperación de la experiencia vivida. El tratamiento y análisis de los datos se efectuó con base en el programa Atlas ti. 7. Los resultados obtenidos permitieron evidenciar lo público en tanto trayectorias de lo privado a lo común, como espacialidad compartida y coloridamente percibida, significa vivir el tiempo juntos y proyectar el futuro, es el cuerpo expresado en el espacio y los Otros son interlocutores de la acción que se hace juntos.

Palabras Claves: Niñez, Interacciones Sociales, Lúdica y Deporte, Fenomenología-Hermenéutica, Experiencias, el Cuerpo Vivido, el Espacio Vivido, el Tiempo Vivido, El Otro Vivido, Lo Público.

¹ Este artículo da cuenta de los objetivos propuestos en el estudio “El sentido de lo público en las interacciones sociales de los niños participantes del programa lúdico deportivo San Juan Bosco, municipio de Bello, Antioquia”. Presentado por los autores para optar el título de Magister en Educación y Desarrollo Humano, convenio Cinde – Universidad de Manizales.

² Licenciado en educación básica con énfasis en educación física, recreación y deporte del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid. Docente de la Institución Educativa Liceo Antioqueño. Correo Electrónico: edwarlopera15@elpoli.edu.co

³ Administradora de empresas de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia y especialista en gerencia del talento humano y la productividad. Instructora con funciones administrativas Sena - Antioquia. Correo Electrónico: megarciav@misena.edu.co

⁴ Psicólogo Universidad de Antioquia. Docente Institución Educativa San Pablo - Medellín. Correo Electrónico: andresm882@hotmail.com

Abstract

This study considered the perspective of hermeneutic phenomenological knowledge to get the sense of the public on children starting from the reflection of their experiences. Two techniques were used for the construction of the data, the participant and non-participant observation and a participatory/educational technique called The Recovery of Experiences. The processing and analysis of the data was carried out based on the Atlas ti. 7 Program. The results allowed to show the public in private paths as well as in common ones, like shared and colorfully perceived spatiality. The public means to live time together and plan the future, it's the body expressed in space and the rest of the people are interlocutors of the actions we do together.

Keywords: childhood, social interactions, ludic and sport, hermeneutic phenomenology, experiences, the body lived, the spatiality lived, the time lived, and the other ones lived, the public.

-1. INTRODUCCIÓN

El programa lúdico deportivo está situado en el municipio de Bello – Antioquia, cuyo origen fue el 13 de mayo de 2006, inicialmente fue una acción liderada por la parroquia del mismo nombre y la asesoría técnica del politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid y en su representación el grupo de investigación Comaefi (Comunidad de Aprendizaje en Educación Física). Su desarrollo lo componen actividades deportivas en fútbol, natación y baloncesto con una intencionalidad formativa de constituirse como medio para la formación ciudadana de niños, niñas y jóvenes.

Adicional a los procesos de intervención social, las prácticas en el programa permitieron la realización de tres procesos de investigación “Caracterización socio motriz de la población atendida por el programa lúdico deportivo San Juan Bosco” y la “Sistematización de la experiencia del programa lúdico deportivo durante los años 2006 – 2008” que tuvieron la finalidad de diagnosticar las particularidades de los participantes e identificar el proceso de desarrollo inicial. Finalmente, un tercer estudio que aplicó en la modalidad de transferencia de conocimiento del sistema de investigación del politécnico Jaime Isaza Cadavid durante la vigencia 2011 – 2012 denominado “Evaluación de impacto para la transferencia de la experiencia de formación en

competencias ciudadanas del programa lúdico deportivo "San Juan Bosco" cuya iniciativa permitió establecer el impacto luego de seis años de funcionamiento con miras a promover la experiencia en otros escenarios de actuación en el departamento de Antioquia.

Finalmente, esta parte preliminar cierra mencionando que desde junio de 2012 el programa fue asumido económica y organizacionalmente por la comunidad dado el traslado del sacerdote de la parroquia en mención.

En consecuencia, la trayectoria como líder del programa y ahora como uno de los investigadores ha permitido reconocer en los niños participantes indicios o pistas entre ellos usos de lenguajes no verbales, el cuerpo como posibilidad de expresión, las expresiones motrices como posibilidad de encuentro social, la toma de los espacios públicos para disfrutar de su derecho a la recreación y el deporte, la participación en las decisiones comunes, la interpelación constante a las actuaciones por ellos mismos llevadas a cabo, la identidad y el sentido de pertenencia con el programa, constituyéndose así un prejuicio personal frente al ejercicio de ciudadanía infantil. Hecho que llevó deliberadamente a emprender un primer momento de problematización frente a la identificación semántica e histórica de ésta categoría, permitiendo expandir el conocimiento de la mera intuición hacia la comprensión del sentido. Problematización que se abordó desde la consulta a dos autoridades en el tema el Doctor Alexander Ruiz Silva y la Doctora Margarita María Benjumea Pérez, concluyendo en la identidad adultocéntrica de un concepto tradicionalmente configurado y donde la comprensión de las prácticas infantiles desde éste escenario de discusión se tornarían forzadas.

Por lo anterior hay una primera ruptura que en adelante se constituye en reto epistemológico y es la pregunta por ¿qué tiene el niño que se escapa de la dicotomía adulto/niño? que hizo necesaria una forma particular de abordar el presente estudio escapando de la lógica tradicionalmente instaurada de hacer ciencia, perspectiva inspirada en Boaventura de Souza, cuando expone que

(...) como no existe nada fuera de la totalidad que sea o merezca ser inteligible, la razón metonímica se afirma como una razón exhaustiva, exclusiva y completa, aunque sea sólo una de las lógicas de racionalidad que existe en el mundo constituidos o influidos por la

modernidad occidental (...) para la razón metonímica ninguna de las partes puede ser pensada fuera de la relación con la totalidad. El Norte no es inteligible fuera de la relación con el Sur (...). (De Souza, 2009, p.104)

La problematización continuó su expansión frente a ¿cuál es el referente a construir para la comprensión de lo que inquietaba la retina del investigador? y además, respondiera a la pregunta por ¿qué hace común a los sujetos en su actuación en sociedad? La revisión del texto “Ciudadanía, Lo Público, Democracia. Textos y notas” del economista colombiano Jorge Luis Garay Salamanca fue una puerta de acceso a albergar la novedad del estudio en tanto, lo público es el escenario del ejercicio de la ciudadanía, lo público es el mundo común y nuestra subjetividad es pública en tanto compartimos con Otros y Otras nuestra condición de seres humanos, seres de acción y discurso, hecho evidenciado en Arendt cuando precisa,

que todo lo que aparece en público puede verlo y oírlo todo el mundo y tiene la más amplia publicidad. Para nosotros, la apariencia –algo que ven y oyen otros al igual que nosotros- constituye la realidad” (Arendt, 1958, p.59). Y el segundo, en tanto que es el propio mundo compartido por todos/as, lo que “significa el propio mundo, en cuanto es común a todos nosotros y diferenciado de nuestro lugar poseído privadamente en él. (Arendt, 1958, p.61).

Aquí por primera vez se estaba frente a una puerta abierta que presentaba la categoría de lo público como categoría en búsqueda de comprensión, sólo porque el interés radicaba en otorgar sentido a las interacciones sociales de las que participa el niño de la escuela deportiva; el mundo común para ellos. En otras, la comprensión de la subjetividad que en éste espacio se hacía pública.

Sin embargo, en este escenario faltaba una instancia por problematizar relacionada con la unidad empírica de análisis para la comprensión de lo público en el marco de las interacciones sociales desarrolladas por los niños, en tanto ya se había adoptado una postura de rescatar lo particular en el niño alejándose de la lógica imperante de hacer ciencia, que respondiera a lo que nos hace común en lo público, para ello damos la voz a Larrosa (2009) cuando precisa “*que no hay experiencia en general, que no hay*

experiencia de nadie, que la experiencia es siempre experiencia de alguien o, dicho de otro modo, que la experiencia es, para cada cual, la suya”.

Así la experiencia nos hace comunes a todos y todas, en tanto sujetos que experimentamos el mundo, a su vez la cita reveladora de Larrosa vindica la experiencia personal única, propia que no merece comprensión desde ningún referente dicotómico, mucho menos universal. En consonancia, van Manen cierra con la problematización al proponer

que podemos incluso, hablar de la gran cantidad y diversidad de mundos vitales que pertenecen a distintas experiencias y realidades humanas (...) identificamos cuatro de estos temas existenciales fundamentales que probablemente impregnan los mundos vitales de todos los seres humanos, independientemente de su situación histórica, cultural o social (...) “el espacio vivido” o espacialidad, “el cuerpo vivido” o corporeidad, “el tiempo vivido” o temporalidad, y la “relación humana vivida” o relacionalidad, también llamada “comunalidad” (van Manen, 2003, p.119).

En conclusión para obtener el sentido de lo público en los niños reviste la necesaria comprensión de lo público en tanto mundo de la vida y común a todos (Arendt, 1958). mundo que desde una postura fenomenológico hermenéutica atiende su reflexión en los cuatro existenciales de la experiencia humana como unidad de análisis; La Experiencia del Espacio Vivido, La Experiencia del Cuerpo Vivido, La Experiencia del Tiempo Vivido y La Experiencia del Otro Vivido.

En ésta perspectiva la pregunta de investigación a la cual se hizo empresa responder es: ¿cómo Fundamentar el Sentido de lo Público en los niños participantes del programa lúdico deportivo San Juan Bosco del municipio de Bello, Antioquia? En correspondencia los objetivos propuestos fueron: **Objetivo General**, fundamentar el sentido de lo público en las interacciones sociales de los niños participantes del programa lúdico deportivo San Juan Bosco del municipio de Bello – Antioquia.

Objetivos Específicos, (1) Describir las interacciones sociales presentes en los niños participantes del programa lúdico deportivo. **(2)** Comprender el sentido de las experiencias vividas por los niños en el programa lúdico deportivo. **(3)** Interpretar el

sentido de lo público en los niños participantes del programa lúdico deportivo San Juan Bosco, municipio de Bello – Antioquia.

En consecuencia, el propósito que precisa el siguiente artículo es representar la ruta para la fundamentación del sentido de lo público en los niños participantes del programa lúdico deportivo San Juan Bosco, con base en la comprensión de lo público como mundo de la vida y los asuntos humanos (Arendt, 1958) al cual debe dirigirse su reflexión en los cuatros existenciales de la experiencia vivida: Espacio Vivido, Cuerpo Vivido, Tiempo Vivido y Otro Vivido (van Manen, 2003).

-2. METODOLOGÍA

El presente estudio se inscribe en un enfoque fenomenológico – hermenéutico. La fenomenología hermenéutica se acoge en tanto perspectiva que reconoce la presencia del sujeto en el mundo en la figura del *Dasien* heideggeriano, del “ser en el mundo”. Por lo tanto, el estudio se orienta en comprender la experiencia vivida por los niños en lo que se ha denominado lo público; “estar ahí” haciendo, pensando y siendo participante de las interacciones al interior del programa lúdico deportivo.

No hay otra perspectiva, a nuestro modo ver donde se pudiera contemplar la posibilidad de comprensión de lo público, en tanto “la fenomenología es el estudio del mundo de la vida, es decir, del mundo tal como lo experimentamos inmediatamente” (Van Manen, 2003, p.27). Donde para la postura arendtiana de lo público, éste precisamente “significa el propio mundo, en cuanto es común a todos nosotros” (Arendt, 1958, p.61). En ese sentido lo público en tanto el mundo de la vida, se constituye en una categoría comprensible necesariamente desde un enfoque fenomenológico.

Por otra parte, la complementariedad hermenéutica del estudio radica en la necesaria obtención de un sentido, en tanto

La hermenéutica ilumina los modos de ser en el mundo, donde el reino de la comprensibilidad en el que las personas interactúan se interpreta por medio del lenguaje

(...) al conocer la universalidad del lenguaje (texto) como el portador de todo (influencias culturales e históricas) (Morse, 2005, p.144).

Así el hecho hermenéutico es inseparable de la idea de fundamentar sentidos de lo público, entendido éste como lo común, por lo que el lenguaje como lo universal y común a todos se presenta como ruta para la comprensión de la experiencia en lo público, porque “el lenguaje es el medio en el que se realiza el acuerdo de los interlocutores y el consenso sobre la cosa” (Gadamer, 1984, p.236).

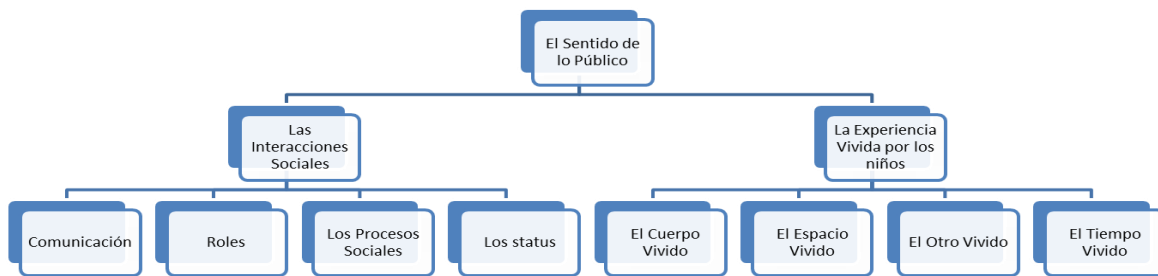
De allí considerado el interés por las actuaciones y experiencias de los niños, se centró la atención en un grupo particular de participantes, específicamente 20 niños entre los 8 y los 11 años que hacen parte del programa de fútbol, los criterios de inclusión que llevaron a la elección de éste grupo en particular fueron; (1) la participación mínima en el programa de un año lo que permitía garantizar suficientes experiencias vividas, (2) de los potenciales participantes priorizar aquellos que expresaban voluntad y disponibilidad de tiempo para la participación en las distintas acciones. (3) Del grupo de voluntarios quedaron aptos aquellos niños en representación de sus acudientes que aceptaron mediante firma de consentimiento informado cada una de las implicaciones éticas del estudio. (4) Niños con acompañamiento de los acudientes en cada uno de los ejercicios investigativos. Finalmente, (5) la población fue constituida con la participación directa de uno de los docentes del programa de fútbol como coinvestigador lo que permitía una perspectiva Emic (desde adentro), y la de dos investigadores más externos lo que permitía una perspectiva Etic (desde afuera) en la investigación, como apuesta por la validez y confiabilidad en la construcción de los datos. Así lo profundiza Morse,

La perspectiva Emic – la visión desde adentro, o la perspectiva sobre la realidad que el informante tiene- (...) Obviamente, la visión desde adentro, de lo que sucede y por qué, es básica para comprender y describir de manera exacta las situaciones y los comportamientos. La perspectiva Eñe (Etic) es el marco teórico que se trae desde afuera, las abstracciones del investigador, o la explicación científica de la realidad (Morse, 2003, p.193).

Constituida la población participante de la investigación se emprendió el proceso de construcción de datos que tuvo una duración de un mes a partir de dos técnicas generales; (1) la observación directa participante y no participante (recordar perspectiva Emic/Etic), dicha técnica fue operacionalmente llevada a cabo a partir de la adopción del anecdotario como instrumento para el registro de los datos con apoyo del registro fotográfico, ejercicio que permitió la construcción de datos textuales y visuales sobre las interacciones sociales presentes en la prácticas lúdicas y deportivas llevadas a cabo por los niños y (2) una técnica participativa/formativa, nombrada “recuperación de la experiencia vivida”, dicha técnica se subdividió en dos técnicas particulares: 1. la encuesta adaptada en un instrumento denominado “cartilla de recuperación de las experiencias vividas” y 2. Los talleres de recuperación de la experiencia denominados (a) el mapa de la escuela deportiva, (b) el reportero, (c) el cine foro y (d) la socialización y mural de los acuerdos, ejercicio que permitió la construcción de datos textuales, gráficos y visuales sobre las experiencias vividas de los niños en el programa lúdico deportivo.

Luego del ejercicio de campo se recuperó un total de 216 documentos primarios compuestos por datos textuales y visuales: anecdotarios y artículos de revisión teórica elaborados para cada categoría central de análisis por cada investigador, fotografías, videos y representaciones gráficas elaboradas por los niños. Con esto se procedió a elaborar una Unidad Hermenéutica denominada “El Sentido de Lo público en los niños” en el CAQDAS (Qualitative Data Analysis Software) Atlas ti. versión 7. Cuya licencia Educational Single User fue adquirida en junio de 2013 por el grupo de investigación Comaefi del politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, grupo con el cual se trabaja en red desde el año 2006.

Figura 1. Representación Categorical del Estudio.



Creada la Unidad Hermenéutica e insertados los documentos primarios se procedió a incluir las ocho subcategorías constitutivas del sistema categorial dentro del estudio (ver figura. 1) en la herramienta Enter Code Name(s) y se procedió al primer proceso analítico o **codificación** donde a partir de la lectura, observación de imágenes y generación de ideas a partir de la herramienta de memos con una lógica deductiva se asignaron códigos a citas relevantes del texto en complementariedad con una lectura inductiva que permitiera que los datos por si solos hablaran y dieran otros sentidos que podían ser avalados por la globalidad del texto, en una tensión de polos a lo que se denomina razonamiento abductivo que

En otras palabras, las inferencias abductivas buscan superar los datos mismos, para ubicarlos en marcos teóricos interpretativos y explicativos. El investigador no se contenta con introducirlos a la fuerza en las ideas existentes, pues la búsqueda incluye lo que se observa como nuevo, sorprendente o anómalo. Por otra parte, estos fenómenos extraños no se usan sólo para refutar las teorías existentes sino para dar con una nueva configuración de las ideas. Así, existe una interacción repetida entre las ideas existentes, los hallazgos, y las observaciones anteriores, las observaciones nuevas y las ideas nuevas (Coffey & Atkinson, 2003, p.187).

Al tiempo que se generó la codificación de los documentos primarios se dio inicio al segundo proceso analítico o **Categorización** a partir de la organización de los datos en familias de códigos y familias de memos, ello para facilitar el filtro de la información y los momentos posteriores en el análisis, de igual manera se utilizó la Query Tool y en ésta los

operadores booleanos And, Or y Non, debido a que ya que se reconocían tendencias de códigos y memos que aludían a una o más categorías y con ello se logró reunir los datos en súper códigos facilitando en un futuro la visualización de las redes semánticas.

Seguidamente al proceso de categorización y con la claridad categorial de los datos, se procedió al uso de las relaciones y vínculos entre los diferentes memos, códigos y categorías que se lograron representar en los elementos denominados Networks (redes), para cada una de las redes se editó (escribió) un nuevo comentario consolidando así un tercer momento analítico o **Conceptualización**. La escritura en éste momento representó los diferentes hallazgos que respondían a las inferencias arrojadas desde cada una de las categorías. En éste momento operó fuertemente la triangulación de las perspectivas de los investigadores donde a partir de la confluencia y acuerdos frente al nuevo proyecto de sentido se garantizó la rectitud en la comprensión.

Finalmente, las inferencias logradas de la lectura e interpretación de las redes semánticas se elevaron a un cuarto momento o **Teorización** donde a partir de la interacción con el referente conceptual se logró fundamentar el sentido de lo público en los niños participantes del programa lúdico deportivo San Juan Bosco del municipio de Bello.

Finalmente hay que anotar que la ruta metodológica se orientó bajo los principios de **participación voluntaria y disponibilidad de tiempo de los participantes** ello evidenciado a partir de la firma del documento de consentimiento informado, **reciprocidad** que permitió generar ambientes educativos que propiciaran el encuentro con los demás, la conversación amena en torno a compartir un alimento, la ambientación de los espacios acorde a la temática abordada, la clausura a manera de fiesta, bazar de alimentos, galería de experiencias, la devolución de la cartilla de experiencias y a cambio recibir un souvenir que resaltara la labor de cada niño, la evaluación a manera de conversatorio de las implicaciones éticas expuestas desde la formulación y firma del consentimiento informado, **el anonimato y confidencialidad** en la presentación de los datos construidos por cada niño, **la comunicación oportuna** presentando un cronograma previo con los tiempos y las actividades, los datos construidos para la aceptación de su publicación, **la elaboración de una memoria metodológica** como compromiso con el rigor, validez y

comunicabilidad de la experiencia investigativa inspirada en el principio de desarrollo del conocimiento en ciencias sociales.

-3. RESULTADOS

3.1 Contexto: Las interacciones sociales presentes en el programa lúdico deportivo San Juan Bosco.

Para hablar de las interacciones sociales presentes en los niños es importante abordar dos elementos emergentes en el proceso de construcción de los datos; el primero hace relación al contexto en el cual se desarrollan tales interacciones y el segundo responde a ¿cuáles son las condiciones que permiten que el espacio se denomine programa lúdico deportivo?

El contexto de las interacciones es concebido como el ambiente y el escenario en el cual se propician las relaciones entre los niños. Para van Manen (2003) “podemos decir que nos convertimos en el espacio en que estamos”, por lo tanto es ineludible la descripción sobre la intencionalidad que alberga el programa lúdico deportivo San Juan Bosco de promover el deporte y la recreación como medios para la formación ciudadana de los niños,

El Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, desde el grupo de investigación Comaefi, participa activamente en los procesos de proyección comunitaria que desarrolla la parroquia San Juan Bosco del municipio de Bello, en relación con el programa lúdico – deportivo en el que se benefician niños, jóvenes y sus familias desde hace seis años, y en el que el politécnico ha venido trabajando desde 2006 en el desarrollo de la propuesta lúdico – deportiva orientada a la formación en competencias ciudadanas (Muñoz, 2012, p. 11).

En complementariedad a lo anterior es que los niños expresan que la práctica deportiva y recreativa "es para dialogar, aprender y lo más importante obedecer" o " nos enseñan a ser responsables y nos inculcan valores y a jugar fútbol". Éste escenario en adelante denominado “intencionado”, se caracteriza por los roles que desempeñan cada uno de los participantes, así los profesores se presentan como líderes y orientadores, los niños como

participantes y ejecutores de las actividades y los padres de familia como acompañantes y garantes del derecho al deporte y la recreación, muestra de ello es que los adultos sean quienes representan el sostenimiento del programa.

En este orden de ideas las acciones que precisa la escuela se rigen por normas, aunque no explícitamente presentadas, si acordadas en el desarrollo de las acciones, hora de inicio y finalización, usos de uniformes e indumentaria deportiva, respeto al otro en el marco de las exigencias reglamentarias de un deporte como el fútbol muy bien conocido por los niños. En correspondencia con la práctica del fútbol se expresa el asunto de compartir y disputar el objeto mediador de las interacciones: el balón u otro que haga las veces de mediador didáctico en el juego que es generalmente de conjunto donde se dan relaciones de cooperación y oposición. En el caso del juego, es reglado y dirigido con algún tipo de intencionalidad por parte del docente, por la instrucción que orienta las formas de organización del grupo.

Por su parte el contexto de las interacciones sociales de los niños se desborda de la intencionalidad formativa, en contraste hay que mencionar la otra cara de la moneda, y es que todas las interacciones presentes en el escenario lúdico deportivo no pasan por la previsión de un docente o la expectativa formativa de las familias; los niños evidentemente desarrollan sus formas de hacer escuela y de generar espacios. Una de esas formas se deriva de la acción dirigida, que contempla una intencionalidad docente, pero que los niños aparecen como re-creadores de esa realidad, la actividad que inicialmente es dirigida a fundamentar un elemento social o motriz, para el niño tiene otro tipo de placenteras intencionalidades. Hay otras formas advertidas que se abstraen de todo tipo de intencionalidad y son aquellos instantes como la llegada en la mañana al espacio, el descanso de la mañana, o la finalización de la actividad son momentos donde la influencia adulta es incipiente y aparecen formas de interacción que pasa por el juego que espontáneo y la conversación “compartimos cada que salimos de fútbol hasta la piscina, hablamos de la experiencia vivida en el fútbol”.

A su vez se genera la pregunta por ¿cuáles son las condiciones que permiten que el espacio se denomine programa lúdico deportivo?, la necesaria presencia de otros es un

elemento sin el cual no se puede pensar en escuela deportiva, es reconocido en tanto que es "con otros que se forma un club deportivo" y que "sin esos otros niños no habría escuela deportiva", "Yo empecé a jugar fútbol acá desde que empezó la escuela desde entonces fueron llegando más niños y formamos una escuela deportiva", es que el otro es un cohabitante que permite ser referente para gozar y celebrar cuando la meta ha sido lograda o es para contemplar y reconocerle como justo ganador y reconocerse a sí como perdedor. El otro es complementariedad y dualidad cuando se vincula a mí y yo a él, en tanto es un sujeto que me acompaña en las charlas y las risas, en la diversión que sólo con otros se logra y por ende el compromiso de corresponderle, acrecienta relaciones inspiradas en la reciprocidad de devolver al otro lo que con actitud, compañía y sonrisas me entrega.

Un elemento adicional es la participación que se configura como constitutiva en ello que se presenta como escuela deportiva, está vinculada con ese otro, no es aquella desde la iniciativa individual y autónoma del Yo decido que hacer, es participación desde la heteronomía, no dependiente del otro como un yo incapaz, por el contrario es un yo capaz de vincularse al otro, que ve en el otro un necesario complemento que está ahí y es requerido para que el objetivo que inicia individual vaya siendo colectivamente construido; "En muchas ocasiones el desacierto del otro es un gran motivo de charla y de burla, se recrean las situaciones donde alguno da "papaya" y todos se enfrentan a uno con risas. También se notó cooperación en la actividad de cadeneta, emergieron líderes que tratan de influir en los demás para llevar a cabo alguna estrategia para hacer que los otros caigan, o pierdan y de nuevo sean motivo de risa, "dividámonos, unos salen por un lado, otros por otro y así hacemos que se rompa la cadena", "aquí me siento se demoran mucho para llegar y no me cogen (risas)" (Anecdotario).

Finalmente, ese Otro constitutivo de la escuela deportiva es la familia en primera medida como garante de un derecho a la recreación y al deporte constitucionalmente promulgado, pero social y políticamente invisibilizado como no prioritario. En segundo lugar, a consecuencia de lo primero la familia es una entidad promotora de la participación en las actividades, son interlocutores y partidarios de la construcción diaria de aquello que se propone como común, lo rememoran, lo evocan, lo sueñan, lo critican y lo deconstruyen.

3.2 Las Experiencias de los niños en el programa lúdico deportivo

3.2.1 Experiencias del Espacio Vivido

La experiencia del espacio comienza con una trayectoria; un tránsito desde la familia y el barrio, hacía lo que se experimenta como “cambio de ambiente” lo que en casa o en otros lugares no se presenta de la misma forma, así el sábado de programa lúdico deportivo o como por los niños es expresado “escuela de fútbol o deportiva” reviste la necesaria actitud de la movilización hacía el encuentro con Otros, así “me levanto, rezo a la virgen, me cepillo, me baño, me visto, me desayuno, me voy a la escuela deportiva, cuando el profesor llega me calienta para jugar” Entonces, la “escuela deportiva” es lugar de aprendizaje en la medida que aparece la figura del profesor que enseña y la de otros que comparten el mismo ideal de aprendizaje "Porque todos compartimos un ideal" , “¿y cuál es el ideal de la escuela? ¿a qué vienes a la escuela deportiva? a aprender a jugar fútbol y a compartir con todos" y la casa posee un sentido en la medida que es el escenario del descanso y del regreso a la intimidad “vengo a casa almuerzo y me acuesto un rato”

La movilización hacía el espacio del nuevo ambiente presenta disyuntivas entre lo que se experimenta divertido “La escuela es muy divertida y tengo muy buenos amigos el profe es muy bueno con nosotros” y renunciamientos o sacrificios personales como madrugar “me levanto a las 7:15 a.m. mi mamá me prepara un chocolito me lavo los dientes y salimos caminando hasta el colegio Tomás Cadavid donde recibimos las clases. me pongo los guayos entrego el carnet y empezamos el calentamiento, luego algunas actividades por último un partido. Al terminar nos despedimos y caminamos mi mamá y yo nuevamente hasta la casa. Yo me siento muy bien porque me gusta jugar fútbol y otras veces desanimado porque tengo que madrugar”

Sin embargo, el sacrificio del madrugar es opacado en los discursos de los niños con una propuesta contraria que presenta el espacio como divertido y re-creativo en tanto “Cuando juego fútbol siento alegría, cuando meto un gol y cuando mi equipo está ganando me emociono y celebro gritando” y ese componente lúdico se completa con aquellos que “son muy buenos amigos que compartimos el juego y otras recreaciones y todos somos niños que queremos jugar” y para que no quede ninguna duda al respecto cuando no se puede

asistir “me siento muy mal porque no puedo hacer las actividades con mis compañeros”. Corriendo el riesgo de quedar “encerrado en la casa”. Aún así, la mente aunque en otro sitio, re-crea y con ello se transporta, nuevamente transita sin la inherente corporalidad “Siempre me pregunto que estarán haciendo allá. Me pregunto que hubieramos hecho ese día” es que asistir otorga la certeza de que “he aprendido mucho de lo que nos han enseñado soy un niño muy feliz por ser miembro de la escuela deportiva San Juan Bosco”.

El espacio es experimentado gracias a la presencia de otros, los compañeros; por eso “¿cómo imaginas un día de tu escuela deportiva sin tus compañeros? No podría hacer los ejercicios, ni jugar partidos y no fuera un sábado en la escuela deportiva” sin los demás no hay existencia de espacio, todo queda reducido a un terreno donde todo “estaba muy solo y descolorido le faltaba niños alegres que jugaran, color para ser una verdadera cancha, pintar la naturaleza, hacer las rayas de la cancha –aunque estas no están en realidad- hacer los compañeros entrenando para ser grandes futbolistas pintar la manga, es decir, hacer todo lo necesario niños que sean alegres que estén contentos todo esto es necesario para aprovechar nuestro espacio”

La presencia de otros es una condición, es un elemento constitutivo para experimentar un espacio como escuela deportiva de otra manera la respuesta a ¿qué te pone triste en la escuela?, es certera: “que muchos niños se han retirado de la escuela deportiva”

La experiencia del espacio es también colorida gracias a que se presencia con los ojos de la diversión y del deseo por lo que se hace y es que “el color de los árboles es verde y el pasto es de color verde y me siento bien”, en tanto es un espacio que se experimenta necesario por tener “buenos profesores, tener un espacio donde practicar un deporte, compartir con amigos” y que su inexistencia limitaría la acción “me siento mal me imagino como la están pasando los otros niños y entonces quedo mal, porque para mi es muy bueno ir a entrenar” o finalmente “la cancha, porque si no hubiera cancha no podríamos entrenar, entonces estaría mal, porque ahí uno hace las necesidades del fútbol, entonces es lo más feliz”.

Se puede concluir al respecto que el espacio es una construcción colectiva que surge de la movilización del seno de lo doméstico y propio hacia lo público y común a todos, éste espacio común a todos se sabe diferente a otros, sólo porque es un posibilidad Otra de ser

y hacer permitiendo el cambio de ambiente donde la expresión del goce y la experiencia lúdica no se limita, por el contrario se vive y fácilmente, se narra.

3.2.2 Experiencias del Cuerpo Vivido

Es espacio vivido, en tanto un cuerpo que es sensibilidad que hace necesaria su presencia dentro del programa, porque limitar la experiencia del cuerpo en el espacio que ha sido constituido como “escuela deportiva” se expresa corporalmente en cuanto “me falta una parte de mi corazón”; la ausencia de la experiencia corporal del espacio minimiza el ánimo “me siento muy triste porque no puedo estar con mis amigos y mis profesores de deporte, igual siento lo mismo porque tengo que esperar mucho tiempo para disfrutar lo que más me gusta y ver a mis amigos”, la experiencia del cuerpo vivido posee su sentido en cuanto hay presencia y acción en el espacio porque “cuando meto un gol y tapo muy bien me divierto mucho”.

Sin embargo, la experiencia del cuerpo sensible en su forma particular de estar y hacer en el espacio trae consigo una necesaria presencia de otros, son aquellos quienes otorgan la certeza de que se está presente y tan sólo con ellos el movimiento toma su sentido lúdico “él me jalaba y me tiraba al piso” -risa maliciosa del niño exhortado al cuidado-, “él - durante la actividad del jinete caballo- pesaba mucho”. El otro es quien gracias a su presencia permite responder a la pregunta por el cómo me ven, “mis compañeros yo creo que me ven bien porque siempre me tratan bien y me pasan mucho el balón”. El Otro con su presencia permite identificar la propia, en la medida de que es referente para poder identificar que “yo soy chiquito y débil”.

El cuerpo es una experiencia heroica, “Juan en el partido metió un gol pero el niño Juan lo aporriaron y no podía jugar más el equipo del niño Juan estaba perdiendo así que el niño Juan se paró y jugó el marcador iba en empate así que el equipo del niño Juan ganó y él fue muy feliz y compartió y estuvo muy muy feliz con sus compañeros su mamá esta orgullosa, su papá y eso le gusta mucho a él”. Porque sencillamente la acción reviste interés en tanto contribuye al logro de lo propuesto y ello genera satisfacción moviliza a que otros por la propia actuación se presenten orgullosos. La experiencia del cuerpo

idealizado y súper héroe que “está creciendo y formándose con el ejercicio” que por “jugar juegos, así como mejora la salud”, y “ me siento poderoso”.

Para finalizar se puede expresar que se está asistiendo a la experiencia de un cuerpo que se vive y se sabe en cuanto es parte de un espacio que permite el despliegue de la corporeidad, donde la ausencia de ese cuerpo en el espacio es motivo de rompimiento, aniquilación y limitación de la acción que se percibe divertida.

3.2.3 Experiencias del Tiempo Vivido

El tiempo hace tránsito entre un pasado que permite la remembranza y la evocación "me gustó mucho jugar con las bombas", "Fue divertido", "me sentí feliz, me aporreeé", "perdí pero nos divertimos" "nos divertimos y jugamos mucho aunque unos juegos casi no me gustaron", "ojalá no cambiáramos de base nunca porque esto está muy bueno". Aparece el recuerdo de aquello intensamente vivido y significativamente albergado en lo más adentro de su ser, por ello fácilmente traen a colación el asunto del disfrute por lo realizado, y es que sólo aquello que fue emocionalmente vivido, que alteró y puso en marcha la sensibilidad frente al mundo, fluidamente es narrado.

En los relatos se destaca la presencia del Otro que permite en conversación, y en diálogo, establecer la respuesta a cuestiones frente a lo vivido, el Otro permite re-crear fácilmente lo que se ha realizado, la actividad experimentada que corría el riesgo de quedarse en el olvido transita hacia el presente gracias a la interacción con un otro, un otro que logra presentarse a manera de una temporalidad compartida, allí espacio compartido y tiempo compartido entran en fusión.

Sin embargo, el tiempo también se proyecta y es un lapso de expectativas por- venir, que permite en la acción presente ver una consecuencia personal a futuro "hacer calentamiento para no lesionarnos", "porque estamos entrenando para aprender". Esta temporalidad proyectada se presenta innovadora y esperanzadora "club deportivo San Juan Bosco le entrena todos los sábados y de todas maneras vamos a salir a jugar con otros equipos" "yo he aprendido mucho en esta escuela y también aprenderé más gracias al profesor Camilo y a todos mis compañeros".

Al respecto a manera de conclusión, es el instante preciso para expresar que la temporalidad es una experiencia de remembranza donde el Otro propiciador de la experiencia, es a su vez el interlocutor válido que permite re-crear y re-vivir lo experimentado. La experiencia de la temporalidad es presencia, se está asistiendo a la re-vindicación de la expansión del presente en el niño, sólo porque es presencia innegable en el mundo, es acción y discurso. La niñez del programa se presenta miembro de y participe de un proyecto común que sólo es realidad y es presente en tanto son imprescindibles los Otros para que exista.

3.2.4 Experiencias del Otro Vivido

El Otro es compañía que comparte lo común, el interés de jugar, tan sólo porque hay juego en la medida que se configura desde la complementariedad entendida como el Otro opositor que se presenta retador donde hay una vivencia lúdica de la fantasía por obtener la victoria o por su lado es el Otro cooperador del juego “Hacemos juegos, en otros los necesito si yo me voy a salir para que un amigo se me acerque y yo se la pase”.

El trabajo en equipo es una experiencia que se vive en torno a prácticas que obtienen su real sentido tan sólo cuando son llevadas a cabo por todos y pierden su interés cuando la individualidad se opone a la acción conjunta "en un programa que yo me vi estaban jugando un partido y un muchacho no se le pasaba a nadie y ganaron el campeonato, pero él fue el único que celebró porque trabajó individual y no se la pasó a nadie", “¿qué mensaje nos dejó la película? que no hay que creer en los miedos y trabajar en equipo, la amistad para compartir cosas. La película me dejó enseñanza... ellos trabajaban en equipo y por eso pudieron ganarle al malvado coco porque trabajaron en equipo” Los miedos que se albergan subjetivamente gracias a la acción colectiva se superan, dada la certeza del poder que se esconde en los demás, lo que es debilidad individual es superada con la participación en el equipo.

El contacto con el otro, percibir-lo en su presencia hace sentir que estamos presentes y vivos, la conciencia del cuerpo en un espacio la vindica un Otro que entra en contacto conmigo, su mano estrechando, su calor en medio de la actividad que se presenta

divertida, representan la seguridad de un mundo que es común en tanto a todos nos convoca vivirlo y experimentarlo. El Otro es un referente que motiva la acción. La cercanía representa esa necesidad de obtener del Otro una posibilidad propia de hacer, el juego obtiene sentido porque permite tener algo que ver con el otro “no me siento aburrido con los compañeros porque me gusta jugar también a chucha cogida me gusta para cogerlos”.

Finalmente, el Otro es interlocutor que permite obtener el sentido de la acción, es interlocutor en tanto poseedor de algo común, cuerpo y lenguaje, y con esa posesión se logra el acuerdo por la convivencia, por la acción conjunta, poner la mirada hacia la consecución del objetivo común, hacia la necesidad de reventar en euforia colectiva por la diversión que denota estar en el espacio.

-4. DISCUSIÓN

4.1 Conclusión: El Sentido de lo público de los niños de la escuela deportiva

La escuela deportiva para su configuración como escenario de lo público precisa necesarias interacciones sociales que obedecen al asunto de asumir el deporte como posibilidad formativa y con él las subyacentes relaciones que invitan a la ineludible presencia del Otro en tanto co -constructor de lo común a todos, Berger & Luckmann (2003) no imaginan una vida sin la influyente actuación con otros en tanto “no puedo existir en la vida cotidiana sin interactuar y comunicarme continuamente con otros. (Berger & Luckmann, 2003, p.40) es el trabajo colaborativo y de oposición, el desempeño de roles dentro del mismo juego, expresiones frente a la diversión, el goce por la victoria, y la derrota donde se vindica la posibilidad de consolidar un proyecto común. Y en otro sentido, las interacciones se expresan en escenarios re-creados por los niños donde la figura del Otro se hace necesaria como aquél cómplice de la acción compartida tan sólo porque “en la vida cotidiana el sentido surge en la interacción con los demás” (Mèlich, 1997, p.86).

Las interacciones, por lo tanto son la posibilidad para comprender que del acto de encuentro y comunicación humano se origina la construcción de un entorno común, (Mèlich, 1997) que se denota como espacialidad. Es común en tanto, se permite un

desplazamiento y una trayectoria que van del seno de lo más íntimo del ser hacia la aparición cara a cara frente al Otro, asistiendo así al acto de las confluencias de sentidos que otorgan significado al lugar que se construye diferente a otros, que posibilita el cambio de ambiente y además percibirlo como colorido, lúdico y divertido. Es por lo tanto, el escenario de una espacialidad Otra, un sentido Otro de lo público como espacialidad. Tan sólo porque a diferencia de otras especies en el universo “el ser humano no se limita a adaptarse al medio, ni simplemente a transformarlo. Le otorga un sentido (...) el espacio se transforma en espacio vital, y deja de ser un lugar para convertirse en una dimensión” (Mélích, 1997, p.75).

Lo público además, es cuerpo que se vive en cuanto es parte de un espacio que permite el despliegue de la corporeidad, es vivencia corporal que hace presencia frente al mundo y trasciende de las sensaciones albergadas en los más hondo del ser para ser exteriorizadas, “porque esa exterioridad está contenida en el ex de la misma palabra ex/periencia. Ese ex que es el mismo de ex/terior, de ex/tranjero, de ex/trañeza, de èx/tasis, de ex/ilio” (Larrosa, 2009, p.15) que permiten la cercanía del Otro en tanto exterior fundamentando relaciones de alteridad donde la aniquilación de la existencia de los demás es la propia limitación de la acción en el espacio que yace percibido como divertido y se posibilita en ese despliegue conjunto la certeza omnipotente del poder que “es potencialidad de estar juntos”. (Arendt, 1958, p 224).

Lo público son temporalidades compartidas donde es precisa la experiencia de la remembranza donde el Otro es interlocutor válido que permite re-vivir lo experimentado el tiempo subjetivo, el tiempo Otro donde

“puede ser almacenado, alargado, y hasta inmovilizado por los hombres. Tiempo habitado por la aventura o por el aburrimiento; por la memoria, la añoranza, la nostalgia, la esperanza o por cualquiera otra de esas facultades que hacen del hombre un ser tempóreo por excelencia”. (Valencia, 2007, p.62).

La experiencia de la temporalidad es presencia, se está asistiendo a la re-vindicación de la expansión del presente en el niño, sólo porque es presencia innegable en el mundo, es acción y discurso. La niñez del programa se presenta miembro de y participe de un proyecto común que sólo es realidad y es presente en tanto son imprescindibles los Otros

para que exista. El sujeto niño es utopía y expectativa, pero con una condición que le permite saberse responsable de su futuro porque su actuación presente expande también su actuación futura. Entonces, “La presencia es aquello que desplegándose permanece develado; es la permanencia de lo esencial, que mantiene en vilo nuestro preguntar y responder por nuestro ser ahí, en el tiempo” (Vargas, 2007, p.57).

Lo público resume su sentido en esa ineludible presencia del Otro en la experiencia vivida. “La presencia de otros que ven lo que vemos y oyen lo que oímos nos asegura la realidad del mundo y de nosotros mismos. (Arendt, 1958, p.61). Es el interlocutor que permite obtener el sentido de la acción, es interlocutor en tanto poseedor de algo común, cuerpo y lenguaje. La garantía de su presencia en conjugación con la propia fomenta aquel poder de hacer como potencia arendtianamente explicada donde,

cabría decir que el poder es siempre un poder potencial y no una intercambiable, mensurable y cambiante entidad como la fuerza. Mientras que esta es la cualidad natural de un individuo visto en aislamiento, el poder surge entre los hombres cuando actúan juntos y desaparece en el momento en que se dispersan (Arendt, 1958, p.223).

Finalmente, hay que detenerse en la obligatoria impronta a propósito del presente estudio, y es la re-vindicación de la actuación presente del niño que reconoce en Él su aporte como agente en la construcción de sociedad, en tanto portador de un saber subjetivo y experiencial que se hace cada vez más necesario visibilizar como aporte desde su participación “que se espera mejore el funcionamiento de los ámbitos en los que esta se produzca”. (Trilla, 2011, p.12).

4.2 Recomendaciones

Durante la realización de esta investigación, emergieron asuntos especiales que vale la pena mencionar, estos estuvieron relacionados tanto con lo teórico, como con lo metodológico y por último con el abordaje y análisis de los datos. A continuación se hace una breve descripción de cada uno de ellos.

Como antes ya se había mencionado la intención inicial era trabajar la temática de la ciudadanía infantil, es decir, cómo los niños desde sus propias capacidades accedían a

este ejercicio pleno de derechos como sujetos agentes de su propia acción y participación en el orden social y comunitario en el que habitaban. Luego de una extensa búsqueda bibliográfica y las subsecuentes reflexiones, la temática parecía tener ciertos vacíos, de los cuales se desprende que no era expedito el camino para su aprehensión, por tanto la tarea siguiente que se planteó fue la consulta con expertos, específicamente se realizaron sendas conversaciones con algunos investigadores cercanos a la temática como los profesores Alexander Ruiz Silva, Margarita Benjumea, y Ruth Elena Quiroz; de las que vale la pena resaltar que este tema que queríamos trabajar esta aún en discusión y que son apenas incipientes los avances en cuanto a él se presentan, además de que es una categoría muy amplia que desborda los propósitos de una tesis de maestría. Por tanto, acá hay un primer punto de inflexión en el cual el grupo de investigadores debe hacer unas resignaciones al respecto y se decide reflexionar acerca de la no viabilidad de trabar dicha temática.

Dando ahora paso a aquellas características de orden metodológico que resaltan en este trabajo investigativo, se empezará por mencionar que a partir de las restricciones impuestas por la temática elegida se decidió entonces abordar el tema de Lo público y su relación con los niños; en donde inicialmente se hace una restricción a manera de ubicación y ésta es separar lo público de espacio público, y a partir de allí intentar develar el sentido que para los niños tiene su presencia en este lugar simbólico. Es allí en donde encontramos una dificultad para acceder a la información dada la brecha que existe en la comunicación entre adultos y niños por los diferentes usos del lenguaje que caracterizan tanto a unos como a otros; lo que conlleva a que se deba tener muy en cuenta al momento de recoger la información el eliminar los sesgos que desde nuestra diferencia de edad pudiéramos aportar. Es así como en la planificación de instrumentos para la recolección de los datos este asunto de contar con los lenguajes propios de la infancia diferentes al discurso hablado y escrito, y por ser un programa lúdico deportivo, fue de la mayor trascendencia y efectivamente sirvió tanto de guía como de puente. Se decide pues a partir del enfoque fenomenológico hermenéutico que serán ante todo Ellos quienes tendrán “la palabra”, y que a partir de su actuaciones mediante su cuerpo tomadas en imágenes y videos, y acompañadas por su discurso sería la vía para acceder a estos sentidos.

Para terminar este acercamiento a las características propias de esta investigación que seguramente se comparten con aquellas en las que la población participante son los niños y niñas; se dirá que posterior al trabajo de recolección de información y frente al cúmulo tan grande de archivos entre ellos textos de niños e investigadores, imágenes, videos, cartillas, observaciones, etc., existió un momento de desorientación y la pregunta que surgió fue ¿qué hacer con todo esto?; frente a ello y por la formación recibida en uno de los seminarios de la maestría consideramos la posibilidad de trabajar con el programa de análisis cualitativo de datos Atlas ti., que permitió la organización de la información, así como su tratamiento y categorización, aca de nuevo recurrimos a la consulta con expertos para saber si el camino que se había iniciado era el correcto y la socióloga Mònica Londoño Martínez en una asesoría avaló el trabajo realizado hasta el momento y exhortó a su finalización.

Se puede decir entonces que como equipo de investigación las experiencias derivadas de este trabajo son grandes y valiosas, entre ellas encontramos que los niños desde sus prácticas cotidianas participan desde sus condiciones personales con potencialidades y limitaciones asunto que no los hace excepcionales sino que es compartido con los demás componentes de lo social; otro asunto a resaltar es que para los órdenes democráticos mientras más amplia y horizontal sea la participación mejores resultados para el conjunto de la sociedad pueden darse; por último se dirá que los niños tienen perfectamente configurado un sentido de lo público diferente a otros espacios, y por ende entienden que este es un espacio (simbólico) en donde cumplen algún rol que les es tanto asignado como asumido a partir de sus relaciones, también es allí (Lo público) en donde son más importantes los valores como la pluralidad y el respeto, ya que es mediante ellos que se da el reconocimiento del Otro(a) para obtener el propio.

-5. AGRADECIMIENTOS

A Dios, Nuestro Señor y Creador del Universo que nos otorga discernimiento y nos da el don de Ciencia.

A San Juan Bosco, Inspirador del programa lúdico deportivo San Juan Bosco, municipio de Bello – Antioquia.

A los Niños y Acudientes participantes coinvestigadores del estudio, por su interés, reciprocidad e inspiradora alegría en todo momento, Quienes por motivos de ética en la investigación no podemos nombrarlos (as), pero que cada sábado animan nuestra acción social.

A las Instituciones y grupos que amablemente se vincularon al estudio

I.E. Tomás Cadavid - Bello
Hogar Providencia Social Cristiana San Luis Gonzaga - Bello
I.E. Liceo Antioqueño - Bello
Grupo de Investigación Comaefi. Facultad de Educación Física. Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid

Agradecimiento por su apoyo en la gestión del proceso investigativo

Sra. Ángela María García Vasco
Sra. Catherine Chavarriaga Zapata
Lic. Lady Juveny García Franco
Sr. Oscar Hernando Lopera Maya
Sra. Claudia Zuluaga Ramírez
Mg. Luis Eduardo Mosquera Torres

A nuestra tutora y directoras de la línea de investigación Ambientes Educativos Cinde.

Dra. Ángela Urrego Tobón
Mg. Yicel Nayrobis Giraldo
Mg. Adriana Arroyo Ortega

A los expertos y las expertas consultados en nuestro estudio

Dr. Alexander Ruíz Silva – Universidad Pedagógica Nacional
Dra. Margarita María Benjumea Pérez - U. de A:
Dra. Ruth Elena Quiroz Posada U. de A.
Dra. María Teresa Luna Carmona - Cinde
Trabajadora Social Mónica Londoño Martínez – Iner U. de A.
Estudiante de Tecnología en Diseño Gráfico Jonatan Lopera Zuluaga – Academia Superior de Artes.

-6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arendt, H. (1958) La Condición Humana. Buenos Aires: Paidós.

Berger, P. & Luckmann, T. (1993) *La Construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

Carrillo, L. (2009) Cuerpo, Lenguaje, mundo en Merlau – Ponty. Anuario Colombiano de Fenomenología. V.3 2009 Pág. 187 – 194.

Coffey, A., Atkinson, P. (2003) Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación. Editorial Universidad de Antioquia: Medellín.

De Sousa Santos, B. (2009). Una Epistemología del Sur. Buenos Aires: Clacso.

France Begue, M. (2009) Figuras de la alteridad y dinámica de la persona humana. Anuario colombiano de Fenomenología. V.3 2009 Pág. 167 – 183.

Gadamer, H. (1984) Verdad y Método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica. Ed. Sígueme. Salamanca.

Garay Salamanca, L. J. (2000) Ciudadanía, Lo Público, Democracia. Textos y Notas. Bogotá:

Guillén Vargas, G: y Otros (2007) La temporalidad humana, asedios desde la Fenomenología y la Hermenéutica. Editorial Universidad del Cauca: Popayán.

Larrosa, J. (1997) El enigma de la infancia o lo va de lo imposible a lo verdadero. En: Larrosa J., Pérez de Lara, N. (comps.) (1997) Imágenes del Otro. Barcelona: Virus. Disponible en: <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/larrosa%20cap8.pdf>

Mélich, J. (1997) Del extraño al cómplice. Barcelona: Anthropos.

Morse, Janice M. (2003) Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa. Universidad de Antioquia Medellín. .

Muñoz, B., Lopera, E., Meyer, J., Salazar, D. Mejía, D: (2012) Evaluación de impacto para la transferencia de la experiencia del programa lúdico – deportivo, basado en la formación en competencias ciudadanas, de la parroquia San Juan Bosco del municipio de Bello. Politécnico Jaime Isaza Cadavid Medellín.

Skliar, C., Larrosa, J. (comps.) (2009) Experiencia y Alteridad en educación. Buenos Aires: Homo Sapiens Flacso.

Trilla. J.; Novela A., (2011) Participación, democracia y formación para la ciudadanía. Los consejos de infancia. Disponible en:
http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2011/re2011_02.pdf

Valencia García, G. (2007) Entre Cronos y Kairós, Las formas del tiempo socio histórico. Anthropos: México D.F.

Van Manen, M. (2003) Investigación Educativa y Experiencia Vivida. Barcelona: IDEA Educación.