

**UN MODELO PARA LA EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN
SOCIAL DESDE LA DIMENSIÓN DE LAS EXPRESIONES
MOTRICES**

Gloria Montoya Cuervo.
Paula Andrea Vargas López
Elvia Correa Gil
Carlos Mauricio González P.
Ángela Urrego T.

Auxiliares de Investigación

Marta Cecilia Galindo F.
Carlos Alberto Salazar

**GRUPO DE INVESTIGACION CULTURA SOMATICA
LINEA CONSTRUCCION SOCIAL
INSTITUTO UNIVERSITARIO DE EDUCACION FISICA
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA**

MEDELLIN

2007

CONTENIDO

PRIMERA PARTE.

MODELO EVALUATIVO PARA LA VALORACIÓN DE LA INTERVENCIÓN EN LO SOCIAL DESDE LAS EXPRESIONES MOTRICES

Introducción

CAPITULO 1. BASES CONCEPTUALES

¿Qué es intervención en lo social?

El concepto de intervención en lo social

¿Que son las expresiones motrices?

LA EVALUACIÓN: Su función en el abordaje de un modelo evaluativo

¿Que es un modelo?

Porque construir un modelo evaluativo

Descripción del modelo

¿En que consiste el modelo de evaluación CIPP?

Contexto- Insumo- Proceso- Productos?

¿Cuales son los componentes del modelo?

SEGUNDA PARTE.

APLICACIÓN DEL MODELO EVALUATIVO PARA LA VALORACION DE LA INTERVENCIÓN EN LO SOCIAL, DESDE LAS EXPRESIONES MOTRICES. EXPERIENCIA DE LA ESCUELA DE INICIACIÓN Y FORMACIÓN DEPORTIVA DE SANTO DOMINGO SAVIO (1995-2001)

Introducción

CAPITULO I. CONTEXTO TEÓRICO, CONCEPTUAL Y METODOLÓGICO

1.1 CONTEXTO TEÓRICO-CONCEPTUAL

1.1.1 Cultura, Cultura Somática y Expresiones Motrices

1.1.2 Expresiones Motrices y su incidencia en la Formación de Valores

1.1.3 La incidencia de las Expresiones Motrices y la formación en valores en la reconstrucción del tejido social

1.2. ENFOQUE METODOLÓGICO

CAPITULO II. CONTEXTOS SOCIO-TERRITORIAL DE LA EXPERIENCIA

2.1 CONTEXTO EXTERNO

2.1.1 Ubicación social e institucional de la intervención en lo social

2.2 CONTEXTO INTERNO

2.2.1 Contexto histórico-institucional de la Escuela de Iniciación y

Formación Deportiva de Santo Domingo Savio

CAPÍTULO III. CONTEXTO DE APLICACIÓN DEL MODELO EVALUTIVO

DIMENSIONES Y CATEGORÍAS A EVALUAR

3.1 DIMENSIÓN SUSTANTIVA

3.1.1 Capacitación de Líderes Deportivos-Comunitarios

3.1.2 Los actores beneficiarios y la articulación con los ejes de formación

La Iniciación y formación deportiva de niños y niñas entre 5 y 12 años

3.1.2 Cobertura

3.1.3 Focalización

3.1.4 Progreso en la ejecución del Proyecto por componentes

3.1.5 Aceptación

3.2. DIMENSIÓN GERENCIAL

3.2.1 Estilo de la coordinación del proyecto – procesos administrativos

3.2.2 Estructura Administración

3.2.3 Desarrollo de procesos de auto-evaluación

3.2.4 Desarrollo de la comunicación

3.2.5 Gestión y manejo de los recursos físicos, técnicos y materiales

3.3. DIMENSIÓN ESTRATEGICA

3.3.1 Carácter participativo e integral del proyecto

3.3.2 Sustentabilidad social: legitimidad / visibilidad en la comunidad

3.3.3 Sustentabilidad económica y financiera

CAPITULO IV. APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS ADQUIRIDOS

4.1. IDENTIFICACIÓN DE FORTALEZAS, DEBILIDADES Y ACCIONES MEJORADORAS

4.1.1 Fortalezas de las dimensiones Sustantiva, Gerencial y Estratégica

4.1.2 Debilidades de las dimensiones Sustantiva, Gerencial y Estratégica

4.1.3 Acciones Mejoradoras del modelo

BIBLIOGRAFÍA

MODELO EVALUATIVO PARA LA VALORACIÓN DE LA INTERVENCIÓN EN LO SOCIAL DESDE LAS EXPRESIONES MOTRICES

PRIMERA PARTE

INTRODUCCIÓN

En la actualidad la cuestión de lo social, demanda hoy una forma diferente de abordaje, conocimiento e intervención de la realidad social, exigiendo que los diferentes conocimientos que crean y recrean las diferentes disciplinas y profesiones se articulen en torno a búsquedas sistemáticas de teorías, métodos y estrategias que permitan una concepción multidimensional de los fenómenos sociales.

Particularmente el campo de conocimiento de la Educación Física ha venido adentrándose desde la investigación y la intervención en el tema de lo social, trascendiendo el abordaje de las habilidades y capacidades corporales en pos de un rendimiento físico, ha pensarse como un área que puede aportar a la construcción social desde escenarios lúdicos, que permiten resignificar la relación con el otro y su entorno. Sin embargo no ha logrado incorporar un enfoque de procesos que le lleve a la sistematicidad de los conocimientos generados en esta perspectiva, de tal manera que pueda configurar un nuevo campo de acción para sus profesionales.

En esta línea, el texto expone una propuesta de modelo evaluativo que sirva como herramienta para valorar las acciones que se llevan a cabo en la intervención en lo social desde las expresiones motrices. Éste se estructura en dos apartes, el primero aborda los aspectos conceptuales que soportan la propuesta del modelo, iniciando con una breve mirada a lo que se comprende como intervención en lo social, expresiones motrices y evaluación de proyectos sociales, para adentrarse luego en la exposición del concepto de modelo, las razones por las cuales es importante su construcción y la descripción detallada del mismo. El segundo presenta el resultado de una evaluación realizada a una experiencia de intervención en lo social en la **escuela de iniciación y formación**

deportiva del barrio Santo Domingo Savio (1995-2001), desde la cual se logro derivar el modelo evaluativo que se propone en el presente texto.

El texto no concluye, ni pone punto final a la propuesta de modelo, por el contrario deja abiertas muchas compuertas, con la intención de que sea un marco referencial con la capacidad para acoger nuevas miradas que vayan complementando y dando respuesta a muchos de los aspectos que parecieran contradictorios, lo cual es inherente a los discursos y practicas sociales.

CAPITULO 1

BASES CONCEPTUALES

Que es Intervención en lo Social?

Abordar conceptualmente el asunto de la intervención social en la actualidad, significa adentrarse a un campo del conocimiento que ha contado con diferentes teóricos, estudiosos del tema, quienes se han referido a él desde diversos paradigmas y escuelas del pensamiento, lo que ha implicado que se le den distintas connotaciones, generando así, una gama de definiciones y conceptualizaciones que presentan convergencias y divergencias, pero a la vez, significativas particularidades, las cuales recrean pero también complejizan, cualquier estudio que sobre el término o concepto se desee adelantar. Sin embargo en el caso particular que nos convoca en este texto, solo se aclarará el término intervención para luego adentrarse con mayor profundidad en el concepto de *intervención en lo social*,

En diferentes contextos literarios, el término ha recibido dos significados, en primer lugar y en términos muy puntuales, puede ser concebido como el accionar de un profesional que utilizando ciertos mecanismos y/o herramientas, buscan cumplir unos objetivos determinados; en segundo lugar, ya desde una perspectiva más amplia, se entiende como un proceso que en un tiempo y en un contexto de mayor magnitud, quiere llevar a cabo un sistema, considerando tanto personas calificadas, como aquellos que trabajan, impulsan y mantienen el sistema. ¹

En palabras de Alfredo caballero “el termino intervención proviene del vocablo latino *intervenio*, que puede ser traducido como "venir entre" o "interponerse". De ahí que "intervención" pueda ser sinónimo de mediación, intersección, ayuda o cooperación y, por otra parte de intromisión, injerencia, intrusión, coerción o represión. En definitiva, en todo proceso de intervención en lo social se puede, en la mayoría de los casos, encontrar con ambas caras de una "misma moneda", En otras palabras "al ser la intervención un

¹ CORVALAN R, Jaime. Los paradigmas de lo social y las concepciones de intervención en la sociedad. *En*: Estudios Sociales. n° 92. Trimestre 2 de 1997; p. 10

espacio, momento o lugar artificialmente constituido en tanto acción, desprenderla de una de las "caras de la moneda", separarla de esa cesión "hobessiana" de soberanía, implicará cierta dificultad, especialmente, si se tiene en cuenta sus aspectos fundacionales.

Reconocer lo artificial de la intervención implica básicamente tender a su desnaturalización, entenderla como dispositivo que se entromete en un espacio, en tanto existe una demanda hacia ella. De ahí que la demanda sea el acto fundador de la intervención. En este aspecto, la demanda proviene de los sujetos que acuden a las instituciones, los organismos, los programas. etc. Pero también, la demanda es generada desde las instituciones, la agenda de políticas públicas, los medios de comunicación etc. En definitiva, de la visión de "problema social" que una sociedad tiene.

En efecto, la intervención en lo social implica una dirección definida desde la demanda o la construcción de ésta, en relación con la denominada "cuestión social". Por otra parte la intervención implica la existencia de una autoridad quien interviene lo hace porque está legitimado a partir del reconocimiento del ejercicio de un derecho, o porque hay un estatuto que reglamentó su gestión, de modo que la intervención se estaría autorizando a sí misma, a partir de un *statutus* legal constituido.

La intervención también implica la elucidación de los datos complejos de una situación o acontecimiento, en tanto aproximación desde un marco comprensivo explicativo de esa situación o, sencillamente, en tanto búsqueda de una secuencia lógica que de sentido a lo que se presenta como demanda y a su vez plantee la posibilidad de respuesta a partir de determinados dispositivos para la acción. En otras palabras intervenir implica la construcción de una lógica del acontecimiento fundante de la demanda desde cierto marco teórico o campo de saber.

En definitiva, la intervención es un procedimiento que actúa y hace actuar, que produce expectativas y consecuencias, así, la intervención implica una inscripción en ese "otro

sobre el cual se interviene, quien a su vez genera una “marca” en la institución y desencadena una serie de dispositivos e instrumentos en éste”²

En palabra de otra autora, Cristina de Robertis, la intervención “... es un ‘querer actuar’ que significa tomar parte (...) convertirse en mediador”³ quien pretende generar una modificación en una situación dada del asistido. Dicho ‘querer actuar’ se relaciona directamente con el ‘que hacer’ en estrecha alianza con el ‘como’ hacerlo, confiriendo especial énfasis a la determinación de qué elementos se partirá para efectuarla y la estrategia que se adoptará. En este concepto, el mediador o interventor juega un papel crucial en el proceso de intervención, convirtiéndose en el actor que busca propiciar el cambio y en ese sentido es quien lo direcciona.

En síntesis podría entenderse la intervención “... como la acción de mediar en un fenómeno, en una situación o en una problemática no resuelta a partir de un inaceptabilidad, pues afecta la vida cotidiana de algunos individuos. Se realiza a partir del conocimiento y comprensión que se posee sobre la problemática y sobre las diferentes realidades subjetivas construidas mediante las representaciones y comprensión interna de los hechos, tanto desde perspectivas particularizantes, como desde teorías sociales que aportan a la fundamentación de procesos y de resultados.”⁴

Esta visión del termino intervención convoca al análisis comprensivo e interpretativo de la situación problema, que permita dilucidar las múltiples acepciones, manifestaciones e implicaciones que la componen, viabilizandose con ello la ampliación del rango de análisis, facilitando la opción de posibles alternativas de solución, en ese sentido, la interpretación del concepto gira básicamente en torno a varios elementos que comprenden este accionar. En primer lugar, la forma de concebir el objeto de intervención que simultáneamente se convierte en objeto de conocimiento; en segundo lugar la institución u organización que la promueva; en tercer lugar, la fundamentación teórica o conceptual que sirve como referente para la intervención; en cuarto lugar, la

² CARBALLEDA, Alfredo. La intervención en lo social. Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales. Editorial Paidós. Buenos Aires. 2004. Pág. 93-94

³ DE ROBERTIS, Cristina. Metodología de la intervención social en Trabajo Social. Editorial, El Ateneo. Buenos Aires, 1997. p.131

⁴ CIFUENTES GIL, Rosa Maria y otras. “Intervención de Trabajo Social. Avances y perspectivas”, (1995-2000). Universidad de la Salle, Facultad del trabajo social. Centro de investigaciones Bogota, 2001. Pág.23

perspectiva metodológica e instrumental que materializa la intervención y finalmente la forma en que se concibe al sujeto.

El primer componente es el **objeto de intervención** que a la vez es *objeto de conocimiento* y viceversa, postulado que enfrenta el dualismo epistemológico y metodológico erigido entorno a la teoría y a la práctica, fundamentado básicamente en el modelo racional (positivista).

Este postulado convoca a propiciar una interrelación entre el conocer y el hacer sin supeditar el uno al otro, por el contrario, busca una complementariedad y una relación dinámica entre ambos, prevaleciendo así el énfasis hecho por Maturana en tanto que “todo hacer es conocimiento y todo conocimiento es hacer”.⁵

Pero antes de continuar con el análisis del concepto de objeto de conocimiento e intervención, es de gran relevancia tener claro qué se comprende por objeto, éste se deriva etimológicamente de *ob – jetum* que significa puesto en frente a.... Para Natalio Kisnerman, “el objeto (...) es aquello con lo que trabaja una disciplina para conocerlo y transfórmalo. El objeto no es a priori, se construye por y en red de relaciones.”⁶

En ese sentido, cuando se alude al objeto de conocimiento e intervención, la construcción del objeto no es un constructo mecánico o lineal, producto de una clasificación empírica “(...) en contraposición, entendemos esa construcción como un proceso teórico–práctico en el sentido de que toda intervención tiene un matiz teórico que la sustenta y un instrumental metodológico que le permite recrear dichos conceptos en la realidad. Por lo tanto la realidad y conceptos se relacionan dialécticamente como construcción de un saber especializado y mediados por una metodología “⁷

Desde esta dimensión los componentes de la realidad surgen de la producción y reproducción cotidiana de la acción social de los sujetos, la cual se encuentra mediada

⁵ DUQUE, Aura Victoria. Escenario para abordar los objetos de conocimiento e intervención. En: Revista Universidad de Caldas. Manizales. Vol. 21, Nº. 1. (Enero - abril), 2001.

⁶ KISNERMAN, Natalio. Pensar el Trabajo Social. Una introducción desde el constructivismo Citado por: GARCÍA, Francisco Luis y otros. Metodología de Trabajo Social en América Latina: décadas de los 80's y los 90's. Medellín. 2001 p. 41. Trabajo de Grado (Trabajadores Sociales). Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Departamento de Trabajo Social.

⁷ ROZAS PAGAZA, Margarita. Una perspectiva teórica metodológica de la intervención en Trabajo Social. Buenos Aires: Espacio, 1998. p 60

por las relaciones sociales que en torno a la satisfacción de necesidades, intereses, comportamientos y saberes distintos se construyen o de-construyen.

De acuerdo a lo anterior se puede decir que el objeto de conocimiento e intervención “son constructos teóricos - prácticos y producto de procesos sociales particulares (se dice) objetos de intervención en la medida que existen distintas problemáticas que expresan los actores sociales. Estas problemáticas son expresiones de necesidades sociales que tienen connotaciones ontológicas y antropológicas (...)”⁸ que a su vez, se encuentran inmersas en un contexto histórico y situacional.

En esa misma dirección, Natalio Kisnerman le adiciona a la definición de **objeto de intervención**, la relevancia de concebir la representación social, acepción clave al momento de interpretar las percepciones subjetivas que conforman la problemática social, las cuales se manifiestan por medio del lenguaje (simbólico, escrito), desde donde se desprenden múltiples significaciones que desbordan lo particular y permiten la creación de conocimiento para comprender, interpretar y actuar en sentido práctico, y al mismo tiempo se ubican en el contexto, asumiendo una postura.⁹

El segundo componente, que hace alusión a los **sujetos**, puede abordarse desde la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas, en la cual éstos se identifican en un contexto dialógico y en el que se convierten en actores que cumplen funciones de hablantes y oyentes, quienes a su vez, en el proceso dialógico, interrelacionan referentes objetivos, subjetivos y cotidianos que buscan explícita e implícitamente, propiciar en forma recíproca, pretensiones de validez para dichos referentes, en las cuales puede ser aprobados o reprobados.¹⁰

Tradicionalmente, en la intervención social se han identificado dos tipos de sujetos: el destinatario (usuario, cliente, receptor, etc.) y el interventor (profesional o no). El primero puede ser visualizado como el “carente-necesitado” (visión asistencial) o como “talento

⁸ ROZAS PAGAZA, Margarita. La construcción del objeto de la intervención en Trabajo Social. Citado por: GARCÍA, Francisco Luis y otros. Metodología de Trabajo Social en América Latina: décadas de los 80's y los 90's. Medellín. 2001 p. 43. Trabajo de Grado (Trabajadores Sociales). Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Departamento de Trabajo Social

⁹ CIFUENTES y otros, Op. cit., p. 26

¹⁰ MARDONES J.M. Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales. Barcelona: Antropos, 1991. p. 115

humano que puede ser potencial”;¹¹ en esencia puede ser una persona, grupo, comunidad o institución específica a las que se dirige la intervención social, es decir, se convierten en la unidad de atención de la intervención y “(...) es fundamental reflexionar y establecer posiciones claras sobre la concepción del sujeto con que se [aborda] la intervención, la cual esta mediada por posiciones ideológicas, éticas y políticas: explicitar quienes son, (...) con quienes se interactúa, desde donde se asumen, para qué y por medio de qué se realiza la intervención (...), lo que emerge en una red vincular con otros sujetos, en el interjuego de necesidades-satisfactores, que se constituyen socialmente y son históricos.”¹²

Desde la Acción Comunicativa, se convoca a la importancia de visualizar al actor en el colectivo, en la pluralidad, claro está, sin dejar perder la particularidad del mismo como hablante y oyente, quien a su vez, se convierte en el actor dinámico y social de esa red vincular implícita en el entramado de las interrelaciones sociales.

En cuanto al interventor, este es la persona, grupo o institución que desde la acción institucional a nivel macro, o la acción social personalizada o micro, participa en la intervención social, quien a su vez, “(...) es el sujeto de intenciones, valores e ideologías (...)”¹³ que pueden o no influir en el proceso de intervención.

Al hablar de las **intencionalidades**, tercer componente de la intervención, se debe partir de entender que la intervención como acción social no responde a un producto del azar, en esa medida se encuentra permeada por una acción predeterminada que puede comprender múltiples intenciones individuales (profesional-sujeto), profesionales y/o institucionales.

Es así como las intencionalidades comprenden “(...) los diversos fines, objetivos y metas con que se aborda el objeto: la atención de problemáticas y la relación con los sujetos”;¹⁴ en esencia, se encuentran estrechamente relacionadas con el sentido y direccionalidad que el profesional y la institución otorgan a la intervención.

¹¹ CIFUENTES y otros. Op. cit., p. 28

¹² Ibid. p 28

¹³ SANCHEZ VIDAL, Alipio. Ética de la intervención social. España: Paidós, 1999. p 85

¹⁴ CIFUENTES G. y otros. Op. cit., p 29

De tal manera, se puede expresar que las intencionalidades están mediadas por objetivos externos e internos; los primeros se relacionan con la acción institucional o nivel macro de la intervención social; en cuanto los objetivos internos se relaciona con aspectos propios de los profesionales que están al frente de la intervención social, ello implica la concepción de un saber especializado (fundamentación teórica, metodología y métodos), influenciado por valores e ideologías propias del profesional.

También es de gran importancia considerar como objetivos internos, los objetivos e intereses que traen consigo los sujetos diferentes al profesional, éstos no se pueden eludir en el proceso, pues sería desconocer los deseos, intereses y fines propios, con los cuales el profesional debe entrar a negociar dentro del marco dialógico de la intervención, logrando la horizontalidad de la relaciones, fundamentadas en una constante interacción.

Al hacer alusión al cuarto componente de la intervención, **la fundamentación teórica**, se entenderá como “(...) todos aquellos conocimientos que dan soporte ético, político, filosófico, teórico, conceptual, metodológico y técnico a la intervención”,¹⁵ es decir, es ese “(...) conjunto de categorías y conceptos que aportan una definición de la sociedad, un significado de las relaciones primordiales que sustentan su organización y una comprensión de su historia, desde las cuales se interpreta y se le da un significado.”¹⁶

El anterior componente permite en la intervención la adopción de referentes de comprensión razonable y coherente de la realidad, lo que posibilita la interpretación del ser humano y la complejidad de sus dinámicas e interacciones en el marco de un contexto histórico determinado, posibilitando comprender e interpretar la realidad.

Finalmente, el quinto componente de la intervención es la **metodología y los métodos**, los cuales han sido tratados en forma indiscriminada sin hacer una distinción clara entre ellos al momento de referenciarlos, en ese sentido es necesario precisar que al hablar de metodología se alude “(...) a una estrategia general para concebir y coordinar un conjunto de operaciones mentales; confiere estructura al proceso, ordena las operaciones cognoscitivas (acción-reflexión) y las prácticas en la acción racional profesional, agrupa

¹⁵ Ibid. p. 30

¹⁶ GARCÍA, Francisco Luis y otras. Metodología del Trabajo Social en América Latina: Década de los 80`s y 90´.s. Medellín. 2001 p. 46. Trabajo de Grado (Trabajadores Sociales). Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Departamento de Trabajo Social.

los principios teóricos y epistemológicos así como los métodos para conocer o actuar sobre una realidad, tiende a ser de carácter general y en consecuencia no siempre ofrece procedimientos.”¹⁷

Desde la anterior perspectiva, “la metodología no solo comprende el instrumental técnico para conocer, analizar e interpretar la realidad, sino también incluye la concepción teórica e ideológica de dicho abordaje”,¹⁸ convirtiéndose así en una composición dialéctica que conjuga intenciones en correspondencia con el objeto, los métodos, las técnicas, instrumentos y actividades, visualizada en un contexto correlacional e interactivo que involucra dinámicamente el hacer y el pensar.

Lo precedente según María del Carmen Mendoza¹⁹, hace de la metodología una herramienta teórica que clarifica la acción buscando la congruencia entre el objeto, las intencionalidades y los procedimientos adoptados, propiciando así la reflexión y comprensión de dicho hacer en un marco interpretativo, transformativo y de construcción de conocimiento.

En éste orden de ideas, el método (*meta*: Camino; *ados* hacia) se convierte en una guía planeada y por ende racional, que se adopta para abordar el objeto y ahondar en los conocimientos; es por tanto “estrategias, procedimientos y técnicas que guían la acción con una finalidad determinada, no son las actividades en si mismas sino la manera de llevarlas a cabo; suponen un camino a seguir para alcanzar un fin”²⁰

En esencia “(...) Un método es un conjunto de momentos interconectados e interdependientes entre sí, en una sucesión sistemática de cambios hacia una dirección dada. Esos momentos como procesos que se desarrollan en un tiempo y espacio son aproximaciones sucesivas a la realidad, en la que cada uno, como parte de todo método,

¹⁷ CIFUENTES, Rosa María. Conceptos para “leer” la intervención en Trabajo social, aporte a la construcción de identidad. En: Congreso Colombiano de Trabajo Social. Realidad Social, práctica profesional e identidad del Trabajador Social. (No. XI: agosto 2003: Manizales). Memorias XI Congreso Colombiano de Trabajo Social. Manizales: Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social y otros, 2003. p. 302

¹⁸ GARCÍA, Op, cit., p. 51

¹⁹ MENDOZA, María del Carmen. Una opción metodológica para los trabajadores sociales. Buenos Aires: Hvmanitas, (s.f.) p. 50

²⁰ CIFUENTES, Op. cit., Pág.303

contiene a éste y al momento anterior al que supera, retroalimentando así el proceso,”²¹ teniendo siempre la intención implícita de asegurar la ejecución de determinada acción.

Es necesario hacer la salvedad que al concebir el método como una guía planeada, no se hace mención a una orientación rígida e inflexible, ni mucho menos a un “recetario” o “formula” que se puede desarrollar mecánicamente; por el contrario, se hace alusión al planteamiento de orientaciones lógicas para abordar las realidades -en esencia el objeto- que no pueden ser retomadas, ni aprehendidas sin el fundamento teórico necesario que proporcione una interpretación de la realidad, del ser humano y de sus relaciones, las cuales se desarrollan y se encuentran inmersas en un contexto histórico de múltiples cambios.

Para abordar el objeto, el método se vale de **las técnicas** que le facilitan operacionalizarse, consideradas como el conjunto de “(...) procedimientos específicos que hacen referencia al conocimiento- habilidad operativa que permite el control, registro [y] transformación (...) de una parte específica de la realidad. (...) Las técnicas, como los métodos, son respuestas al “cómo hacer” para alcanzar un fin o resultado propuesto, pero se sitúan a nivel de procedimientos o de etapas prácticas, que permiten la aplicación del método en el cuadro propio de su ámbito o sector de intervención.”²²

“Así como el método es parte de la teoría y solo puede comprenderse por ella, las técnicas y procedimientos, al integrarse al método se constituyen en parte de su totalidad y por lo tanto cada uno lo repite en sí”²³ posibilitando el conocimiento y transformación de contextos específicos.

De acuerdo a lo anterior, se parte por comprender la intervención como un proceso complejo que implica cambiar la concepción de realidad estática e inmutable, por realidad dinámica y cambiante, compuesta por un sinnúmero de elementos heterogéneos que se interrelacionan, propiciando escenarios e interacciones diversas en las cuales entra a movilizarse a los sujetos y que deben ser visualizados desde perspectivas complejas, en

²¹ KISNERMAN, Natalio. Citado por: GARCÍA y otros, Op. cit., p. 29

²² ANDER EGG, Ezequiel. Métodos de Trabajo Social, 1997. p. 25. Citado por: CIFUENTES, Conceptos para “leer” la intervención en Trabajo social, aporte a la construcción de identidad. Op. cit., p. 303

²³ KISNERMAN, Natalio. Citado por: CIFUENTES, Conceptos para “leer” la intervención en Trabajo social, aporte a la construcción de identidad. Op. cit., p. 303

ese sentido el proceso en la intervención debe concebirse desde una mirada interdisciplinar, es decir, debe estructurarse desde perspectivas antropológicas, históricas, sociales y filosófico-hermenéuticas que trascienden la acción, o sea, un proceso que como "... acción responde a la interrogación de las estructuras socio-económicas, de los grupos y movimientos sociales(...), a la interrelación de condiciones y problemas sociales-tejido social- agentes sociales unidad sujeto-objeto(...) y al entendimiento de los significados desde los contextos y las finalidades."²⁴

Desde esta perspectiva se sobrepasa la dualidad que se ha erigido en torno a la interrelación teoría-práctica en la intervención y que se ha fundamentado básicamente en el modelo racional técnico (positivismo), promoviéndose así una relación no causal entre estas sino interactiva, que correlaciona la unidad de contrarios, es decir, lo objetivo-subjetivo, lo teórico-operativo, lo empírico-científico, lo inductivo- deductivo.

El concepto de intervención en lo social

La intervención en lo social según Caballero se presenta como una vía de ingreso a la modernidad, dirigida a aquellos que cada época construye como portadores de problemas que pueden disolver al "todo social", como un "espacio de libertad", ya que se construye en pequeños hiatos, intersticios, lugares, donde es posible reconstruir historicidad, entender a ese otro no como un sujeto a moldear sino como un portador de historia social, de cultura, de relaciones interpersonales.

Para este autor la intervención en lo social no implica agregar ni quitar nada sino solamente "hacer ver" aquello que el contexto, el escenario, el clima de época impiden visualizar. Así mismo plantea que esta permite hacer que ese otro recupere historicidad, ubicándolo en el lugar de la verdad, corriéndolo del banquillo de la sospecha, entendiendo que se es en tanto efecto de la cultura, que es imposible pensarse separado de los otros, y que la diferenciación estriba en lo singular de las inscripciones de cada cuerpo. La intervención implicó fragmentación, aunque se presentara como dispositivo de integración. Es por eso que intervenir en lo social puede significar, o no, unir aquello que una vez se fracturó. Recuperar las sociabilidades perdidas, que sumadas conducen a la

²⁴ RENES, Víctor. Métodos de intervención social: algunas preguntas. En: Documentación Social. N°. 81 Madrid, 1990, p. 49

reconstrucción de la sociedad. Quizás desde los otros, desde la palabra de aquellos que meticulosamente fueron construidos como "portadores de cuestión social", la dirección de la intervención se pueda encaminar hacia la búsqueda de respuestas a las interpelaciones más actuales".

Agrega que "desde la intervención en lo social se trata de buscar una forma discursiva diferente, ahora signada por el sujeto, construida en su vinculación con los otros y no a partir de atribuciones elaboradas previamente. Así planteada, la intervención en lo social muestra la necesidad de un trabajo *de elucidación*, de indagación alrededor de la lógica del acontecimiento que se origina en el momento de la demanda hacia ella, y en el camino de reconocer la presencia de la historia en el presente, confiriéndole así historicidad al acto de intervención"²⁵.

Después de establecer unos mínimos conceptuales respecto a la intervención en lo social y los componentes que la configuran, es posible aseverar que la implementación de ésta a partir de programas estructurados, teniendo como base las **expresiones motrices** posibilitaría a la disciplina de la Educación Física una reflexión teórico-conceptual en torno a un nuevo campo de acción, **"la intervención social por medio de las expresiones motrices con la intencionalidad de contribuir a la conformación de tejido social"**, el cual no ha sido concebido como propio de esta área de conocimiento, pero que la llevaría a gestar proyectos de desarrollo humano, permitiéndole así abrir nuevos campos al ejercicio profesional y a su vez, generar alternativas de proyección social, en tanto incida en el sujeto y en las relaciones sociales establecidas por él, consigo mismo, con los otros y con la naturaleza.

La práctica de las expresiones motrices encierra un mundo de posibilidades incomparable, que no se queda únicamente en potenciar la capacidad corporal sino que permite trascender y pasar a constituirse en una práctica transformadora que actúe en otras esferas de la cultura, desplegando un efecto que no le ha sido otorgado.

Lo creativo que se encuentra en algunas de estas prácticas se puede utilizar en la intervención en lo social como instrumento presentándose así, como otra manera de

²⁵ Caballero, Op.cit. Pág. 32- 33

aproximación cualitativa a la dinámica cultural de lo micro-social, donde se articulan algunos factores individuales o subjetivos en relación con los diferentes estímulos del medio, desde una visión histórico social del sujeto. Desde esta perspectiva, las expresiones motrices pueden formar parte de un proceso que sustenta la participación en la propia identidad de los sujetos de intervención.

Que son las expresiones motrices?

“*Por **Expresiones Motrices** se entiende aquellas manifestaciones de motricidad que se hacen con distintos fines: *lúdico, agonístico, estético, preventivo, de mantenimiento, de rehabilitación y de salud* entre otros, organizadas 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 que tienen el cuerpo como mediatizador, además se promueven creencias. Pese a ser repetitivas e instrumentales, éstas acarrearán una intención subjetiva del ejecutante que les otorga un significado (...)*”.²⁶

Con el fin de lograr una mayor comprensión de lo que es el concepto de expresiones motrices, para así poder utilizarlo como una estrategia en el campo de la intervención en lo social, se hará un recorrido por sus elementos constitutivos, dejando por sentado que la motricidad humana revela un contenido incomparable de creatividad, y que su práctica encierra un mundo de posibilidades de ser agente y promotor de la cultura²⁷. Además que se desarrolla como una búsqueda de los fines humanos y que es un potencial de la expresión corporal, que no es otra que la capacidad expresiva del ser humano, donde se toma como sustento el propio cuerpo.

La dimensión conceptual de la motricidad excede el simple proceso “espacio - temporal”, para situarse en un proceso de complejidad humana, cultural, simbólica, social, volitiva, afectiva, intelectual y por supuesto motor. El movimiento es una de las manifestaciones de la motricidad, que lo desborda en complejidad”.²⁸

²⁶ ARBOLEDA, Rubiela. Citada por CORREA GIL, Elvia y otros. Dimensión Expresiones Motrices. En: El Cuerpo en Boca de los Adolescentes. Estudio Interdisciplinario de la Cultura Corporal en Adolescentes de la Ciudad de Medellín. Armenia: Kinesis, 2002. p.17

²⁷ M. Sergio, citado por Batista En: Creatividad y Motricidad. Barcelona. INDE, 1999. p. 87.

²⁸ Trigo A, Eugenia Art. Motricidad quien eres?. Revista Apuntes #59

La motricidad asume como uno de sus componentes el movimiento (entendido como ejecución mecánica) pero lo trasciende a fenómenos más integrales y complejos en la comprensión del ser, dado que la motricidad es una expresión potencial del ser humano, quien por medio de las expresiones motrices desarrolla la capacidad de relacionarse consigo mismo, con los otros y con el mundo físico, otorgándole sentidos a estas interrelaciones.

De igual forma se puede decir que la ontogénesis de la motricidad es el colorario de dos herencias, la biológica y la social, no en abstracto sino en la capacidad de desarrollar el propio potencial personal y responder de forma positiva a los retos de la cultura

Por lo demás, una expresión motriz implica una intencionalidad elaborada y concretada en función de unos medios que le son propios al acto mismo en tanto dicha expresión es escenario de la puesta en escena de la búsqueda o aspiración lúdica (juego placer); agonística (lucha, confrontación); estética (autoimagen, belleza) y otras, que se instalan en el orden de la existencia asociada a la calidad funcional de vida (mantenimiento, rehabilitación salud, etc)²⁹.

Las expresiones motrices se pueden analizar también como un acto motriz comunicacional, en el cual el cuerpo es un escenario donde se funda lo simbólico, como creador y receptor de significados; así como exigencias sociales tales como salud, higiene, estética, entre otras.

Así planteadas, las *Expresiones Motrices* son una realidad psicosocial y sociocultural, que a través de prácticas o manifestaciones específicas, que por estar insertas en un medio social y cultural se rigen con arreglo a patrones de comportamiento que le implican una constante producción y reproducción de creencias y valores. De la misma manera, éstas definen su naturaleza sobre la base de códigos y mensajes que bajo un tipo particular de interacciones, constituyen conductas de comunicación-expresión de un individuo y/o de

²⁹ CORREA GIL, Elvia y otros. Dimensión Expresiones Motrices. En: El Cuerpo en Boca de los Adolescentes. Estudio Interdisciplinario de la Cultura Corporal en Adolescentes de la Ciudad de Medellín. Armenia: Kinesis, 2002. p. 17

un grupo, en la cual los sujetos que actúan, elaboran y concretan búsquedas individuales y colectivas.

Las Expresiones Motrices han dejado de ser eventos marginales que carecen de valor e intencionalidad y han pasado a convertirse en manifestaciones portadoras de sentido y de alto valor social; cuya importancia radica en que así como comprometen aspectos de identificación, gratificación, placer, en ocasiones se vuelve un principio orientador de la vida, como en el caso de su utilización para promover la formación de valores a través de su práctica sistemática.

La práctica de expresiones motrices con fines lúdicos, se presenta aquí como estrategia desde un punto de vista instrumental, como una manera de alterar el orden de lo cotidiano, cargándolas de la posibilidad de resignificar o reconstruir situaciones del orden de lo subjetivo. “El juego permite suspender o desplazar determinaciones que parecen infranqueables en el sistema de convenciones de la vida cotidiana. Desde una perspectiva de intervención en lo social; lo lúdico no implica sólo un instrumento de encuentro o un "pasa tiempo" sino una intervención que puede cargarse de sentido en la medida en que se defina con claridad su horizonte”.³⁰

La dimensión expresiva de la motricidad surge como una puesta en totalidad del sujeto motriz que teje una suerte de relación contextual, sujeto–acción–entorno. Por ello la práctica de las *Expresiones Motrices* permite la construcción y/o resignificación de micro grupos donde se generan micro vínculos a partir de sentimientos de pertenencia, facilitando la formación de micro culturas en las cuales se establecen acuerdos, pautas de convivencia en las que se conforman espacios de solidaridad basados en amistad, cooperación, respeto, compañía e intereses compartidos.

La concreción del acto motriz a través del cuerpo se constituye en el fin último, pues es la práctica la finalidad en sí misma, o sea que los fines como goce, diversión, placer, esparcimiento, salud, entre otros, que se alcanzan en y por el acto mismo, se les llaman fines endógenos motrices. A este aspecto constitutivo de la expresión motriz le es consustancial el entretenimiento y es de gran obviedad; sin embargo en el presente texto,

³⁰ Caballero, Op.cit. Pág. 132

al concebir la practica de las expresiones motrices como un medio para la intervención en lo social, se desborda su ámbito inicial, dándole una resonancia en el entorno sociocultural dado que les sirve como espacio social a quien participa en ellas, permitiéndole formar, acrecentar y fortalecer los valores personales y sociales.

En la concurrencia de los fines endógenos y exógenos de las expresiones motrices y en la estrecha relación motricidad, construcción social, radica la validez de la utilización de estas practicas en la Intervención en lo Social.

La diversidad y multiplicidad de practicas motrices y de actuaciones con un sentido trascendental a la cultura y al individuo, son producto del escenario cultural en que se inscriben pero a la vez, son productoras del propio lugar desde el cual se reproducen, sintetizan y recrean ordenes y manifestaciones de la cultura; a su vez es allí donde se dan cita unas acciones corporales, con contenidos, fines e intenciones de los sujetos practicantes de estas.

Es por ello que lo creativo se presenta como la posibilidad de construir y elaborar respuestas ante nuevas situaciones, desde *el* sujeto mismo, el grupo *o* la comunidad. De igual forma, la creatividad como dispositivo de intervención implica el *redescubrimiento* de la importancia de lo grupal, la relación entre lo grupal y lo comunitario, la promoción de nuevas formas de comunicación y, por último, la viabilidad de explorar po-sibilidades expresivas del cuerpo en relación con el espacio.³¹

Pese a que el espacio cumple un rol de soporte en la comunicación motriz, no parece fácil descubrir los códigos práxicos allí implicados. A pesar de esto Parlebas se aventura a definir los códigos de comunicación motriz a partir de lo que él denomina “sistemas de roles y sub-roles sociomotores”, distinguiendo dos códigos, gestémico y práxico, que se articulan según praxemas y gestemas³². Así, los códigos praxémicos y gestémicos expresan, de un lado, el sistema de signos o gestos empleados por un equipo para comunicarse entre sí, y, de otro, los actos práxicos, portadores de significación estratégica, realizados por los jugadores o participantes. Estos espacios de comunicación

³¹ Caballero, Op.cit. Pág.133

³² *Ibíd*em, p.47.

están determinados a su vez por un sistema de reglas internas de acción y regulación³³ que se constituye en el criterio de la interacción motriz³⁴

A esta altura es prudente recuperar el carácter instrumental aludido en la definición de las expresiones motrices; se habla, en un primer acercamiento, de una intencionalidad elaborada y ex-puesta. A esto debe incorporarse el carácter subjetivo de la intención misma, pero al mismo tiempo objetivo considerando el medio por el cual se ejecuta el acto motriz, es decir, el cuerpo, y desde las prácticas mismas como materialización y/o exposición concreta de las intenciones. Esto es, en particular, de los fines mismos que constituyen la dirección y el sentido de todo acto, acción o expresión intencionada.

Cabría, entonces afirmar que, si bien a las expresiones motrices, como categoría vital, les subyace una lógica instrumental dada por la relación medios – fines, dicho carácter sólo es tal en tanto es necesario un medio de realización (el cuerpo). Sin embargo, allí la consumación del acto motriz por el cuerpo se constituye en el fin, es decir, la práctica es finalidad en sí misma, v. g., placer, diversión, esparcimiento etc. Son estos pues los que podrían denominarse fines endógeno-motrices, cuyo origen y realización se alcanzan en el acto mismo.

Más aun, otro tipo de fines son los que se concretan en el acto motriz sin que por ello el medio de su concreción (el cuerpo) renuncie a su condición de fin en sí mismo. Son estos los que se propone llamar fines exógeno-motrices, aquellos que no obstante alcanzar su realización en el acto motriz como coyuntura temporal y espacial dada, tal realización de dichos fines desborda su ámbito inicial y obtienen resonancia en el entorno sociocultural que les sirve de escenario (v.. éxito, estatus reconocimiento, entre otros).

Es entonces la concurrencia de unos y otros fines (endógenos y exógenos) la que amplía el espectro de prácticas inscritas en el concepto de expresiones motrices, y la que de paso, establece la diferencia capital con otras manifestaciones del movimiento corporal humano (motricidad cotidiana), y sobre las cuales será menester tematizar a continuación.

³³ *Ibidem*. El reglamento es un conjunto o sistema de reglas y normas con una lógica intrínseca que marca los requisitos necesarios para el desarrollo de la acción de juego que determina, en parte, la lógica interna del deporte que regula.

³⁴ Parlebas por *Conducta motriz* entiende el comportamiento del individuo en tanto portador de significado, esto es la organización significativa del comportamiento motor.

Tal carácter de escenario tiene aquí una connotación de espacio y de coordenadas simbólicas antes que físicas. Dicho ámbito se establece a partir de una trama de significados y significaciones que tienen un sustrato corporal y una materialidad expresada en un tipo particular de movimiento, más aún, de prácticas y de actuaciones con un sentido trascendental a la cultura y al individuo como su encarnación, a tal punto que en su diversidad y multiplicidad son producto del escenario cultural en que se inscriben, pero a la vez son productoras del propio lugar desde el cual reproducen, sintetizan y recrean otros órdenes y manifestaciones de la cultura (salud, sexualidad, educación). Ya no se trata entonces únicamente de un espacio físico y social preconcebido y preestablecido (institucionalizado); se trata más bien de una puesta a tono de lo simbólico como estructura de soporte donde se dan cita no sólo unas acciones corporales empíricamente verificables y más o menos mensurables, sino los contenidos, intenciones y fines de l@s sujetos de la Expresión Motriz (identidad, identificación, deseo, goce y supervivencia).

Evidentemente, no basta con definir desde lo simbólico un rasgo característico de las Expresiones Motrices; se impone también constatar el rol que desde lo real y en la realidad éstas juegan en el orden social y cultural contemporáneo.

LA EVALUACIÓN: Su función en el abordaje de un modelo evaluativo

De manera breve se puede afirmar que la evaluación es el juicio emitido -de acuerdo a ciertos criterios preestablecidos- ya sea por una persona o un equipo, sobre las actividades y resultados de un proyecto. Con ella se pretende realizar un análisis lo más sistemático y objetivo posible acerca de las distintas etapas y resultados alcanzados por los proyectos, de manera que se pueda determinar entre otros aspectos, la pertinencia y logro de objetivos, la eficiencia, el impacto y la sostenibilidad.

En su definición más amplia, la evaluación se asume como un tipo de investigación aplicada que intenta determinar el valor de una innovación, de una intervención, o de algún servicio determinado.

La teoría evaluativa ha sido desarrollada con el concurso de diversas ciencias y disciplinas como parte integral de los procesos y organizaciones que son su objeto de estudio. Es notoria la interdisciplinariedad que representa la evaluación. Su conformación ha contado, entre otros, con el aporte de la sociología, la ciencia política, la educación (cuya contribución a la evaluación ha sido definitiva), la administración, la psicología, la economía y la investigación social.

Más que un mecanismo instrumental, la evaluación, representa una cultura, que no se limita a ser un proceso meramente técnico. Aunque es una herramienta práctica para tomar decisiones y generar control en el proceso, su utilidad más trascendental radica al verse como un proceso deliberativo que permite analizar las acciones específicas, el contexto en el que se desarrolla esta acción, su relación con el sistema institucional. La aplicación de programas evaluativos desde diversos frentes permite cuestionar de manera útil y constructiva, desde el marco ideológico que soporta la acción, hasta su adecuación con el contexto social y político.

La evaluación, es por naturaleza un instrumento fundamental para que la toma de decisiones sean lo más racionales posibles. Por lo tanto lo que se pretende es producir información pertinente, comunicable, creíble, para el programa que es el que posee la capacidad de tomar decisiones en relación a su propia marcha.

Para el caso que nos convoca en este libro se entiende "...por evaluación de programas y proyectos sociales una actividad programada de reflexión sobre la acción, basada en procedimientos sistemáticos de recolección, análisis e interpretación de información, con la finalidad de emitir juicios valorativos fundamentados y comunicables sobre las actividades, resultados e impactos de esos proyectos o programas, y formular recomendaciones para tomar decisiones que permitan ajustar la acción presente y mejorar la acción futura"³⁵

Dicha perspectiva apunta a incorporar en la evaluación, con todo lo problemático –en el más propio sentido epistemológico- que puede resultar, la voz de los destinatarios de los programas. Si bien esta orientación aparece mencionada - aunque con énfasis disímiles- en algunos trabajos, la perspectiva de los beneficiarios ha sido menos trabajada teórica y

³⁵ Nirenberg, Brawerman y Ruiz. Evaluar para la transformación. Innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales. Buenos Aires. Editorial Paidós. 2000, pag.32

metodológicamente para los procesos de evaluación, que en el diseño e implementación de programas y proyectos, como la forma de democratizar la acción estatal.

Al pensar en evaluación es básico diferenciar la concepción desde la cual se va a implementar, ya que existen enfoques como el administrativo o economicista y el de la investigación evaluativa,

Desde el enfoque administrativo o economicista se comprende la evaluación, como “(...) el proceso de generar información sobre las operaciones y el impacto de la aplicación de programas y políticas”³⁶, esta visión se enmarca básicamente en un informe técnico-instrumental de la evaluación, que se encuentra fundamentada en la teoría clásica de la Administración, en la cual se determina ésta como el último componente del proceso administrativo y como tal, la encargada de medir en términos cuantitativos, más que cualitativos, las desviaciones negativas y los resultados favorables de las acciones operativas implementadas para lograr un objetivo; desde este enfoque, prevalece el interés por medir la tríada costo–eficiencia–producto.

Desde el enfoque de la investigación evaluativa, se le ha comprendido como un proceso de reflexión y valoración crítica, “(...) en la que se hace una [estimación] sobre un proyecto o programa, para analizar el cumplimiento de resultados, el alcance de los objetivos y el impacto del mismo con la perspectiva de su mejoramiento”³⁷.

Desde esta dimensión investigativa, la evaluación ya no solo se ocupa de constatar los logros y el progreso en el desarrollo de una acción, sino que simultáneamente “(...) analiza la estructura, el funcionamiento y los resultados de un programa con el fin de proporcionar información de la cual se deriven criterios útiles para la toma de decisiones (...)”³⁸ en lo concerniente a su continuidad, fortalecimiento, mejoramiento y proyección. La evaluación así concebida, puede determinarse como un proceso dialéctico, como un tipo de investigación o como una práctica investigativa.

³⁶ HENNIGAN, Karen M y otros. Evaluación del impacto de los programas de nutrición y salud “. En publicación Científica. No. 432. 1982. P. 201.

³⁷ CARVAJAL B, Arizaldo. “ Enfoque para la evaluación de proyectos de desarrollo.” En: Escuela de Trabajo Social y desarrollo Humano. Universidad del Valle. 2001. P. 11

³⁸ PUERTA ZAPATA, Antonio. Evaluación y sistematización de proyectos sociales. Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Colombia, 1997. Pp. 13.

Como proceso dialéctico, comprende una acción consciente, sistémica y compleja, entorno a un procedimiento que supone secuencialidad en la toma de decisiones y ordenamiento lógico de la información, que permite identificar los logros y progresos en aras de implementar acciones potencializadoras o correctivas; convirtiéndose así, en un proceso de permanente valoración y aprendizaje y no en un proceder puntual o mecanicista.

Tanto para la evaluación desde el enfoque administrativo como para la evaluación investigativa, existen unos criterios diferenciadores en relación al momento en que se evalúa, la naturaleza de la evaluación y quien la ejecuta, lo que contribuye a determinar el proceso metodológico que se implemente, dando respuesta en la investigación evaluativa, al cómo se evalúa, es decir, la forma en que se realizará ésta.

De esta manera la evaluación no sólo se limita a registrar o medir resultados para la toma de decisiones, sino que contribuye al conocimiento que fundamenta la intervención, aportando al aprendizaje y a los conocimientos que los propios equipos a cargo de los proyectos tienen del problema que abordan.

Este aprendizaje es el que permite ampliar y enriquecer las perspectivas conceptuales y prácticas, permitiendo focalizar las acciones y controlar de mejor manera, las relaciones, variables y factores que inciden en los resultados o en los cambios que se promueven y esperan lograr. Así entendida la evaluación emerge con responsabilidades y expectativas por sobre el mero control y se convierte en un antecedente fundamental en decisiones como: continuidad, término, difusión, replicabilidad, pertinencia o relevancia de un proyecto, al proporcionar una mejor comprensión de los resultados y cambios logrados desde una perspectiva más global e integradora.

Los proyectos sociales aspiran a producir cambios en la realidad social, política, económica y cultural de determinados sectores sociales. Para producir estos cambios se interviene por ejemplo en los conocimientos, percepciones, relaciones sociales, en las organizaciones, en los sistemas de producción, en los sistemas educativos y de salud pública propios de los sujetos implicados en las acciones a desarrollar. Así entendido, los proyectos son hipótesis de intervención sobre aspectos de la "realidad" y como tal se sustentan en determinadas teorías o en un conjunto de supuestos y de afirmaciones que

le dan coherencia a la propuesta. De esta manera las hipótesis afirman relaciones entre los elementos del proyecto, el problema que se quiere enfrentar y las condiciones sociales o características del entorno en el cual se actúa. Cada uno de sus componentes da cuenta de prácticas y de actores específicos cuyas interacciones producen efectos en otras áreas, prácticas sociales y otros actores. En otras palabras la evaluación es aquella que estudia la validez de las hipótesis y de las relaciones planteadas por el proyecto de acuerdo a criterios e indicadores validados de un modo interno y externo.

Para fundamentar la opinión sobre las diferentes etapas y componentes de un proyecto, el evaluador recurre a ciertos criterios y a un marco de referencia que le permite contrastar, comparar e interpretar los resultados observados en función de patrones explícitos o implícitos. Para tal efecto utiliza una serie de criterios básicos; estos son:

Coherencia: Este criterio se refiere al análisis en función del grado de integración lógica de los distintos componentes del proyecto (objetivos, resultados, actividades y recursos):
Evaluación de la Coherencia interna de un Proyecto

Pertinencia: Análisis de la capacidad para dar respuestas a las necesidades reales de los grupos y sujetos involucrados. Esta capacidad debe considerar los recursos disponibles para lograr lo planificado.

Relevancia: Análisis del grado de significatividad de las acciones y resultados para los sujetos directamente involucrados en el proyecto. Se entiende así que un proyecto es relevante cuando resulta ser significativo para las personas hacia quienes están dirigidas las acciones del cambio.

Evaluar de acuerdo a estos criterios básicos es asumir una perspectiva teórica en la cual la población beneficiaria ya no un objeto o ente pasivo sino que emerge como un actor o "grupo de interés" que interactúa con determinados equipos o instituciones que intervienen en los problemas que les afecta.

También es posible utilizar criterios más cuantitativos para la evaluación, como por ejemplo.

Costo- beneficio: Basado en un principio económico que en términos generales, sostiene que un proyecto es exitoso si el beneficio que genera la inversión en un período

determinado, es mayor que la que se puede obtener con otra alternativa durante el mismo período. Por otra parte considera que un proyecto es más efectivo cuando logra sus productos con un menor costo y los beneficios sociales obtenidos son mayores que la inversión realizada.

Eficiencia: La evaluación de la eficiencia de los proyectos tiene como objeto el análisis de los recursos o insumos utilizados para realizar las actividades y obtener los resultados o productos esperados. Un proyecto es eficiente si ha tenido un adecuado gasto y no ha producido déficit en su operación. Es decir, si ha optimizado el uso de los recursos materiales y humanos de los que dispone.

En los procesos evaluativos actuales se utilizan de manera conjunta criterios cualitativos y cuantitativos de análisis de información.

La evaluación de programas sociales sólo es factible si se cumple con ciertas condiciones como por ejemplo, la existencia de un "modelo" que explique la relación entre los beneficios y las intervenciones (es decir, describa las relaciones entre los componentes del proyecto) y que sea posible distinguir entre los resultados atribuibles al proyecto y los cambios que pudieron haber ocurrido sin la intervención de éste.

Para la interpretación y evaluación de los resultados se debe partir desde la teoría del proyecto, pero para ampliar y enriquecer dicha perspectiva el evaluador recurre al conocimiento acumulado sobre el tema, a los resultados de otros proyectos similares y a las opiniones de diversos actores relacionados con el proyecto o con experiencia en el problema que se aborda. En el actual contexto de cambios y reformas sociales se requiere de enfoques evaluativos que sitúen el énfasis en la calidad y pertinencia de los resultados por sobre la cobertura de sus acciones y en los aprendizajes de los equipos ejecutores más que en el control tradicionalmente asociado a la evaluación.

De acuerdo a los métodos que se utilizan suelen diferenciarse en evaluaciones cualitativas y evaluaciones cuantitativas; de acuerdo al tiempo en evaluaciones ex-ante y ex-post; de acuerdo al observador en internas o externas; de acuerdo al objeto en evaluaciones de proceso, efectividad e impacto entre otras. Por ejemplo en una evaluación social cuantitativa la pregunta central es que hacen los sujetos y qué variables pueden explicar y medir tales comportamientos. Para los estudios cualitativos en cambio,

lo importante no sólo es describir qué hacen los sujetos sino qué significa para ellos lo que hacen, cuál es el sentido o significado de sus prácticas y comportamientos.

Dada la naturaleza de los proyectos y de los cambios que pretenden producir, la incorporación y utilización de manera combinada de métodos cuantitativos y cualitativos para dar cuenta de los resultados obtenidos, es cada vez mayor. Es esta la estrategia que predomina actualmente en los estudios evaluativos de proyectos sociales.

Según el momento en que se aplica la evaluación, Pestada y de Almeida, la clasifican como “ex - ante y ex - post, la primera se destina a realizar evaluación diagnóstica identificando las necesidades, los beneficios y recursos disponibles. La segunda se aplica al final del proyecto o después de su aplicación y su objetivo será establecer si la acción produjo los efectos esperados “³⁹

En cuanto la naturaleza de la evaluación, se distinguen cuatro tipos de evaluación:

De necesidades identifica cuales son las necesidades detalladas de una población y mira la manera de satisfacerlas.

De diseño, se aplica a la formulación del proyecto, busca mirar la coherencia interna y la factibilidad del proyecto del proyecto antes de ser aplicado.

De desempeño, su propósito es valorar la forma en que se está aplicando el proyecto, identificando los logros alcanzados en relación a los objetivos, también los efectos no esperados pero alcanzados.

De impacto, hace una valoración de los efectos del proyecto sobre la población objeto del mismo.⁴⁰

Y en relación a quién realiza la evaluación, se puede clasificar en:

Externa, es realizada por evaluadores o investigadores externos a la institución o programa.

Interna, es ejecutada por las personas que hacen parte de la institución.

³⁹ PESTADA, Antonio Carlos y DE ALMEIDA, Fragoso. Elementos teóricos y prácticos . diseño y evaluación de proyectos de intervención socioeducativo y Trabajo Social Comunitario. Editorial, Espacio. Buenos Aires, 2002. Pp. 205.

⁴⁰ Ibid. Pp. 207

Mixta, es aquella promovida tanto por evaluadores externos como internos.

Participativa, busca que se aplique una evaluación en la cual se integre tanto el evaluador como la población objeto del proyecto.

Que es un modelo?

Entre los teóricos de este campo se afirma que el concepto de modelo es común a toda la metodología científica, pues la construcción de estos es algo inherente al proceso de conocimiento. De hecho, en cualquier enfoque aplicado, es a través de modelos que la ciencia se ha expresado para entender la naturaleza de los fenómenos. La complejidad de los sistemas se han simplifica en los modelos que los representan, como forma de facilitar la comprensión de su funcionamiento. Algunos pensadores los conceptualizan como intermediarios entre los presupuestos teóricos y el ámbito de la praxis científica propiamente dicha

Se admite igualmente, que un modelo es una construcción imaginaria y arbitraria de un conjunto de objetos o fenómenos, que el modelo se formula conceptual y metodológicamente con el propósito de estudiar el comportamiento, provocado o no, de esos objetos o fenómenos. Se hace referencia al campo de trabajo denominado “modelística”. Se dice que si el referente del modelo es un sistema dinámico complejo, entonces el modelo que de él se construya es necesariamente incompleto

“Etimológicamente, “modelo” proviene del italiano **modello**, y a su vez, éste del latín **módulos** (molde, modulo), que quiere decir cantidad que sirve de medida o tipo de comparación en determinados cálculos. [Modelar proviene de modelo], palabra que [lleva a] una cierta idea de acción, de construcción (...) en síntesis el término [modelo] no significa la realidad, sino una representación o construcción simplificada de una serie de fenómenos, destinado a explicar la realidad o a actuar sobre ella (...).

El modelo es pues, una construcción pragmática cuyo objetivo es “simular” ciertos aspectos de un sistema considerado como “original”. Cabe advertir que un modelo puede

elaborarse de manera análoga al original, o bien constituyendo una representación ideal de las relaciones entre los elementos y las partes que constituyen el original.

Esencialmente, un modelo es una representación de la realidad, con la que se trata de reducir (...) la complejidad del mundo real mediante el uso del lenguaje simbólico. En ello reside su ventaja (facilitar la manipulación de datos) y su desventaja (la complejidad y variedad de la realidad se escapa a las excesivas simplificaciones). Sin embargo, los modelos [se] constituyen [en] auxiliares efectivos y útiles para hacer avanzar el pensamiento (...) [por una vía más segura y precisa], aunque nunca son sustitutos de la manera de pensar⁴¹.

“Los modelos no se elaboran de una sola vez, ni permanecen invariables [después de] elaborados, sino que están sometidos a cambios permanentes (...). [Luego de] constituido [el] modelo inicial puede accederse al conocimiento de manera sistemática, lo cual permite introducir en él modificaciones, añadiendo más información y, o, manipulando los aspectos espaciales o físicos de la situación”⁴². Por lo tanto, no se conciben como estáticos y permanentes sino como provisionales, se pueden ajustar y adecuar a otras situaciones, de acuerdo a los nuevos razonamientos, reflexiones e informaciones que se establezcan o que sean necesarios realizar.

El conocimiento de un modelo y del modo como ha sido construido, aporta al conocimiento del fenómeno que modela, por su analogía con la realidad.⁴³ Es por eso que el modelo que aquí se propone para intervención social a través de las expresiones motrices con el propósito de formar en valores para aportar a la reconstrucción de tejido social es aplicable para evaluar otro tipo de intervención social con diferentes intencionalidades; Pues los modelos suponen el acopio de un conjunto de elementos de un fenómeno o situación, independientes pero conexos, cuyas relaciones constituyen el modelo en sí, no perdiendo por ello su esencia y conservando además, la posibilidad de disgregar y cambiar sus componentes, es decir, el modelo se constituye en la

⁴¹ ANDER EGG, Ezequiel. Técnicas de investigación social. Editorial HVMANITAS. Buenos Aires. Pag 83-84

⁴² MORENO, Montserrat; SASTRE, Genoveva; BOVET, Magali; LEAL, Aurora. “CONOCIMIENTO Y CAMBIO. Los modelos organizadores en la construcción del conocimiento”. Ed. PAIDÓS, Barcelona. 1998. pags. 34

⁴³ MORFAUX, Louis – Marie. “Diccionario de Ciencias Humanas”. Ediciones Grijalbo, S.A. Barcelona, 1985. Pags 222 - 23

operacionalización de un complejo de relaciones interdependientes que se sintetizan empíricamente.

Para el caso que nos ocupa, el modelo evaluativo hace referencia al procedimiento que se siguió para valorar la realidad intervenida en que se operó, de tal forma que se logró evidenciar los aciertos y desaciertos, los logros y las dificultades, las potencialidades y debilidades del proceso.

En consecuencia un *modelo de evaluación* para un programa de intervención puede definirse de un modo general, como el proceso sistemático de acopio y análisis de información fiable y válida para la toma de decisiones, presumiblemente optimizantes sobre el programa en cuestión, y que proporciona pautas para determinar criterios que relacionen procesos y efectos.

Porque construir un modelo evaluativo

La construcción de un modelo evaluativo para programas de intervención social desde la Educación Física por medio de las *Expresiones Motrices*, se justifica a partir del vacío teórico y operacional existente en el área, ya que al implementar los proyectos de intervención, no se cuenta con un enfoque de proceso desde una perspectiva estratégica de planeación, ni una rigurosa sistematización donde se reflejen las implicaciones y la evolución de las experiencias como tal, haciendo dispendioso el intento de recobrar la memoria del proceso, en tanto que se carece de un orden coherente y cronológico de la información; a lo anterior se suma, la ausencia de un sistema de seguimiento y monitoreo periódico, donde se evidencien los logros, alcances y limitaciones de la misma.

Sin embargo, aunque las experiencias de intervención social por éste medio, en la mayoría de los casos, carecen de dicho sistema, no se puede desestimar las acciones de supervisión y control que realiza el personal responsable de las propuestas durante los años de ejecución, pero no se conciben como parte de un sistema de evaluación y seguimiento del proceso, convirtiéndose así, en acciones puntuales desarticuladas y únicamente de control expost llegando a ser una acción sin repercusiones y desarticulada de todo un proceso.

Ante una situación como la antes descrita, cabría preguntarse, ***¿a qué se debe tal marginación e incluso desconocimiento de la importancia de adquirir la cultura de la evaluación como procedimiento de valoración constante de los procesos?***; un cuestionamiento como éste conduce a una reflexión orientada por dos factores:

En primer lugar, por el hecho de que no hay en las instituciones una estructura coherente de sistematización de las experiencias de intervención, llegando esto a constituirse en una falencia de gran envergadura, en tanto se visualizan las acciones implementadas en forma desarticulada, desvirtuando cualquier posibilidad de generar procesos a mediano y largo plazo.

A lo anterior, se suma la falta de implementación de sistemas de seguimiento y monitoreo de la intervención social, que permitan valorar y evaluar los logros durante el proceso, identificando así su comportamiento y dinámica, con el fin de poder estimar el grado de eficiencia y eficacia de las acciones implementadas⁴⁴.

Por lo tanto, la propuesta de modelo evaluativo, que se presenta en este texto, se constituye en una guía que posibilita a las futuras intervenciones que se realicen en lo social desde las expresiones motrices superar dicho vacío.

Descripción del modelo

La construcción del modelo ideal inicial se empieza con los elementos y dispositivos necesarios para leer y comprender la realidad intervenida, donde se esbozan explícitamente supuestos y técnicas que permiten el acercamiento a ésta. El modelo está construido de tal manera que su funcionamiento admite describir y explicar todos los hechos a evaluar y confrontarse con la realidad.

Este modelo evaluativo da la posibilidad de evaluar desde antes del inicio de la intervención, hasta final de ella, y lo más significativo, a lo largo de todo el proceso, por

⁴⁴ CORREA GIL, Elvia. Proyecto de Evaluación de Impacto de la Intervención Social en la Comunidad de Santo Domingo Savio: a través de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva. Línea de Investigación Cultura Somática. Instituto Universitario de Educación Física. Universidad de Antioquia. Medellín, 2001. p. 4

consiguiente no se diseña como un molde o esquema rígido sino como un medio que permite la comprensión integral y el estudio de una realidad que se presenta de manera compleja y dispersa; ya que la base es el trabajo por dimensiones interrelacionadas entre sí, que deben ser vistas desde la integralidad, con el propósito de construir un todo a partir de sus componentes, por lo tanto en la formulación del modelo las dimensiones y las categorías son visualizadas como un todo y no a manera de simples variables cuantificables del proceso

La integralidad del modelo tiene como componente fundamental unos atributos específicos, los cuales al momento de aplicar el modelo se convierten en pilar fundamental para lograr la comprensión de la realidad intervenida. Dichos atributos, según Olga Nirenberg y otros,⁴⁵ consisten en:

- **Ser Holístico:** Busca la comprehensividad de la totalidad de los aspectos que contienen los programas o proyectos; es decir, no se concibe para ser aplicado a algún aspecto en particular sino que debe incorporar elementos de la estructura, del proceso y de los resultados. Requiere, además, la utilización de técnicas cuantitativas y cualitativas para poder incorporar las diferentes posiciones de los actores sociales involucrados en los procesos de planeación, ejecución y evaluación.
- **Ser Modular:** Ser holístico no implica que se deba evaluar todo al mismo tiempo. Es posible evaluar según las fases contempladas en el programa o proyecto, teniendo en cuenta su evolución, donde será prioritario evaluar los aspectos que correspondan a cada fase del desarrollo de éste. Así, en un primer momento, se hace necesario evaluar las dimensiones relacionadas con la fase de acercamiento al entorno y sensibilización de la población; luego el énfasis estará centrado en el desarrollo de las acciones centrales, fundamentales y estratégicas del proyecto. En la fase final la relevancia la adquieren los resultados, efectos o cambios producidos por la implementación del proyecto, como también la eficacia de las estrategias para lograr la sustentabilidad social y económica de éste.

⁴⁵ NIREMBERG, Olga y otros. "Evaluar para la Transformación. Innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales". Buenos Aires: Paidós SAICF, 2000. p. 135 - 137

- **Involucrarse en el Proceso de Gestión en Todas sus Fases:** Permite un aprendizaje institucional y una retroalimentación constante entre la evaluación y la programación. Conviene dirigirlo a generar unas aptitudes en los actores sociales, con el fin de crear una cultura organizacional evaluativa. Su diseño debe ser elaborado a la par de la planeación de las fases de la ejecución del proyecto, en las cuales se programen los momentos evaluativos, de tal manera que sirva para incorporar correctivos al proyecto y al modelo evaluativo.
- **Ser flexibles:** Debe posibilitar la introducción de modificaciones y ajustes de acuerdo a los cambios en los contextos donde se aplique el proyecto, sin que se altere el propósito sustantivo de éste.
- **Incorporar las Perspectivas de los Distintos Actores:** Es importante tener en cuenta que los actores deben estar presente en las diferentes etapas del proceso evaluativo, sin desconocer que el equipo evaluador juega un papel fundamental en éste y en las posibilidades de involucramiento de los sujetos participantes en el proyecto. Es de anotar que el equipo de evaluadores debe tener un papel fundamental con relación a lo instrumental de la investigación, sin embargo los elementos metodológicos deben estar diseñados con el propósito específico de lograr la participación de los actores en los momentos de planeación y desarrollo de la evaluación.

En que consiste el modelo de evaluación CIPP Contexto- Insumo- Proceso- Productos?

El modelo para la evaluación CIPP (Contexto, Insumo, Proceso, Producto), asume el proyecto como un sistema de acción, cuyos elementos interactúan entre sí y con su entorno, tanto para generar como para aceptar cambios. A través del establecimiento de relaciones causales entre los componentes y niveles que se pretende evaluar (hipótesis de evaluación), se analizan y evalúan por ejemplo los niveles de logro alcanzado, los resultados obtenidos así como aquellos no alcanzados y los procesos desencadenados por el sistema en los distintos contextos.

Este enfoque permite visualizar la relación y consistencia entre los distintos componentes de la estrategia asumida por el proyecto y el efecto que estos tienen en los distintos ámbitos o niveles en los que interviene. Cada uno de estos niveles da cuenta de prácticas y de actores específicos cuyas interacciones al cambiar producen efectos en otros campos, prácticas y actores.

El modelo busca ilustrar un complejo juego de relaciones entre las distintas dimensiones y elementos de un proyecto así como de los procesos que inciden y orientan los cambios proyectados en él; define los niveles y componentes a evaluar estableciendo las hipótesis correspondientes ya sea entre insumos y procesos y/o entre procesos y resultados, incorporando como variables intervinientes, aquellas referidas al contexto social y cultural en el cual se desarrolla la intervención.

A partir de un proceso riguroso se establecen mecanismos para la recolección de datos que permitirán emitir una opinión "válida" sobre la calidad de actividades, resultados, efectos e impacto de lo realizado por el proyecto. Para ello se procede a la construcción de "indicadores", los cuales se determinan fundamentalmente en función de los objetivos y productos del proyecto más aquellos que se derivan de las hipótesis de la propia evaluación. Los indicadores señalan que se debe medir u observar para verificar los logros prometidos. En caso que en el diseño no estén considerados los indicadores o éstos se consideran insuficientes por el evaluador o los evaluadores, se procede a su elaboración que considera lo central del elemento analizado (objetivos o productos) y a una decisión sobre qué es lo que realmente me dará cuenta del logro

Cuales son los componentes del modelo?

El modelo es configurado en tres campos macros que son: Contexto, insumo-proceso y producto, que están articulados entre si, permitiendo obtener una evaluación integral del proceso de intervención en lo social

Un elemento que antecede a la utilización del modelo evaluativo propuesta es la *definición del problema* referida a la conceptualización y operacionalización del problema a tratar, en esta fase se decide qué es lo que se va incluir y excluir del modelo. Se trata pues, de

aislar y definir las dimensiones, categorías y variables teóricas y empíricas, que son relevantes para la evaluación de la intervención en lo social.

Contexto

Consiste en el análisis del conjunto de aspectos teóricos, económicos, políticos, sociales y culturales relacionada entre sí, que condicionan la intervención social.

Esta compuesto por el *referente teórico* que guía el proceso de intervención en lo social y el proceso evaluativo en si mismo; el *ámbito socio territorial* influenciado por la naturaleza de la comunidad donde se desarrollan las actividades, por las condiciones del país, su estructura jurídico-política y su nivel de desarrollo; dicho contexto introduce un grado importante de incertidumbre y de complejidad sobre la acción; y el *ámbito de aplicación* que comprende las estrategias metodológicas diseñadas para la aplicación del proyecto y las dimensiones evaluativas

Insumo y Proceso

En este campo se contemplan las dimensiones que constituyen la base del modelo, las cuales se detallan en categorías mas concretas, según los aspectos estructurales y procesales que se contemplen en la definición de los problemas a evaluar.

El modelo propone tres dimensiones macro que permiten abarcar la mayoría de aspectos que se contemplan en un proyecto de intervención en lo social: Dimensiones sustantiva, gerencial y estratégica. Cabe anotar que existen proyectos donde un aspecto de una dimensión sustantiva por ejemplo se convierte en una dimensión gerencial y así sucesivamente, por lo tanto no sobra reiterar que esta definición de las dimensiones a evaluar están íntimamente relacionadas con el tipo de proyecto y evaluación que se desee realizar.

A continuación se definen de manera general los aspectos que contempla cada una de las dimensiones y se presenta una matriz donde se desglosan cada una de ellas con sus categorías y preguntas orientadoras.

Dimensiones Sustantivas

Configuran la esencia del modelo evaluativo porque son las que hacen referencia a los propósitos fundamentales de los programas o proyectos de intervención social, y se refieren a las principales líneas de acción que pueden estar explícitas o no en éstos.

Dimensiones Gerenciales

Son las dimensiones colaterales a las sustantivas, se relacionan con ellas a través de líneas de acción instrumentales (conformación de los equipos de trabajo, capacitación del talento humano, modo de financiamiento de los programas, etc.) convirtiéndose en los medios para su desarrollo.

Dimensiones Estratégicas

Formas deseables de integralidad, sinergia, participación, asociación y estilos multiactorales y promocionales que debe adoptar la acción social.

DIMENSIONES	CATEGORIAS		PREGUNTAS ORIENTADORAS
	Capacitación	-Líderes -Deportivos-Comunitarios - Madres -Jóvenes estudiantes	* ¿Qué grupos poblacionales se capacitaron? * ¿Cuántas fueron las personas capacitadas? * Cuales fueron las temáticas de capacitación? * Cual fue la duración de la capacitación?
	Los actores beneficiarios y la articulación con los ejes de formación. La Iniciación y formación deportiva de actores		* Que actividades se desarrollaron? * Que duración e intensidad horario tuvieron los programas? * ¿Qué ejes de formación tuvo el programa?

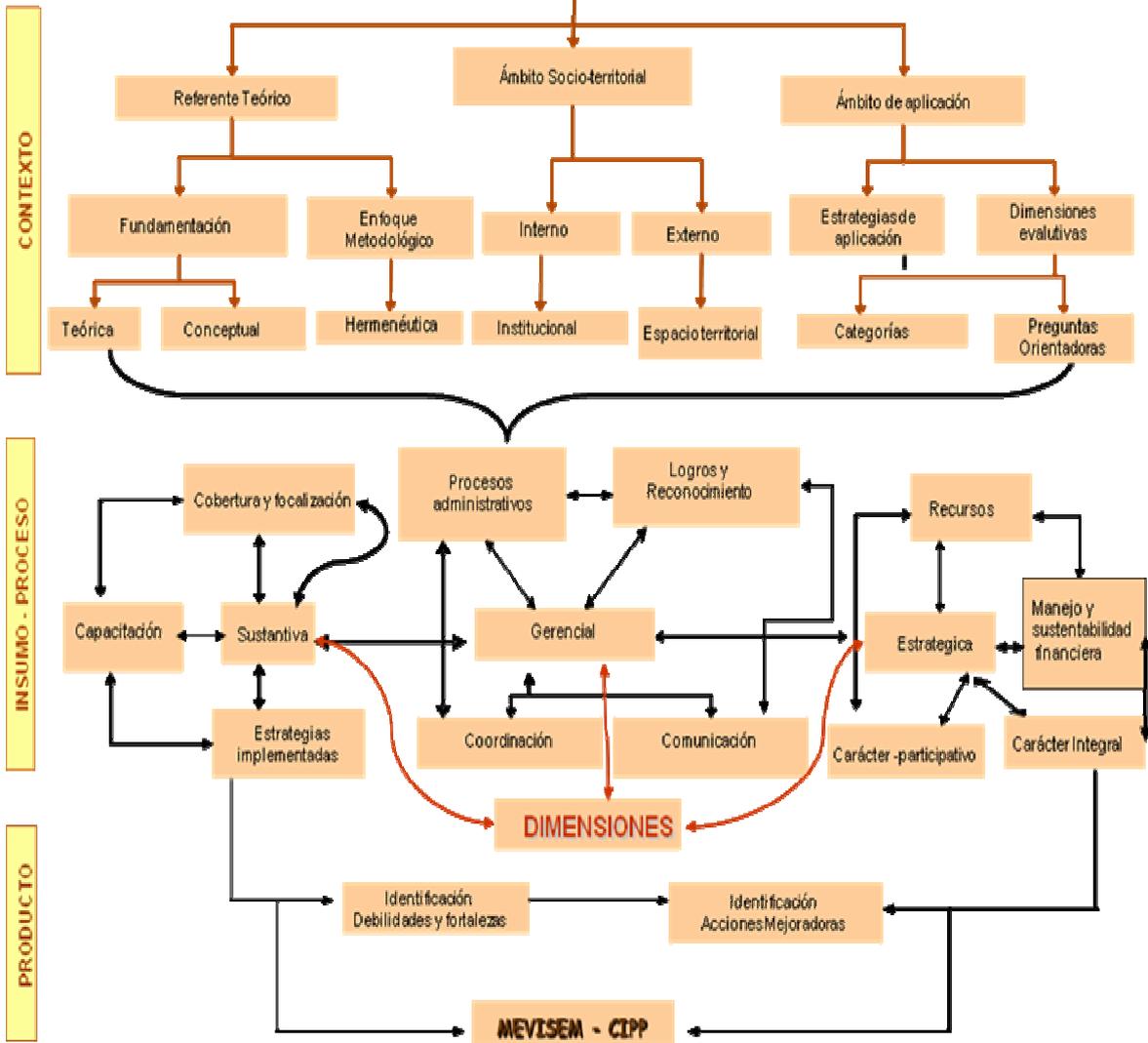
SUSTANTIVAS	Cobertura y focalización		<ul style="list-style-type: none"> * Cuantos beneficiarios se atendieron en cada uno de los programas directa o indirectamente? * ¿Qué características socioeconómicas tenían los beneficiarios? * Como se captaron o vincularon los beneficiarios del proyecto? * Que relación de cobertura se dio entre la programada y la atendida? * Que permanencia tuvieron los beneficiarios en los programas? * El proyecto cubrió a la población prevista desde sus inicios? * ¿Que otra población no prevista cubrió directamente el proyecto? * ¿Que población cubrió en forma indirecta el proyecto?
	Progreso en la ejecución del proyecto		<ul style="list-style-type: none"> * ¿Cómo el proceso de implementación de las actividades Programadas? * ¿Cuáles fueron las principales dificultades en la Implementación?
	Aceptación		<ul style="list-style-type: none"> * Que cambios se observan en los beneficiarios atribuibles al proyecto? * Que manifestaciones de aceptación expresan los beneficiarios directos e indirectos con el proyecto en general y con las actividades en particular? * Cuales fueron los principales logros del proyecto?
GERENCIAL	Proceso Administrativo	- Gestión y ejecución del proyecto. -Evaluación y autoevaluación. - Estructura Administrativa	<ul style="list-style-type: none"> * Se realizaron las actividades planeadas para cada grupo étnico? * Se incluyeron otras actividades que no estaban previstas? * Cuales fueron las principales dificultades u obstáculos presentadas en el proyecto? * Que actividades de evaluación autoevaluación se realizaron? * Con que periodización se realizaron las actividades de evaluación y autoevaluación? * Quienes realizaban las evaluaciones y las autoevaluaciones? * Quienes participaron en las actividades de evaluación y autoevaluación? * Como se aplicaron los resultados de las evaluaciones y autoevaluaciones? * Que tipo de registros se llevan de las evaluaciones y las autoevaluaciones? * Que tipo de informes se generan a partir de las evaluaciones y las autoevaluaciones? * Con que tipo de estructura administrativa contó el proyecto? * Que procesos administrativos se implementaron en el Proyecto?
	Estilo de coordinación del proyecto		<ul style="list-style-type: none"> * Cual fue el perfil del coordinador y del equipo técnico del proyecto? * Como fue la conformación del equipo técnico? * Cuantos miembros tuvo el equipo técnico? * Cual fue la dinámica de trabajo del equipo técnico?

			<ul style="list-style-type: none"> * Como se daba el proceso en la toma de decisiones? * Cual fue el grado de compromiso de los miembros del equipo técnico del proyecto? * Como se elaboraron los informes de gestión?
	Desarrollo de la Comunicación		<ul style="list-style-type: none"> * Que estrategias de comunicación se utilizaron en el proyecto? * Como fueron los materiales realizados en cuanto a diseño y contenido? * A quienes fueron dirigidas las estrategias de comunicación? * Como fueron recibidas las estrategias de comunicación?
	Gestión y manejo de los recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Físicos - Financieros - Humanos 	<ul style="list-style-type: none"> * Con que tipo de recursos se contó para la realización de las actividades? * Como fue el proceso de obtención y suministro de los recursos para el proyecto? * Con que tipo de recurso humano contó el proyecto? * Que nivel de formación y experiencia tenían las personas involucradas en el proyecto? * Cual fue el tipo de vinculación y el tiempo de dedicación del recurso humano al proyecto?
ESTRATÉGICAS	Carácter participativo		<ul style="list-style-type: none"> * Como fue el estilo administrativo del proyecto? * Que tipo de instancias decisorias u operativas existieron en la ejecución del proyecto? * Como fue el proceso de formulación del proyecto? * Quienes participaron en el proceso de formulación del proyecto? * Que efectos genero el tipo de proceso de formulación y ejecución del proyecto?
	Carácter Integral		<ul style="list-style-type: none"> * Cual fue el enfoque que tuvo el proyecto? * Que tipo de acciones se generaron alrededor del proyecto? * Que tipo de articulación se llevo a cabo entre las diferentes acciones desarrolladas en el proyecto?
	Sustentabilidad social, económico financiera		<ul style="list-style-type: none"> * Con que fuentes de financiamiento propias contó el proyecto? * Que capacidad de gestión tuvo el proyecto? * Con que otras fuentes de financiación contó el proyecto? * Existían experiencias previas de gestión de proyectos de intervención social? * A que tipo de entidades oficiales o privadas se le demando apoyo?

Producto

Es el momento de definir cuales son las debilidades y fortalezas encontradas, así como las acciones mejoradoras que permitirán continuar o transformar el proceso de intervención en lo social que se esta llevando a cabo.

MODELO EVALUATIVO PARA LA VALORACIÓN DE LA INTERVENCIÓN EN LO SOCIAL DESDE LAS EXPRESIONES MOTRICES MEVISEM - CIPP



SEGUNDA PARTE

APLICACIÓN DEL MODELO EVALUATIVO PARA LA VALORACION DE LA INTERVENCIÓN EN LO SOCIAL, DESDE LAS EXPRESIONES MOTRICES.

EXPERIENCIA DE LA ESCUELA DE INICIACIÓN Y FORMACIÓN DEPORTIVA DE SANTO DOMINGO SAVIO (1995-2001)

INTRODUCCIÓN

Con la intención de exponer una manera de aplicar la propuesta del Modelo Evaluativo desarrollada en la primera parte del libro, se presentará una experiencia de intervención en lo social a través de las Expresiones Motrices, llevada a cabo en la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio desde 1995 a 2001 y evaluada en el 2002. Se pretende así compartir la forma como dicho Modelo puede hacer de los procesos evaluativos una acción reflexiva, crítica y valorativa con miras a la cualificación permanente de los mismos, y al seguimiento de la incidencia real en los contextos y actores protagonistas de la intervención.

La evaluación, a través del Modelo se muestra como componente transversal de los procesos de intervención en lo social, en tanto, se valora desde las categorías propias de este, identificando fortalezas y debilidades del proceso de intervención. Las debilidades deben ser superadas a partir de acciones mejoradoras, que de manera simultánea se resignifican con el logro de aprendizajes conceptuales, metodológicos y operativos que desde las dimensiones de lo sustantivo, gerencial y estratégico, permiten la cualificación constante de la intervención.

La lógica de mejoramiento continuo y reflexión crítica de evaluar la intervención, trasciende la visión concluyente e irreversible que ha reducido la evaluación a una etapa final de programas y proyectos, cuyo nivel de incidencia queda en los anaqueles “de lo que pudo ser y no fue”, y se torna en una acción eminentemente instrumental carente de sentido. Es por ello que se propone un modelo que, sustentado en la investigación cualitativa, ofrezca una evaluación que posibilite además reducir la incertidumbre, cualificar los procesos, haciendo del cambio y la innovación, más que una suerte de

improvisación, una fortaleza que permita la transformación con argumentos en aras del cumplimiento de los objetivos y el logro significativo de múltiples aprendizajes.

Para dar cuenta de lo enunciado, esta segunda parte se desarrolla en cuatro capítulos distribuidos de la siguiente manera: en el primero se presentan unas precisiones conceptuales de la fundamentación de la intervención en lo social implementada, tornándose de este modo, en los referentes de la investigación evaluativa y el enfoque metodológico en el cual se sustentó el modelo; en el segundo capítulo, se realiza una delimitación del contexto evaluativo, es decir, del proceso específico a evaluar; en el tercer capítulo se aplica el modelo evaluativo como tal, a través de la experiencia y con el cual se pretende ilustrar la aplicación del mismo en un proceso de intervención en el campo de la Educación Física, y finalmente, en el capítulo cuatro, se presentan unas conclusiones y aprendizajes adquiridos relacionadas con el modelo y la experiencia evaluada.

Es de anotar que los datos presentados a lo largo de ésta publicación, están referidos a las condiciones sociales, económicas, culturales y políticas de dicha zona en la década de los años noventa, por tanto las cifras y datos presentados, deben leerse y comprenderse en ese contexto y ubicación espacio-temporal.

CAPITULO I

CONTEXTO TEÓRICO, CONCEPTUAL Y METODOLÓGICO

1.1 CONTEXTO TEÓRICO-CONCEPTUAL

Se presentan aquí los aspectos conceptuales de las tres categorías en las que se soporta la propuesta general de intervención, las que a su vez se constituyeron en pilar del proceso evaluativo.

En primera instancia se hará alusión a la categoría de *Expresiones Motrices* enmarcada desde la cultura y de manera específica desde el concepto de Cultura Somática, además, se brinda elementos conceptuales sobre la relación Expresiones Motrices-formación de valores sociales y personales y reconstrucción del tejido social.

1.1.1 Cultura, Cultura Somática y Expresiones Motrices

Entender las **Expresiones Motrices** como portadoras de sentidos para la reconstrucción de tejido social, pasa por distinguir cómo se enmarcan al interior de la cultura, que se comprende como el entramado de significaciones a partir de las cuales los seres humanos interpretan sus experiencias y orientan su accionar en su mundo social; se transmiten generacionalmente mediante sistemas simbólicos, obedeciendo a modelos que reglamentan la vida, se establece en códigos éticos que rigen la vida en común. Dichos modelos de comportamiento tienen al **cuerpo** como el lugar de síntesis de los parámetros sociales y en el cual se entretajan las dimensiones integradoras del ser humano.⁴⁶

La relación **cuerpo – cultura**, hace que lo corporal se exprese en formas diferentes hasta dentro de la misma sociedad, pues estas tiene su interpretación particular del cuerpo y a su vez, las propias significaciones de los hechos sociales y culturales; lo que se evidencia en costumbres, preferencias, pactos, creencias, formando así un entorno **sociocultural**, en el cual confluyen variables de perfil social como género, condiciones económicas, nivel

⁴⁶ ARBOLEDA G, Rubiela y otros. El Cuerpo en Boca de los Adolescentes. Estudio Interdisciplinario de la Cultura Corporal en Adolescentes de la Ciudad de Medellín. Armenia; Kinesis, 2002. p. 17

educativo, edad y religión entre otras, que despliegan una función mediadora en la relación con el cuerpo.⁴⁷

En consecuencia, existen unas características socioculturales visible en los usos del cuerpo que sobreviene en una *Cultura Somática entendiéndose como los* “usos del cuerpo, que pasan por lo operativo y tocan con el sistema de significaciones, percepciones, actitudes, prácticas y representaciones individuales y colectivas; (...) corresponde a una participación del cuerpo en el proyecto social y cultural y a la gramática con la que éste se inscribe en el cuerpo (...)”⁴⁸. En síntesis, son las normas y valores que rigen los usos del cuerpo y permiten las interacciones consigo mismo, con el otro social y lo otro.

Tener el cuerpo como una posibilidad motriz nos permite entender la relación de las Expresiones Motrices en el contexto cuerpo–cultura. La motricidad no representa sólo la posibilidad de moverse que tiene todo ser vivo, en ella también se pone en juego la subjetividad del ser que se mueve y su particular manera de actuar en el mundo.⁴⁹

En este contexto, el Grupo de investigación Cultura Somática ha acuñado el termino *Expresiones Motrices* y lo ha propuesto con la intencionalidad de que se asuma como un concepto englobador que admita diversas manifestaciones de la motricidad como la danza, el teatro, el deporte, el trote, los aeróbicos actividades desarrolladas en los gimnasios, en la naturaleza entre otras, las cuales constituyen un abanico por lo demás, bastante vasto y que se practican a si mismo con diferentes fines(lúdicos, de salud, estéticos, agonísticos, de mantenimiento, etc.), intencionalidades, organización y utilización de espacios para su ejecución reglamentados en unos casos y adaptados en otros dada la situación y su requerimiento. En este contexto, con *Expresiones Motrices*, se busca trascender la noción de deporte restringido a rendimiento, competencia, reglamento, técnica, productividad, asociado a unas disciplinas formalmente establecidas y aceptadas como el fútbol, el voleibol, el baloncesto para no citar otras actividades de éste tipo, pero si proporcionar una mejor comprensión.

⁴⁷ Ibid p 19

⁴⁸ Ibid. p. 19

⁴⁹ Ibid p 9

Asumiendo un concepto más integrador desde la relación motricidad y cultura, el juego es una actividad cuya esencia es lúdica y que pese a poseer sus reglas, permite variaciones, se basa en la espontaneidad y admite la adecuación a otro tipo de fines no sólo los lúdicos por lo que se convierte en una estrategia válida para la intervención en lo social con la intencionalidad de aportar a la construcción de tejido social, a partir de formación de valores sociales y personales, en donde se le favorece al niño la interiorización de normas.

La norma permite interactuar en la vida cotidiana tal como en el juego, si ésta no se acepta o cumple, se *sale de él o se proponen nuevas reglas* para discutir las con los integrantes del juego y adoptarlas o rechazarlas. Pero en el caso, de que las reglas ya han sido determinadas se deben cumplir, so pena de salir del juego. En forma similar, sucede en la sociedad en la cual existen cánones y castigos para el incumplimiento de estos. Es en este contexto cobran sentido los procesos de socialización y fortalecimiento del tejido social utilizando el juego para este fin, en tanto el sujeto al relacionarse con los otros entra a validar patrones de comportamiento social.

El juego ha sido una actividad cuyos cánones han sido transmitidos por tradición, “las reglas del juego existen allí en el universo imaginario del juego”⁵⁰. En este sentido, Parlebas afirma, “las reglas acostumbradas, insertan a menudo el juego en un dispositivo global que atribuye un estatuto formal a los lugares, tiempos y modalidades de la práctica. Tocando de cerca el comportamiento, los códigos imponen a los jugadores procedimientos verbales o motrices que deben aparecer necesariamente en ciertos momentos de la partida, respetando un proceso rigurosamente reglado (...)”⁵¹

“Un aspecto importante, que se deriva de las normas, es el establecimiento de roles sociales: qué papel se asume, qué funciones se deben cumplir, cuál es la jerarquía de ese papel, son asuntos que se articulan en el *tejido social* (...) Así mismo, en el juego se

⁵⁰ ARBOLEDA G., Rubiela. No matarás. La Expresiones Motrices, una alternativa de construcción de cultura en la ciudad de Medellín. Medellín, 1996. p. 93. Trabajo de Grado (Antropóloga). Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Departamento de Antropología.

⁵¹ PARLEBAS, Pierre. Citado por ARBOLEDA G., No matarás. La Expresiones Motrices, una alternativa de construcción de cultura en la ciudad de Medellín Op. cit., p. 93

asumen “cargos”, se imitan personajes, se adquieren jerarquías, en suma, se representa la estructura social (...)”⁵²

“El juego, señala con acierto Louis Jean Calvet, es a la vez producto y productor social. El judo, el fútbol y el tenis propagan e imponen, mejor que un manual de instrucción cívica, el modelo deseado del encuentro social”⁵³. Desde esta perspectiva, “el juego se presenta así como un agente fundamental – imprevisto a veces y obligado otras – en la edificación de la sociedad y, más aún, en la introyección de la sociedad en cada sujeto, es decir, en hacer de cada sujeto un constructor de sociedad.”⁵⁴

Desde lo que se viene perfilando se puede afirmar que, las *Expresiones Motrices* son una realidad psicosocial y sociocultural, las cuales, a través de unas prácticas o manifestaciones específicas -en uno u otro espacio, en un momento histórico más o menos determinado, bajo un tipo particular de interacciones- constituyen conductas de comunicación-expresión de un individuo y/o de un grupo, en la cual los sujetos que actúan, elaboran y concretan búsquedas individuales y colectivas.

La diversidad y multiplicidad de practicas motrices y de actuaciones con un sentido trascendental a la cultura y al individuo, son producto del escenario cultural en que se inscriben, pero a la vez, son productoras del propio lugar desde el cual se reproducen, sintetizan y recrean ordenes y manifestaciones de la cultura; a su vez es allí donde se dan cita unas acciones corporales, con contenidos, fines e intenciones de los sujetos practicantes de las *Expresiones Motrices*.

Habiendo establecido algunas precisiones en cuanto a la supuesta “intima relación entre las *Expresiones Motrices* y los valores”, basados en el carácter subjetivo-intencional de la naturaleza de las *Expresiones Motrices*, en tanto medios y fines, lógicas y sentidos, que las inscriben en el orden cultural, se pasa a plantear los aspectos relacionados con la conceptualización alrededor de lo entendido en este estudio por valores y formación en

⁵² ARBOLEDA, No matarás. La Expresiones Motrices, una alternativa de construcción de cultura en la ciudad de Medellín. Op. cit., p. 95

⁵³ PARLEBAS, Pierre. Citado por: ARBOLEDA G., No matarás. La Expresiones Motrices, una alternativa de construcción de cultura en la ciudad de Medellín Op. cit., p. 95

⁵⁴ ARBOLEDA, No matarás. La Expresiones Motrices, una alternativa de construcción de cultura en la ciudad de Medellín. Op cit., p. 96

valores, permitiendo comprender, interpretar y en algunos momentos explicar la relación planteada.

1.1.2 Expresiones Motrices y su incidencia en la Formación de Valores

Para poder dar inicio a la pretensión de relacionar una actividad que ha sido siempre tomada en el orden práctico, como son todas las manifestaciones que engloba el concepto de *Expresiones Motrices* y su incidencia en la generación de valores en el ámbito individual y social, es necesario realizar algunas precisiones, teniendo en cuenta que el tema de los valores ha estado presente en todas las disciplinas del saber humano.

Los valores constituyen un tema de la filosofía, específicamente de la Axiología, disciplina que los estudia; dentro de ésta existen dos corrientes, el objetivismo y el subjetivismo, las cuales se ocupan de su tratamiento.

De manera concreta, el **objetivismo** manifiesta que los valores no existen por sí mismos, pues necesitan de un depositario en quien descansar y surgen como cualidades de estos depositarios. Por otro lado, el **subjetivismo** muestra la imposibilidad de separar el valor de las reacciones psicológicas, necesidades y apetencias. Por esto, no sería posible separar el valor de las valoraciones; es primordial tener en cuenta el interés, el deseo, las preferencias y demás estados relacionados con quien valora.⁵⁵

Los estados psicológicos de agrado, deseo e interés, son una condición necesarias pero no suficientes, tales estados no excluyen otros elementos sino que los suponen; el valor se presenta como un resultado de una relación o tensión entre el sujeto y el objeto, haciendo existir una cara subjetiva y otra objetiva en la valoración; en este sentido, “el valor no puede existir sino en relación con un sujeto que valora.”⁵⁶

Otros elementos, además de los objetivos y subjetivos, también influyentes, son los factores sociales y culturales que constituyen la historia de la sociedad y de la cultura donde vive el sujeto que valora. Estos elementos se relacionan en una forma dinámica y compleja, así un determinado valor no se da con independencia de otros.

⁵⁵ FRONDIZI, Risieri. Qué son los valores. Santafé de Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 1997. p. 190

⁵⁶ *Ibíd.* p. 193

De acuerdo a estudios recientes, se toma como valores aquellas “*creencias y convicciones de lo deseable o rechazable que sirven de orientación de las ideas y de las prácticas humanas. Los valores inspiran el pensamiento y la acción, de ahí el interés de develar los universos valorativos presentes en toda cultura*”.⁵⁷ Esta concepción puede encontrar sustento en dos esferas del ser humano: la personal y la perteneciente al ámbito social o público.

Los valores referidos a las concepciones de la vida privada, se reúnen en la esfera personal; los valores colectivos, hacen referencia a las concepciones convencionales presentes en cada momento en la sociedad, se encuentran en la esfera que comprende el ámbito de lo social o lo público.

En la relación formación de valores-*Expresiones Motrices*, se le ubica a estas últimas como un medio, en el cual, se analizan las situaciones motrices,⁵⁸ los roles que se presentan en la conducta motriz⁵⁹ y las interacciones motrices generadas en el desarrollo de las prácticas, pues a través de éstas se modela y potencia el comportamiento y se alcanzan los logros del o de los practicantes solidarios (del mismo grupo o compañeros) u oponentes (del otro equipo o grupo contrario en el acto motriz).

Sean los roles de orden individual o colectivo, se convierten en un espacio de interacción motriz creador de situaciones de co-motricidad siempre y cuando se den funciones de cooperación por parte de los compañeros; cuando se presenta oposición de los adversarios se producen estados socio-motrices en los cuales se combinan espacio físico, interacción y finalidad.

Tradicionalmente se ha afirmado que las Actividades Físicas y Deportivas (*Expresiones Motrices*) son instancias generadoras de valores y estilos de vida de los miembros de una sociedad, que se expresan desde diferentes lenguajes, gestuales y verbales, y se

⁵⁷GOBIERNO DE ISLAS CANARIAS. Marco conceptual sobre valores. Investigaciones realizadas durante el año 2001. España. p. 1

⁵⁸ “Por conducta motriz se entiende el comportamiento del individuo en tanto que portador de significación o dicho de otra manera es la organización significativa del comportamiento motor”. PARLEBAS, Pierre. Citado por: HERNÁNDEZ M., José. Fundamentos del deporte. Análisis de las estructuras del juego deportivo. Barcelona: INDE Publicaciones, 1994. p. 24

⁵⁹ “Por conducta motriz se entiende el comportamiento del individuo en tanto que portador de significación o dicho de otra manera es la organización significativa del comportamiento motor”.

inscriben en contextos culturales deportivos⁶⁰; sin embargo, históricamente, estos valores difundidos a través del deporte (*Expresiones Motrices*), se limitan sólo al cumplimiento de las normas necesarias para su práctica y a la propuesta del juego limpio, es decir, el respeto de las normas del juego; no obstante, todo ello se ha quedado allí, sin traspasar de este terreno a la esfera de la vida cotidiana, para que permita así utilizar al deporte (*Expresiones Motrices*) como propiciador de espacios para el aprendizaje de valores sociales y personales.

Según Gutiérrez San Martín, la Actividad Física y el Deporte (*Expresiones Motrices*) por sí mismos no son generadores de valores sociales y personales pero sí son excelentes terrenos de promoción y desarrollo de tales valores; así pues, del uso acertado o no que se le de a estas prácticas, se promocionan los valores para la persona y su colectividad. Por ello es necesario comprometerse a educar y promocionar los valores sociales y personales cuando se practican actividades físicas y deportivas (*Expresiones Motrices*).

Es por lo anterior que al enseñar *Expresiones Motrices* (deportes, juegos etc.) no se enseñan solo gestos o fragmentos de habilidades, sino estructuras, reglas (normas), principios organizadores de movimientos de las relaciones que se desarrollan en éstos; haciendo así a las *Expresiones Motrices* portadoras de valores personales y sociales.

Los valores sociales y personales más propicios de alcanzar serían:

Valores sociales: Participación de todos, respeto a los demás, cooperación, relación social, amistad, pertenencia a un grupo, competitividad, trabajo en equipo, expresión de sentimientos, responsabilidad social, convivencia, lucha por la igualdad, compañerismo, justicia, preocupación por los demás, cohesión de grupo.

Valores personales: Habilidad (forma física y mental), creatividad, diversión, reto personal, autodisciplina, autoconocimiento, mantenimiento o mejora de la salud, logro (éxito-triunfo), recompensas, aventura y riesgo, deportividad y juego limpio (honestidad), espíritu de sacrificio, perseverancia, autodominio, reconocimiento y respeto (imagen social),

⁶⁰ GUTIÉRREZ S., Melchor. Valores Sociales y Deporte. La Actividad Física y el Deporte como Transmisores de Valores Sociales y Personales. Madrid: GYMNOS, 1995. p. 23

participación lúdica, humildad, obediencia, autorrealización, autoexpresión, imparcialidad.

61

Desde esta oportunidad ofrecida por las *Expresiones Motrices* como medio para formar en valores e influir en el entorno socio-cultural y en la construcción o reconstrucción del tejido social, se hace necesario abrir espacios que a través de la intervención en lo social posibiliten trascender los valores competitivos promovidos en las canchas y propender por la utilización del potencial poseído intrínsecamente por las *Expresiones Motrices* (actividad física y deportiva), exigiéndole al practicante, de acuerdo con las diferentes intencionalidades, que le otorgue a estas prácticas -esparcimiento, salud, ideal estético, entre otras-, enfrentar un nuevo orden simbólico que obligue a de-construir imaginarios culturales atribuidos tradicionalmente a las actividades físicas y deportivas (Expresiones Motrices).

Realizar la intervención en lo social desde el horizonte antes expuesto exige puntualizar los elementos conceptuales que la fundamentan teórica y metodológicamente, ya que dichos fundamentos determinan las posturas con las cuales se desarrolla ésta; es decir, haciéndola participativa o autocrática y creando en el sujeto dependencia o autonomía frente a quienes la dirigen.

1.1.3 La incidencia de las Expresiones Motrices y la formación en valores en la reconstrucción del tejido social.

Utilizar la manifestación expresiva de la motricidad en un microespacio (barrio) habilitaría la construcción de un entramado de vínculos entre los sujetos afianzando los lazos que unen los intereses individuales disímiles, dándole sentido colectivo a éstos, pues como actores sociales aportarían a procesos participativos y organizativos construyendo ciudadanía, democracia y cultura, así mismo permitiendo la re-creación y la formación de capital social.

⁶¹ Ibid. p. 41-57

Frente a lo anterior, se hace necesario considerar el pensamiento complejo como la perspectiva teórica que permite dimensionar la noción de tejido social como una representación de los vínculos sociales, e implica cambiar la visión reduccionista y simplificadora que mira las dinámicas sociales en forma fragmentada y descompuesta en sus elementos simples, sin ver la integralidad del fenómeno. Es así como “(...) la racionalidad transdisciplinaria que mueve la complejidad (...) permite establecer una definición de tejido social en tanto *campo de relaciones entre las diversas poblaciones que conforman las distintas espacio – temporalidades de lo real*. Campo constituido por tres tipos de relaciones:

- *Del individuo consigo mismo*; es decir, la identidad individual como base para la reconstrucción de la identidad colectiva.
- *Del individuo con sus congéneres*, que parte de reconocer los intereses, las necesidades, y los deseos que determinan los patrones de asociación entre los sujetos individuales y colectivos.
- *Del individuo y el colectivo con el entorno no humano que le rodea.*⁶²

La anterior perspectiva, posibilita visualizar las *relaciones sociales* como un entramado en forma horizontal, donde entran en juego múltiples intereses, experiencias y saberes del sujeto, que se conjugan en la toma de decisiones y en la distribución del poder, es decir “no se trata de retomar la ambición del pensamiento simple de controlar y dominar lo real. Se trata de ejercitarse en un pensamiento capaz de tratar, de dialogar, de negociar con lo real.”⁶³, de esta manera se habla de *tejido social* como una metáfora, o sea un lenguaje figurado que representa la forma de relacionarse de los sujetos en la realidad.

Se alude así a un tejido social en donde las divergencias, en cuanto a creencias y posiciones en el mundo, son mucho más toleradas, donde se hace factible la vida en común porque hay reglas concertadas; creando y edificando sentidos comunes, sin limitar al sujeto en su singularidad, apostándole a visiones que originan diferentes maneras de

⁶² MORENO, Miriam. Reconstrucción del tejido social en casos de prevención y atención de desastres. En: La Construcción de lo Público desde Trabajo Social. Revista de la Facultad de Trabajo Social. Tendencias y Retos. Universidad de la Salle. Bogotá. N° 7.(Noviembre de 2002); p. 71

⁶³ PENSAMIENTO COMPLEJO. Tomado de página Web: <http://www.lander.es>
<http://www.lander.es/~lmisa/complej6.html>

crear sociedad con equidad. En ese sentido, *los vínculos* dentro de las interacciones, se convierten en los nodos articuladores de las intersubjetividades, dándole forma al entramado social, permitiendo la construcción y deconstrucción de nuevos significados y visiones del mundo de la vida de los sujetos.

Por lo tanto la escuela, el barrio, la localidad y su entorno se asumen como el espacio en “donde la persona ensaya las relaciones sociales inmediatas, enmarcadas en un contexto de fuerte cercanía física e intensidad social”⁶⁴, vivenciándose diferentes expresiones culturales, artísticas, deportivas y recreativas que le dan cabida a relaciones de pertenencia, intercambio y resignificación. De tal forma, las *Expresiones Motrices* enmarcan una trama social que se construye, permitiendo fomentar valores y nuevas significaciones que crean vínculos entre las y los niños, y con las y los adultos, originando formas de ser y estar con otros desde diversas maneras y espacios, resultando de gran importancia en la generación y configuración de las relaciones sociales, que pueden fomentarse a través de proceso de intervención que asuman como referente conceptual y metodológico las expresiones motrices y como fin la reconstrucción del tejido social.

De acuerdo a lo planteado hasta el momento, se alude a la necesidad de pensar en procesos de intervención en lo social que superen acciones puntuales y meramente instrumentales, para pensar en proceso de intervención que fomente la articulación fundamentación-acción-reflexión, haciendo del mismo una acción compleja y con sentido.

Habiendo establecido algunas precisiones en cuanto a la supuesta “intima relación entre las *Expresiones Motrices* y los valores”, basados en el carácter subjetivo-intencional de la naturaleza de las *Expresiones Motrices*, en tanto medios y fines, lógicas y sentidos, que las inscriben en el orden cultural, se pasa a plantear los aspectos relacionados con la conceptualización alrededor de lo entendido en este estudio por valores y formación en valores, permitiendo comprender, interpretar y en algunos momentos explicar la relación planteada.

El juego aparece como una posibilidad de instalar nuevas reglas, que instauran lo que antes no estaba presente, o, sencillamente, muestran que es posible esa construcción. En

⁶⁴ CASTRO Angélica, y GACHÓN, Angélica. Tejido Social y Construcción de Sociedad. 7 de Agosto de 2001. www.sociedadcivil.cl/accion/portada.

algunas prácticas de intervención en comunidad se apela a dispositivos lúdicos. Es posible pensar que, si se trata de trabajar con determinada técnica, lo interesante reside sobre todo en la articulación de sentidos de ésta. Desde esta perspectiva, el trabajo se orientaría hacia la búsqueda de cohesión del grupo. Es por eso que resulta importante determinar quiénes juegan, para qué lo hacen y cuáles son los efectos de las actividades dentro del orden de lo simbólico. Efectos que, en definitiva, se van a relacionar con la recuperación de lazos sociales, pero también con la posibilidad de aumentar la confianza en las capacidades de quienes participan de ese espacio de intervención. Jugar es fundar un orden o improvisarlo y someterse gozosamente a él en el caso de los juegos tradicionales, desde los más simples como el balero, hasta el más complejo y racional, como el ajedrez; es el orden lúdico -sin el cual no hay juego- el que define y limita la libertad de jugador (Scheines, 1985).

Lo creativo sólo es posible como estructura de valores través de un grupo humano; esos valores se sitúan y expresan en el presente, pero tienen un correlato histórico significativo. En definitiva, lo creativo como estrategia de intervención lleva, en otro plano, a crear, sustentar o reconstruir la identidad. Así se conjuga una *serie* de factores individuales que hacen a la configuración histórico-social del sujeto en permanente relación con las influencias del escenario

Desde una perspectiva instrumental, existen diferentes técnicas de intervención que se apoyan en distintos medios expresivos, los plásticos, cuya finalidad es la expresión y el desarrollo de la imaginación; los dramáticos, que permiten poner en escena situaciones o problemas de solución compleja; los literarios, que proponen la reconstrucción y construcción de tramas discursivas.

Por último, la intervención en espacios microsociales se presenta como una posibilidad de revisar el trabajo comunitario desde una perspectiva que le permita dialogar con otros campos del saber. Pero tal vez lo más significativo sea definir con claridad el horizonte de la intervención dentro de la singularidad de lo local.

Es por todo lo anterior que al enseñar *Expresiones Motrices* (deportes, juegos danzas etc.) no se enseñan solo gestos o fragmentos de habilidades, sino estructuras, reglas

(normas), principios organizadores de movimientos de las relaciones que se desarrollan en éstos; haciendo así a las *Expresiones Motrices* portadoras de valores personales y sociales.

1.2. ENFOQUE METODOLÓGICO

El diseño metodológico asumido para llevar a cabo esta evaluación, partió de concebir el estudio como una investigación evaluativa de corte cualitativo, descriptivo-interpretativo, ejecutada por un grupo de evaluadores mixto, es decir, conformado por profesionales pertenecientes a la Escuela (evaluadores internos) y otros que no eran parte de ésta (evaluadores externos), lo que brindaría transparencia, rigurosidad y ética investigativa.

Se contó como población para la evaluación los y las niñas entre 8 y 12 años, líderes comunitarios, personas adultas y adultas mayores, que hicieron parte de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva; en esa medida, al considerarlos participantes activos de la intervención, pertenecientes a una realidad de complejas y cambiantes dinámicas sociales, económicas y culturales, éstos no fueron vistos ni abordados en forma estática desde perspectivas netamente numéricas, sino visualizándolos en un contexto más amplio, menos determinista, de múltiples interacciones y diferentes procesos de socialización, caracterizados por diversas formas de aprender, de percibir el mundo y de relacionarse con los y las otras.

De tal manera, los contextos específicos propiciaron la consolidación de espacios de convivencia, convirtiéndose en objeto de análisis, lo que permitió dar respuesta en términos descriptivos, explicativos e interpretativos a las interacciones sociales allí originadas, en tanto presentaban unas dinámicas de socialización e interpretación del mundo que les rodeaba.

Respecto a la parte procedimental de la aplicación del modelo, esta experiencia se concreta en las siguientes cuatro fases, las cuales no cumplieron una función determinista y etapista, pues se retroalimentaron permanentemente durante el proceso. **Una primera fase** o momento de la aplicación, estuvo relacionado con la sensibilización personal e institucional frente a la importancia de la aplicación del modelo como acción de valoración y mejoramiento continuo; **una segunda fase**, comprendió el reconocimiento de las categorías y subcategorías por dimensión, a partir de la revisión de las preguntas orientadoras acorde con las particularidades de la intervención, y la ubicación y clasificación de las fuentes de información necesarias para dar respuesta a la mismas; un

tercer momento, tuvo como intención la recolección y registro de la información, que partir de fuentes primarias y secundarias, permitió, además de la reconstrucción del proceso de intervención, la valoración cualitativa del mismo; y **finalmente**, la construcción del informe de la aplicación del modelo, con el que se identificaron fortalezas y debilidades en dirección al reconocimiento de los aprendizajes significativos adquiridos durante la intervención.

En lo concerniente a las técnicas de recolección, registro y análisis de la información se consideró la **Revisión documental**, por medio de la cual se construyó un inventario de fuentes que permitió no sólo la identificación del material y su ubicación espacial, sino también la relación conceptual entre éstos. Para ello se utilizaron *fichas de registro* en la sistematización de la información encontrada en los archivos y *fichas resumen* para las reseñas bibliográficas y las ideas claves encontradas en los textos de acuerdo a las categorías principales.

Para el **Trabajo de campo o fase de recolección de información**, se aplicó el **mapeo** (ubicación espacial donde funcionaba la Escuela y descripción socio-económica del entorno), que posibilitó la identificación de los informantes claves y los beneficiarios directos e indirectos del proyecto a evaluar, información que se recolectó y cotejó (los y las niñas, las personas adultas y los y las adultas mayores, los miembros de la junta directiva de la Escuela, los coordinadores desde la Universidad de Antioquia, los estudiantes de práctica del Instituto de Educación Física, líderes fundadores) con el propósito de rastrear las percepciones, interpretaciones e ideas claves que aún no se habían detectado en la información recogida hasta el momento.

Entre otras de las técnicas utilizadas en esta etapa se destacan: **El análisis de contenido**, de gran importancia en el análisis documental, que posibilitó en forma sistémica, identificar la estructura interna y el contexto del material recolectado. **Las entrevistas a profundidad con informantes clave**, concebidas como los encuentros cara a cara entre los evaluadores e informantes, aplicadas con el propósito de reconstruir la historia de la Escuela y conocer las percepciones que éstos tenían del proceso de intervención y de la influencias del proyecto en sus vidas y en la comunidad. Para seleccionar los informantes claves se tuvo como criterio que hubieran participado en la

Escuela mínimo dos años dentro del periodo evaluado, ya fuera como líderes, coordinadores o fundadores.

El taller como estrategia de recolección de la información, se convirtió en un dispositivo de la palabra, brindando la posibilidad de abordar desde una perspectiva integral y participativa la reconstrucción de las vivencias y la valoración frente a la intervención.

Se llevaron a cabo tres talleres, dos de ellos desarrollados con la “técnica Zopp”, el primero en el año de 1999, el cual tenía como fin comprender lo que pensaban y sentían los diferentes actores respecto al proyecto desarrollado entre los años 1995 y 1999 por la Universidad de Antioquia. Esta misma estrategia fue implementada en el año 2002 con el grupo de niños y niñas y el de la tercera edad con el propósito de recoger la información del segundo periodo (1999-2001), lo cual permitió la valoración de toda la intervención social desde el año de 1995 hasta el 2001. El tercer taller se realizó en el 2001 con la junta de padres de familia con el objetivo de evaluar el funcionamiento de la Escuela, las funciones de éstos y de los coordinadores pertenecientes a la línea de construcción social del grupo de investigación de Cultura Somática.

Entre otros instrumentos utilizados se contó con los **mapas mentales**, considerados como construcciones esquemáticas, permitieron reflejar en forma ilustrativa y sintética la interrelación entre los componentes que conformaban los textos, posibilitando así identificar el nivel de interrelaciones y la coherencia entre éstos. La **bitácora**, permitió guardar y ordenar en forma sistemática la información recopilada, estuvo conformada por un *cronograma* (plan operativo de la investigación general), *categorías de análisis* (listado de las categorías de análisis), *formatos* de recolección de información, *las referencias bibliográficas*, *actas* de las reuniones, *memorandos* de las ideas que surgieron a lo largo de la investigación, relacionados con la metodología y el proceso analítico, *informes*, *mapas mentales y/o conceptuales*, *guías de entrevistas*, guía de taller “Técnica Zopp”, transcripción de las entrevistas y *matriz de análisis* de las entrevistas por categoría y actores, *fichas bibliográficas*, *de registro y resumen*.

En lo concerniente al modelo de la evaluación de esta experiencia concreta, se consideraron como categorías de análisis los contextos teórico-conceptuales, socio-

territoriales y de aplicación del modelo propiamente. Concretamente en este último contexto, se ubican las dimensiones y categorías de análisis sugeridas por el modelo, las cuales se convierten en el referente de análisis de un proceso de intervención fundamentado en las Expresiones Motrices desarrollado a través de una Escuela de Iniciación y Formación Deportiva en barrio Santo Domingo Savio.

Tanto el contexto como las dimensiones y categorías del modelo, establecen una relación de interdependencia que si bien se permean permanentemente, al interior de cada dimensión existe una autonomía en la forma de evaluar y comprender la configuración de la dimensión respectiva, sin que ello quiera decir que su comprensión aporte a la problematización de otra dimensión y otras categorías.

Las dimensiones, categorías, subcategorías y preguntas orientadoras se presentan de manera detallada en el siguiente cuadro:

Matriz por dimensiones categorías y preguntas orientadores del modelo evaluativo del desempeño de la intervención social fundamentada en las Expresiones Motrices Experiencia Escuela de iniciación y formación deportiva De santo domingo Savio. 1995 – 2001

DIMENSION	CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS	PREGUNTAS ORIENTADORAS	FUENTES
SUSTANTIVAS	<p>Capacitación</p> <ul style="list-style-type: none"> - Líderes Deportivos-Comunitarios - Madres Jóvenes estudiantes del servicio estudiantil del Liceo Santo Domingo Sabio. 	<ul style="list-style-type: none"> * ¿Qué grupos poblacionales se capacitaron? * ¿Cuántas fueron las personas capacitadas? * Cuales fueron las temáticas de capacitación? * Cual fue la duración de la capacitación? * 	<p>Entrevista con Elvia Correa Gil, Coordinadora general del Grupo de Investigación Cultura Somática y Perfil Social. Medellín, 26 de febrero de 2002.</p> <p>Entrevista con Carlos Mauricio González, Licenciado en Educación Física. Medellín, 16 de abril de 2002.</p> <p>Entrevista con Luis Guillermo Hernández, Líder Deportivo Comunitario. Medellín, 21 de marzo de 2002</p> <p>CORREA GIL, Elvia y GONZÁLEZ, Carlos Mauricio. Informe resumen de la prueba piloto Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Grupo de Investigación Cultura Somática. Medellín. (s.f)</p> <p>CORREA GIL, Elvia y GONZÁLEZ, Carlos Mauricio. Intervención social de la comunidad estudiada: la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. En: Revista de Educación Física y Deporte. Medellín, Vol. 19, No. 1 (enero – junio) 1997.</p> <p>GRUPO DE LÍDERES DEPORTIVOS. Anteproyecto Escuela de Formación Integral del Barrio Santo Domingo Savio. Universidad de Antioquia. Instituto de Educación Física. Línea de Investigación Cultura Somática. Medellín. 1995.</p>

	<p>Los actores beneficiarios y la articulación con los ejes de formación. La Iniciación y formación deportiva de niños-as entre 5 y 12 años :</p>	<ul style="list-style-type: none"> * ¿Cuántos niños se beneficiaron del programa? * ¿Qué ejes de formación tuvo el programa? * ¿Qué actividades se desarrollaron? * ¿Qué duración e intensidad horario tuvieron los programas? 	<p>Base de Datos de I@s niñ@s matriculados en la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio 1996-2001</p> <p>Entrevista con Elvia Correa Gil, Coordinadora general del Grupo de Investigación Cultura Somática y Perfil Social. Medellín, 26 de febrero de 2002.</p> <p>Entrevista con Carlos Mauricio González, Licenciado en Educación Física. Medellín, 16 de abril de 2002.</p> <p>Entrevista con Luis Guillermo Hernández, Líder Deportivo Comunitario. Medellín, 21 de marzo de 2002.</p> <p>CORREA GIL, Elvia y GONZÁLEZ, Carlos Mauricio. Informe resumen de la prueba piloto Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Grupo de Investigación Cultura Somática. Medellín. (s.f)</p> <p>CORREA GIL, Elvia y GONZÁLEZ, Carlos Mauricio. Intervención social de la comunidad estudiada: la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. En: Revista de Educación Física y Deporte. Medellín, Vol. 19, No. 1 (enero – junio) 1997.</p> <p>GRUPO DE LÍDERES DEPORTIVOS. Anteproyecto Escuela de Formación Integral del Barrio Santo Domingo Savio. Universidad de Antioquia. Instituto de Educación Física. Línea de Investigación Cultura Somática. Medellín. 1995.</p>
--	--	--	---

	<p>Cobertura y focalización</p>	<ul style="list-style-type: none"> * ¿Cuántos beneficiarios se atendieron en cada uno de los programas directa o indirectamente? * ¿Qué características socioeconómicas tenían los beneficiarios? * ¿Cómo se captaron o vincularon los beneficiarios del proyecto? * ¿Qué relación de cobertura se dio entre la programada y la atendida? * ¿Qué permanencia tuvieron los beneficiarios en los programas? * El proyecto cubrió a la población prevista desde sus inicios? * ¿Qué otra población no prevista cubrió directamente el proyecto? * ¿Qué población cubrió en forma indirecta el proyecto 	<p>Base de Datos de l@s niñ@s matriculados en la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio 1996-2001</p> <p>Entrevista con Luis Guillermo Hernández, Líder Deportivo Comunitario. Medellín, 21 de marzo de 2002</p> <p>Entrevista con Elvia Correa Gil, Coordinadora general del Grupo de Investigación Cultura Somática y Perfil Social. Medellín, 26 de febrero de 2002.</p> <p>Entrevista con Carlos Mauricio González, Licenciado en Educación Física. Medellín, 16 de abril de 2002.</p> <p>Entrevista con Marina Herrera, ex miembro de la Junta de Padres de Familia de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Medellín, 2002.</p> <p>Entrevista con Carlos Alberto Salazar, Coordinador de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio 11 de septiembre de 2001.</p> <p>VARGAS LÓPEZ, Paula Andrea. Informe Final de prepráctica. Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Medellín, 2001.</p>
--	--	---	--

	<p>Progreso en la Ejecución del Proyecto,</p>	<p>* ¿Se realizaron las actividades planeadas para cada grupo etéreo?</p> <p>* ¿Se incluyeron otras actividades que no estaban previstas?</p> <p>* ¿Cuáles fueron las principales dificultades u obstáculos presentados en el proyecto?</p>	<p>GONZÁLEZ, Carlos Mauricio y otros. Plan de Trabajo anual enfocado a la actividades gimnásticas, atléticas y de pelota. Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. En: CORREA GIL, Elvia y otros. Cultura Somática y Perfil Social en una urbe Latinoamericana.</p> <p>Entrevista con Carlos Alberto Salazar, Coordinador de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio 11 de septiembre de 2001.</p> <p>VARGAS LÓPEZ, Paula Andrea. Diario de Campo de la experiencia de prepráctica en la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Medellín, 2001.</p>
--	--	---	---

	Aceptación	<p>* ¿Qué cambios se observan en los beneficiarios atribuibles al proyecto?</p> <p>* ¿Qué manifestaciones de aceptación expresan los beneficiarios directos e indirectos con el proyecto en general y con las actividades en particular?</p> <p>* ¿Cuáles fueron los principales logros del proyecto?</p>	<p>YEPES GUTIÉRREZ, gloria Amparo. Informe final de práctica profesional II. Medellín, 1998.</p> <p>VARGAS LÓPEZ, Paula Andrea. Diario de Campo de la experiencia de prepráctica en la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Medellín, 2001.</p> <p>Entrevista con Gloria Restrepo, Presidenta de La Junta de Padres de Familia de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Medellín, 2002.</p> <p>Entrevista con Marina Herrera, ex miembro de la Junta de Padres de Familia de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Medellín, 2002.</p> <p>Entrevista con Carlos Mauricio González, Licenciado en Educación Física. Medellín, 16 de abril de 2002.</p> <p>Entrevista con Elvia Correa Gil, Coordinadora general del Grupo de Investigación Cultura Somática y Perfil Social. Medellín, 26 de febrero de 2002.</p> <p>GRUPO DE CULTURA SOMÁTICA Y PERFIL SOCIAL. Sistematización Técnica Zoop 1999-2002. Medellín, 2002.</p> <p>ESTRATA, Lida Patricia. Informe final de práctica. Escuela de Iniciación y formación deportiva de Santo Domingo Savio. Medellín, 1997.</p>
--	-------------------	---	---

<p style="text-align: center;">GERENCIALES</p>	<p style="text-align: center;">Proceso Administrativo</p>	<p>- Gestión y ejecución del proyecto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Se realizaron las actividades planeadas para cada grupo etéreo? * Se incluyeron otras actividades que no estaban previstas? * Cuales fueron las principales dificultades u obstáculos presentadas en el proyecto? 	<p>Entrevista con Elvia Correa Gil, Coordinadora general del Grupo de Investigación Cultural Somática y Perfil Social. Medellín, 26 de febrero de 2002.</p> <p>Entrevista con Carlos Mauricio González, Licenciado en Educación Física. Medellín, 16 de abril de 2002.</p>
		<p>-Evaluación y autoevaluación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Que actividades de evaluación autoevaluación se realizaron? * Con que periodización se realizaron las actividades de evaluación y autoevaluación? * Quienes realizaban las evaluaciones y las autoevaluaciones? * Quienes participaron en las actividades de evaluación y autoevaluación? * Como se aplicaron los resultados de las evaluaciones y autoevaluaciones? * Que tipo de registros se llevan de las evaluaciones y las autoevaluaciones? * Que tipo de informes se generan a partir de las evaluaciones y las autoevaluaciones? 	<p>VARGAS LÓPEZ, Paula Andrea. Informe Final de prepráctica. Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Medellín, 2001.</p>
		<p>- Estructura Administrativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Con que tipo de estructura administrativa contó el proyecto? * Que procesos administrativos se implementaron en el proyecto? 	

	Estilo de la Coordinación del Proyecto	<ul style="list-style-type: none"> * ¿Cómo fue la conformación del equipo técnico? * ¿Cuál fue el perfil del coordinador y del equipo técnico del proyecto? * Cuantos miembros tuvo el equipo técnico? * ¿Cuál fue la dinámica de trabajo del equipo técnico? * Como se daba el proceso en la toma de decisiones? * ¿Cuál fue el grado de compromiso de los miembros del equipo técnico del proyecto? * ¿Cómo se elaboraron los informes de gestión? 	<p>Entrevista con Luis Guillermo Hernández, Lider Deportivo Comunitario. Medellín, 21 de marzo de 2002</p> <p>Entrevista con Gloria Restrepo, Presidenta de La Junta de Padres de Familia de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Medellín, 2002.</p>
	Desarrollo de la Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> * ¿Qué estrategias de comunicación se utilizaron en el proyecto? * ¿Cómo fueron los materiales realizados en cuanto a diseño y contenido? * ¿A quienes fueron dirigidas las estrategias de comunicación? * ¿Cómo fueron recibidas las estrategias de comunicación? 	

	<p>Gestión y manejo de los recursos</p>	<p>Físicos</p> <p>Humanos</p> <p>Financiero</p>	<p>* ¿Con qué tipo de recursos se contó para la realización de las actividades?</p> <p>* ¿Cómo fue el proceso de obtención y suministro de los recursos para el proyecto?</p> <p>* ¿Con qué tipo de recurso humano contó el proyecto?</p> <p>* ¿Qué nivel de formación y experiencia tenían las personas involucradas en el proyecto?</p> <p>* ¿Cuál fue el tipo de vinculación y el tiempo de dedicación del recurso humano al proyecto?</p> <p>* ¿Qué rubros presupuestales manejo el proyecto?</p> <p>* ¿Cuál fue el manejo presupuestal que tuvo el proyecto?</p> <p>* ¿Con qué tipo de financiación se sostuvo el proyecto?</p> <p>* ¿Cómo se manejo la racionalización de los gastos para la ejecución de las actividades?</p> <p>* ¿Qué porcentaje de los gastos se destinaron a la administración del proyecto?</p> <p>* ¿Qué porcentaje se destino a las acciones para los beneficiarios?</p>	<p>Entrevista con Elvia Correa Gil, Coordinadora general del Grupo de Investigación Cultural Somática y Perfil Social. Medellín, 26 de febrero de 2002.</p> <p>Entrevista con Carlos Mauricio González, Licenciado en Educación Física. Medellín, 16 de abril de 2002.</p> <p>Entrevista con Luis Guillermo Hernández, Líder Deportivo Comunitario. Medellín, 21 de marzo de 2002.</p> <p>Entrevista con Carlos Alberto Salazar, Coordinador de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio 11 de septiembre de 2001.</p> <p>Entrevista con Marina Herrera, ex miembro de la Junta de Padres de Familia de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Medellín, 2002</p> <p>Entrevista con Gloria Restrepo, Presidenta de La Junta de Padres de Familia de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Medellín, 2002.</p>
--	--	--	--	---

ESTRATEGICAS	Carácter Participativo	<ul style="list-style-type: none"> * ¿Cómo fue el estilo administrativo del proyecto? * ¿Qué tipo de instancias decisorias u operativas existieron en la ejecución del proyecto? * ¿Cómo fue el proceso de formulación del proyecto? * ¿Quiénes participaron en el proceso de formulación del proyecto? * ¿Qué efectos generó el tipo de proceso de formulación y ejecución del proyecto? 	<p>Entrevista con Elvia Correa Gil, Coordinadora general del Grupo de Investigación Cultural Somática y Perfil Social. Medellín, 26 de febrero de 2002.</p> <p>Entrevista con Carlos Mauricio González, Licenciado en Educación Física. Medellín, 16 de abril de 2002.</p> <p>Entrevista con Luis Guillermo Hernández, Líder Deportivo Comunitario. Medellín, 21 de marzo de 2002.</p> <p>Entrevista con Marina Herrera, ex miembro de la Junta de Padres de Familia de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Medellín, 2002.</p>
	Carácter Integral	<ul style="list-style-type: none"> * ¿Cuál fue el enfoque que tuvo el proyecto? * ¿Qué tipo de acciones se generaron alrededor del proyecto? * ¿Qué tipo de articulación se llevó a cabo entre las diferentes acciones desarrolladas en el proyecto? 	<p>Entrevista con Elvia Correa Gil, Coordinadora general del Grupo de Investigación Cultural Somática y Perfil Social. Medellín, 26 de febrero de 2002.</p> <p>Entrevista con Carlos Mauricio González, Licenciado en Educación Física. Medellín, 16 de abril de 2002.</p>

	<p>Sustentabilidad Económico-Financiera</p>	<ul style="list-style-type: none"> * ¿Con qué fuentes de financiamiento propias contó el proyecto? * ¿Qué capacidad de gestión tuvo el proyecto? * ¿Con qué otras fuentes de financiación contó el proyecto? * ¿Existían experiencias previas de gestión de proyectos de intervención social? * ¿A qué tipo de entidades oficiales o privadas se le demando apoyo? 	<p>Entrevista con Elvia Correa Gil, Coordinadora general del Grupo de Investigación Cultural Somática y Perfil Social. Medellín, 26 de febrero de 2002.</p> <p>Entrevista con Carlos Mauricio González, Licenciado en Educación Física. Medellín, 16 de abril de 2002.</p> <p>Entrevista con Carlos Alberto Salazar, Coordinador de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio 11 de septiembre de 2001</p> <p>Entrevista con Marina Herrera, ex miembro de la Junta de Padres de Familia de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Medellín, 2002.</p> <p>Entrevista con Gloria Restrepo, Presidenta de La Junta de Padres de Familia de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Medellín, 2002.</p>
--	--	---	---

	<p>Sustentabilidad Social: Legitimidad / visibilidad en la Comunidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> * ¿Con qué instituciones del entorno social del proyecto se desarrollaron actividades? * ¿Qué acciones reflejaron la aceptabilidad del proyecto por parte de la comunidad? * ¿En cuáles actividades comunitarias se involucro el proyecto? * ¿Qué problemas del entorno social se atendio por medio del proyecto? * ¿Qué convenios se firmaron para la ejecución del proyecto? * ¿Con qué redes o asociaciones se involucro el proyecto? 	<p>*</p>
--	---	---	----------

CAPITULO II

CONTEXTOS SOCIO-TERRITORIAL DE LA EXPERIENCIA

2.1 CONTEXTO EXTERNO

2.1.1 Ubicación social e institucional de la intervención en lo social

Medellín, capital del departamento de Antioquia, tiene una población cercana a los dos millones de habitantes distribuidos en seis zonas, 16 comunas, 280 barrios, cinco corregimientos y 62 veredas⁶⁵. La ciudad presenta actualmente una dinámica regional compleja por la cantidad de variables socioculturales, políticas y económicas que intervienen en su configuración y evidencian una problemática marcada por diversidad de conflictos sociales, económicos y políticos, que alcanzan su mayor expresión en la confrontación entre distintos grupos armados (insurgencia-autodefensas-fuerza pública), convirtiendo la ciudad en un escenario de guerra con un control de micro territorios y con el consecuente dominio sobre las estructuras económicas generadas por el más diverso tipo de actividades ilegales (extorsión, secuestro, hurto calificado, narcotráfico, tráfico de armas, etc.), situación agravada por el fenómeno del desplazamiento forzado de la población, que hace de Medellín una ciudad receptora de un gran número de afectados por esta problemática, con graves consecuencias de orden social y territorial.

Particularmente La Zona Nororiental (No.1), donde se desarrolló la experiencia de intervención social de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva, alberga más de 500.000 personas, o sea el 25% del total de la población de Medellín. La consolidación del sector ha estado marcada por el proceso de urbanización que se inicia a partir de 1960, principalmente como producto de las migraciones campesinas, la crisis industrial y el surgimiento del narcotráfico, que generaron transformaciones en los diversos ámbitos (sociales, culturales y económicos) en la zona.

La comuna No. 1, donde funciona la Escuela, cuenta con una población de 112.984 habitantes, 52.137 hombres y 60.847 mujeres de estrato 1, 2 y 3, y está constituida por

⁶⁵ SECRETARÍA DE PLANEACIÓN MUNICIPAL. Diagnóstico Social de Medellín. Medellín, 1999. p.3.

los barrios Santo Domingo Savio No. 1, El Popular, Granizal, Moscú No. 2, Villa de Guadalupe, San Pablo, El Compromiso, Aldea Pablo VI, La Avanzada, La Esperanza No. 2 y Carpinelo.

La Comuna tiene una densidad poblacional de 302 habitantes por hectárea, siendo una de las más altas del Municipio de Medellín, lo que denota el grado de hacinamiento en el cual viven sus pobladores. Además, cuenta con una infraestructura deficiente en relación con la vías y espacio público, principalmente en los barrios ubicados en la parte alta, donde se han presentado asentamientos subnormales, algunos de ellos en zonas de alto riesgo como Santo Domingo Savio N°1, San Pablo, Popular, Santa Cruz, San Isidro, La Francia.

Para el periodo de aplicación del modelo evaluativo, en el sector se encontraban los más altos índices de desempleo y subempleo, lo que generaba inestabilidad y precariedad en la calidad de vida. Según datos de planeación municipal, el 40% de la población económicamente activa estaba desempleada y el 60% se reportaba trabajando; la gran mayoría vivían del comercio informal, sobre todo los jefes cabeza de hogar⁶⁶, quienes debían asegurar el ingreso familiar, sin garantía de acceder a servicios sociales a los que tenía derecho la población, registrándose así un índice muy bajo en la calidad de vida, el cual representaba sólo el 6.2% del promedio de la ciudad⁶⁷.

En el sector educativo, la Comuna contaba con un total de 39 establecimientos (escuelas y colegios), 29 oficiales y 10 privados, para atender a una población matriculada de 22.656 estudiantes, lo que representa una cobertura total a nivel de primaria, sin embargo en la básica secundaria y la media vocacional se presentaba un déficit de atención del 30%, es decir 7.544 jóvenes que no estaban estudiando⁶⁸.

El índice recreativo estaba lejos de responder a la medida de la UNESCO, que propone unos 10 m²/habitante como espacio adecuado para la recreación. El sector registraba una carencia de escenarios deportivos y solo se contaba con tres placas polideportivas, dos

⁶⁶ *Ibid.* p. 4.

³ *Ibid.* p. 7.

⁴ *Ibid.* p. 7.

⁵ *Ibid.* p. 6.

canchas de fútbol, una de microfútbol y cuatro parques infantiles, todos estos espacios con una alta demanda por parte de los jóvenes, niños y niñas, razón por la cual se deterioraban rápidamente. Tampoco existían condiciones físicas ni de equipamientos para ofrecer espacios recreativos a la población adulta, como parte de su mejoramiento de calidad de vida.

El déficit de escenarios deportivos y recreativos se disminuía cuando los que existían eran ocupados por grupo de jóvenes armados, limitando el acceso de niños y niñas, jóvenes y adultos, lo que obligaba a hacer uso de los espacios públicos y los establecimientos escolares, que optaron por abrir al público sus áreas de recreación para ofrecer alternativas en la utilización del tiempo libre a los habitantes del sector.

En lo concerniente a la manifestaciones culturales, éstas eran puntuales y diversas, varios grupos y organizaciones estaban dedicados a rescatar y promover los valores; entre éstos se destacan: La Casa de la Cultura, que es el escenario por excelencia donde convergían las juntas de acción comunal, las Casas Juveniles y los Núcleos de Vida Ciudadana. Estos grupos no son permanentes, lo que impide una regularidad en sus acciones que permita configurar un proceso de identidad.

El panorama de *salud* presentaba características propias de épocas anteriores, ya que la situación de morbilidad y mortalidad estaba determinada por deficiencias nutricionales o por las precarias condiciones sanitarias. Las tasas de enfermedades infecto-contagiosas y parasitarias se mantenían en el grupo de menores de edad entre las primeras causas de morbilidad y mortalidad, producto de un inadecuado sistema de saneamiento ambiental; también se registraba un aumento significativo de las enfermedades crónico-degenerativas, y como tercer aspecto, se destacaba la mortalidad por violencia. Para atender a las demandas en salud se contaba con un centro de salud y el servicio de brigadas de salud que ofrecían servicios de consulta externa.

El problema de la violencia en este sector alcanzaba para la época en mención grandes dimensiones, la tasa de mortalidad por homicidio era de 323 casos por 100.000 habitantes, mientras que para Medellín era de aproximadamente 161 por el mismo número de habitantes; en su gran mayoría este flagelo afectaba al grupo entre los 20 y 25

años, lo que denotaba la situación de violencia que vivían los habitantes de este sector.

Según la Secretaría de Bienestar Social, un alto porcentaje de la población de la Comuna 1, era vulnerable a todo tipo de patologías sociales dadas las condiciones de depresión que a todo nivel se observaban. Uno de los grupos poblacionales que más preocupaba por su vulnerabilidad patológica es el rango de 15 a 24 años, que constituía el 25.5% del total de la población del sector. Al considerar las condiciones de abandono de este grupo de población, caracterizado por el ausentismo escolar, el índice de desempleo, la escasa disponibilidad de escenarios recreativos, la indigencia y la prostitución, se puede concluir que este grupo requería de la mayor atención por parte de las entidades comprometidas con la causa social.

La organización comunitaria y el desarrollo de la ciudadanía, concebida en sentido estricto como una cuestión de autonomía colectiva frente a la vida social, política y cultural, se había visto menoscabada por realidades de exclusión, marginamiento, estigmatización e imposición por parte de “ese gran otro social”, lo que evidentemente dificultaba cualquier noción o realidad de auténtica participación comunitaria.

El proceso de desagregación y exclusión no sólo se manifestaba en el orden estrictamente social, pues también el orden político, o dicho en otros términos, la dimensión política de la vida social, no se hacía nada fácil como escenario de realización de la vida ciudadana, donde la participación había quedado restringida a vertientes de movimientos religiosos, ecológicos y deportivos, cuya articulación política sólo existía en términos procedimentales, pragmáticos y burocráticos.

Esta situación se reflejaba en el barrio Santo Domingo Savio, el cual desde sus orígenes había sido producto de procesos sistemáticos de desplazamiento, en su mayoría de población campesina de los departamentos de Antioquia y Caldas, a causa de la situación de violencia y la desprotección que se ha vivido en el campo.

Este complejo panorama exigía a la sociedad la creación de estrategias que permitieran generar espacios a partir de los cuales se promovieran formas e iniciativas para enfrentar los diferentes fenómenos que afectaban la dinámica de las relaciones de los individuos, y

de esta manera, propender por el fortalecimiento del tejido social. El equipamiento y la capacitación en este sector debían estar orientados hacia el desarrollo de programas para construir una comunidad fundamentada en la integración familiar, la cual se constituye en un propósito filosófico fundamental para la creación de una sociedad más sólida. Una de esas estrategias fue la creación de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva del barrio Santo Domingo Savio, iniciativa promovida por el Instituto de Educación Física de la Universidad de Antioquia.

La creación de la Escuela se realizó con el propósito de atender la necesidad de una población de los niños y niñas, jóvenes y mujeres, que carecían de la oportunidad de espacios para realizar actividades deportivas con una orientación adecuada y para la correcta utilización de su tiempo libre, para lo cual se fundamentó en conceptos desarrollados en Cultura Somática, especialmente en la dimensión Expresiones Motrices⁶⁹. De esta manera la Escuela se convirtió en el sector en uno de los escenarios propicios para el fortalecimiento del Tejido Social, en tanto permitía interrelaciones entre los sujetos, fomentadas a partir de valores y nuevas significaciones que afianzaban y fortalecieran dicho tejido, “así la institucionalidad escolar genera maneras de ser y de estar juntos, siendo de gran valor estratégico en cuanto a la configuración y creación de relaciones sociales⁷⁰”.

Atender las necesidades de la comunidad es un compromiso que deben asumir todas las entidades gubernamentales y no gubernamentales para lograr el mejoramiento de las condiciones sociales de la población más vulnerable. Por lo tanto, la Universidad Antioquia, como institución educativa que cumple además funciones de proyección social, ha estado comprometida con el desarrollo del país y ha venido haciendo presencia en las distintas comunidades y regiones, a través de procesos de intervención social que permita la transformación social y el mejoramiento de la calidad de vida de la población, de acuerdo con las políticas nacionales, departamentales y regionales establecidas por las distintas administraciones.

⁶⁹ La Cultura Somática se constituye por 4 dimensiones: Sexualidad, Ideal Estético, Salud y Expresiones Motrices.

⁷⁰ GHISO COTOS, Alfredo y otros. *Tramas de constitución y deconstitución de sujetos en espacios sociales escolares*. Serie América Latina N° 1. Ediciones Fundación Universitaria Luis Amigó. p. 16.

En correspondencia con lo anterior, la propuesta de intervención social a través de la Escuela Deportiva en el barrio Santo Domingo Savio, se implementó teniendo en cuenta los principios generales establecidos por la Universidad de Antioquia en su Plan de Desarrollo (1995-2006)⁷¹, que planteaba la necesidad de que la investigación, la docencia y la extensión, como ejes de la vida académica, asumieran la responsabilidad social con los sectores más vulnerables de la sociedad. Este plan direccionaba las relaciones con la comunidad a partir de la promoción de proyectos y programas tendientes a garantizar el respeto por el saber de los grupos, aportando al desarrollo comunitario y destacando la importancia de intervenir en la transformación social de manera que “el conocimiento sea socialmente útil y contribuya a los avances del desarrollo social, científico, técnico y cultural de las regiones y el país⁷²”.

En este marco, el Plan de Desarrollo del Instituto Universitario de Educación Física de la Universidad de Antioquia, al cual está adscrito el grupo de Cultura Somática, planteaba también, y sigue planteando como prioridad “la implementación de un currículo que atiende problemas relacionados con las Expresiones Motrices, la calidad de vida y la construcción social, y prestar atención a todos los grupos sociales en diferentes ámbitos geográficos, con la capacidad de innovar para propiciar el mejoramiento continuo y el bienestar de los integrantes de su comunidad”.

En este contexto, la implementación del modelo de evaluación se inscribía también en las orientaciones del Plan Estratégico de Medellín 2001-2015, que tiene como propósito “convocar a las universidades para que participen activamente en la búsqueda de nuevas propuestas académicas e investigativas, que apunten a la transformación de la realidad social de la ciudad, a través de programas que permitan su proyección en los distintos contextos que el medio ofrece⁷³”. Específicamente a partir del proyecto *Universidad y Ciudad* que pretende aprovechar el potencial universitario para la intervención con proyectos sociales en las comunidades.

⁷¹ OFICINA DE PLANEACION UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA. Plan de Desarrollo 1995-2006: La Universidad para un nuevo siglo de las luces. Medellín : Universidad de Antioquia, 1.996.

⁷² Acuerdo 125 del 29 de septiembre de 1997. (*Sin más datos*).

⁷³ ALCALDÍA DE MEDELLÍN. Plan estratégico de Medellín y el Área Metropolitana: EL futuro de la ciudad metropolitana: visión proyectos prioritarios. Medellín, 1.999.

La investigación también respondía a lo propuesto por el Plan de Desarrollo del Municipio de Medellín 2001-2003, que planteaba como objetivo “consolidar una ciudad justa, participativa, con equidad en lo social y en el uso del espacio público, que garantice el bienestar colectivo e individual y la reconstrucción del tejido social⁷⁴”. Para cumplir su propósito el Plan se propuso intervenir en 3 líneas específicas: *La Revolución de la Cultura Ciudadana, Medellín Competitiva y Primero el Espacio Público*, líneas de intervención interrelacionadas entre sí como conjunto de variables inseparables para mejorar la calidad de vida de los pobladores de la ciudad, en la medida que evidencia realmente las posibilidades y necesidades de este tipo de intervenciones sociales en las comunidades.

Igualmente la aplicación del modelo evaluativo, evidencia las posibilidades que en el mejoramiento de la calidad de vida tienen las políticas actuales planteadas en el Plan Nacional y Plan de Desarrollo Departamental para la Educación Física: “conocimiento y construcción social”, formulado para el quinquenio 2002-2006, que tenía como propósito fundamental “(...) provocar un cambio profundo en las prácticas y conceptos de Educación Física de forma que ésta permita el acercamiento a las necesidades de la comunidad desde distintos escenarios sociales, para que contribuya a la formación plena del Ser Humano, al mejoramiento de la calidad de vida y a crear ambiente de armonía entre los seres humanos y la naturaleza⁷⁵”, generando espacios para la paz y la convivencia e inscribiéndose así en el marco de las políticas educativas nacionales, en el cual la **Educación Física** adquiere significado como formadora de valores para la vida y se convierte de este modo en soporte del desarrollo humano-social, articulándose con los campos de salud, educación, recreación y medio ambiente.

En este marco, la aplicación del modelo evaluativo de la intervención social fundamentado en las expresiones motrices en la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva del barrio Santo Domingo Savio, tuvo como intención dar sentido a la trama de relaciones cotidianas que expresaban las poblaciones con las cuales se interactuaba en la cuales se hacían explícitas tradiciones, valores, hábitos, aptitudes y comportamientos, evidenciando con ello las expresiones sociales y manifestaciones que desde la cultura, la recreación y el

⁷⁴ PEREZ GUTIERREZ, Luis. Plan de Desarrollo: Medellín competitiva 2001-2003. alcaldía de Medellín. Medellín, 2.001.

⁷⁵ Plan Nacional de Educación Física. (*Sin más datos*).

deporte, posibilitaban la construcción colectiva de nuevas formas de relaciones que atendieran a la formación de ciudadanos con conciencia social para la convivencia y para aportar a la reconstrucción del tejido social.

2.2 CONTEXTO INTERNO

2.2.1 Contexto histórico-institucional de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio.

Esta estrategia surgió desde 1993, momento en que el Grupo de investigación de Cultura Somática iniciaba la gestación y concreción de una investigación macro relacionada con la “Cultura Somática y Perfil Social” la cual pretendía realizar “(...) un estudio comparativo de una población de 10 a 60 años del estrato 1 del Barrio La Avanzada, del estrato 2 del barrio Santo Domingo Savio No. 1 y del estrato 3 del barrio Manrique No. 2, de la ciudad de Medellín.”⁷⁶

Dicha investigación tenía dos propósitos generales: en primer lugar realizar “(...) una caracterización local del perfil de la Cultura Somática en Medellín en relación a las prácticas de salud, movimiento corporal y estilo de vida en los ámbitos públicos y privados; y en segundo lugar, el establecimiento de un marco analítico de los componentes sociales e institucionales de la corporalidad.”⁷⁷ Esto con el ánimo de contribuir a la formulación de políticas en deportes, sociedad y salud integrales, además, profundizar en la conceptualización del término cuerpo, considerando éste como un término que varía de acuerdo a la época, recibiendo diferentes connotaciones.

En esta investigación participaron “(...) varias entidades como la Universidad Alemana del Deporte de Colonia, el Instituto Universitario de Educación Física, la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, la Escuela de Bacteriología y la Especialización de Medicina Deportiva”⁷⁸ de la Universidad de Antioquia, además contó con profesionales⁷⁹ de distintas áreas, lo que hizo de dicha propuesta investigativa un proceso tanto interinstitucional como interdisciplinario.

Para el tiempo en que se inició la investigación en los barrios antes aludidos, la situación de orden público era compleja, pues predominaban los grupos urbanos armados,

⁷⁶ DIAZ JIMÉNEZ, Nestor Guillermo. Informe de práctica en Cultura Somática. Universidad de Antioquia. Instituto Universitario de Educación Física. Línea de Investigación Cultura Somática. Medellín, 1996.

⁷⁷ *Ibid.* p. 5.

⁷⁸ ENTREVISTA con Carlos Mauricio González, Licenciado en Educación Física. Medellín, 16 de Abril de 2002.

⁷⁹ Liderada por la profesora Elvia Correa, la Licenciada en Educación Física y Antropóloga Rubiela Arboleda, la Socióloga Beatriz Vélez y el Sociólogo y Educador Físico de nacionalidad Alemana Jürgen Griesbeck.

específicamente las denominadas “milicias urbanas”⁸⁰, lo que implicó la necesidad de generar procesos de negociación no sólo con estos grupos sino con otros de orden legal como la Junta de Acción comunal y los diferentes colegios de los barrios de influencia de la investigación; ello con el fin de que se permitiera el ingreso de la Universidad y de las personas que en su representación iban a ejecutar dicho proyecto. El proceso de negociación duró aproximadamente entre 8 y 12 meses⁸¹.

A lo largo de la implementación de este proceso investigativo, se fueron identificando diversos aspectos que caracterizaban la situación en los barrios en lo concerniente a la Cultura Somática; una de estas características fue el bajo nivel e incluso ausencia de programas deportivos y recreativos dirigidos a las y los niños y jóvenes de la zona⁸² que ofrecieran al colectivo formas alternativas de utilización del tiempo libre y de espacios de socialización diferentes al escolar.

Es en el marco de esta necesidad manifestada por los habitantes del sector y como compromiso ético de la investigación, que se dio inicio a una intervención social “(...) que posibilitará brindar un espacio de participación a la gente, para lo cual se crearon programas para los y las niñas, quienes en su etapa de crecimiento y desarrollo... ”⁸³ carecían de esta oportunidad, básicamente en el barrio Santo Domingo No.1.

Consecuentemente con lo anterior, en un principio Carlos Mauricio González, como monitor de Cultura Somática y coordinador de la Escuela, estudiante en periodo de práctica, además participante de la investigación, se dirigió a la Escuela la Candelaria del barrio Santo Domingo Savio No.1, donde cada sábado se preparaban los y las niñas en la catequesis para hacer su primera comunión; en este espacio el monitor observó que los y las niñas al salir de la preparación “(...) no tenían nada que hacer(...), es cuando le propone a los catequistas que después de las clases le facilitara el grupo para hacer unas actividades recreativas con ellos (...), las cuales tuvieron una gran acogida.”⁸⁴

⁸⁰ ENTREVISTA con Carlos Mauricio González. *op. cit.*

⁸¹ ENTREVISTA con Elvia Correa Gil, Coordinadora General del Grupo de Investigación Cultura Somática. Medellín, 26 de febrero de 2002.

⁸² *Ibid.*

⁸³ *Ibid.*

⁸⁴ *Ibid.*

Durante este período, el Comité de Deportes del barrio deseaba crear una Escuela de fútbol, situación que se aprovechó planteándose la posibilidad de realizar una alianza estratégica entre éstos y la Universidad de Antioquia, expresándose la intención de apoyar el proyecto pero haciendo la salvedad que la intención no era “(...) especializar a los y las niñas desde tan pequeños sino darles una opción de desarrollo motriz, (...) y que más tarde ellos optaran por la especialización (...)”⁸⁵. Fue así como se acordó con las directivas del Comité que no fuera una Escuela de fútbol, sino que se conjugara la práctica de diferentes actividades físicas con formación en valores, argumento aceptado, comprendido y asumido por las directivas y líderes deportivos⁸⁶. Al descartarse la idea de conformar una Escuela de fútbol, a la Escuela se le denominó “Escuela de Iniciación y formación Deportiva⁸⁷”.

En el marco de las anteriores negociaciones y en vista de la falta de personal designado por la Universidad para la consecución de dicho propósito, desde Cultura Somática se planteó la posibilidad de capacitar a líderes, que se convirtieran en líderes deportivos⁸⁸ del Comité de Deportes para que ellos asumieran la coordinación de la Escuela. La capacitación tuvo una duración de 4 meses (abril - septiembre de 1995), con una asistencia de 34 personas pertenecientes al barrio, de los cuales 14 terminaron el programa de capacitación de líderes deportivos comunitarios, realizado en la antigua sede del Instituto de Educación Física de la Ciudad Universitaria⁸⁹.

La formación que se proporcionó a los líderes deportivos estuvo relacionada con “(...) la parte administrativa en lo concerniente al manejo de una escuela deportiva, su estructura organizativa (...), funciones que deben cumplir los administradores y las funciones técnicas que se hacen dentro de una escuela⁹⁰”, a ello se suma, según Guillermo Hernández líder deportivo del Comité de Deportes, que se les brindó aspectos relacionados con “(...) la forma de cómo trabajar con los-las niñas desde la motricidad y la educación física⁹¹”.

⁸⁵ *Ibid.*

⁸⁶ *Ibid.*

⁸⁷ ENTREVISTA con Luis Guillermo Hernández Líder Comunitario. Medellín,. 21 de marzo de 2001

⁸⁸ ENTREVISTA con Elvia Correa. *op. cit.*

⁸⁹ Basado en: GONZALEZ, Carlos Mauricio y CORREA GIL Elvia. Informe resumen de prueba piloto “E.I.FI.D de Santo Domingo Savio” Universidad de Antioquia. Instituto Universitario de Educación Física. Grupo de Investigación Cultura Somática. Medellín.(s.f.).

⁹⁰ ENTREVISTA con Carlos Mauricio González, *op. cit.*

⁹¹ ENTREVISTA con Luis Guillermo Hernández, *op. cit.*

Al culminar la capacitación, en un acto protocolario llevado a cabo en la sede de la Universidad y con la participación de la Vicerrectora de Extensión, el director del Instituto de Educación Física y los familiares de algunos líderes, se hizo entrega de un certificado que acreditaba como líderes deportivos comunitarios a quienes participaron en el inicio del proyecto de la Escuela⁹², en lo que inicialmente se denominó como prueba piloto, realizada entre octubre y diciembre de 1995.

En dicha prueba piloto los líderes empezaron el trabajo con la formulación del proyecto de la Escuela bajo la coordinación del monitor y la asesoría del Grupo de Investigación de Cultura Somática; además se debían encargar de la difusión de la propuesta para que las y los niños del barrio pudieran inscribirse en ella, dictaban las clases de acuerdo a la formación que habían recibido en la capacitación y velaban por el buen funcionamiento de la Escuela en su totalidad⁹³.

En esta primera etapa de la prueba piloto se inscribieron alrededor de 100 niños y niñas entre los 6 y 12 años de edad⁹⁴; en términos específicos, la intencionalidad no solo de la prueba piloto sino de la Escuela en general fue “(...) aportar al desarrollo de la zona, a la formación en valores y al restablecimiento del tejido social (...)”⁹⁵ por medio de la práctica de la actividad deportiva. Para materializar dicha intención, se adoptaron dos líneas de trabajo: la primera fue la iniciación deportiva con la población infantil en la cual se proporcionaban elementos básicos de motricidad; la segunda fue para niños y niñas de edades más avanzadas, donde se trabajó formación deportiva⁹⁶.

Concretamente el anteproyecto elaborado por los líderes deportivos tuvo como objetivo general, “desarrollar y/o mejorar en el niño su parte psicofísica y social en donde se incluye la formación de valores a través de la actividad deportiva, de tal manera que se contribuya a mejorar la calidad de vida y se aporte a los procesos de crecimiento y desarrollo infantil⁹⁷”; también se planteó el desarrollo de actividades gimnásticas, atléticas y de pelotas.

⁹² ENTREVISTA con Carlos Mauricio González, *op. cit.*

⁹³ ENTREVISTAS con Elvia Correa Gil. *op. cit.*

⁹⁴ *Ibid.*

⁹⁵ *Ibid.*

⁹⁶ ENTREVISTA con Carlos Mauricio González, *op. cit.*

⁹⁷ LÍDERES DEPORTIVOS COMUNITARIOS. Anteproyecto Escuela de Formación Integral Deportiva del Barrio Santo Domingo Savio. Universidad de Antioquia. Instituto de Educación Física y Deporte. Medellín, 1995.

En las actividades gimnásticas planteadas para los-las niñas de 5 a 8 años de edad se encontraba todo lo relacionado con el esquema corporal, ajuste postural y coordinación; para los niños y las niñas entre 9 y 12 años de edad estas mismas actividades se fundamentaban en desarrollar las “capacidades de rendimiento físico (...) y propender por una buena salud⁹⁸”, específicamente se propuso todo lo concerniente al calentamiento antes de las actividades físicas, el desarrollo de las capacidades físicas y de coordinación, dinámica general y ejercicios de manos libres. En cuanto a las actividades atléticas y el trabajo con pelota, éstas se desarrollaron con todos los y las niñas; las primeras comprendieron ejercicios de carreras, salto y lanzamiento; en las segundas se trabajó esquema corporal, ajuste postural y coordinación; cada una de las actividades tenía especificaciones e intensidades diferentes de acuerdo a la edad de los participantes⁹⁹.

En aras de propiciar una formación integral de la familia, se vio la necesidad de involucrar a los padres de los y las niñas en la dinámica de la Escuela y así reforzar la formación que se estaba brindando a sus hijos. Fue así como se gestó una Escuela de padres¹⁰⁰ y simultáneamente se construyó la Junta Directiva de la Escuela. Con la conformación de la Escuela de Padres se pretendió desarrollar y fortalecer en los padres de familia una actitud frente a la formación deportiva y el cuidado de la salud; en un principio se trabajó todo lo relacionado con el mantenimiento físico y a continuación se les capacitó sobre asuntos básicos de enfermería.¹⁰¹

La estructuración de la Junta Directiva de Padres, cuya función central era velar por el buen funcionamiento de la Escuela, se conformó con un presidente, vicepresidente, tesorero y secretaria, de la que hicieron parte los señores Gabriel Marín, Martín Naranjo, Marina Herrera, Guillermo Hernández, entre otros¹⁰²

La participación de dichos líderes comunitarios deportivos no fue permanente, pues después de la prueba piloto ésta disminuyó debido a diversas causas externas que incidían en la permanencia de éstos en la Escuela e incluso en el mismo barrio. Entre las causas más significativas se encontró las difíciles condiciones de orden público del barrio

⁹⁸ *Ibid.*

⁹⁹ *Ibid.*

¹⁰⁰ ENTREVISTAS con Marina Herrera, ex miembro de la Junta de Padres de Familia de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Medellín, 2002.

¹⁰¹ ENTREVISTAS con Elvia Correa Gil, *op.cit.*

¹⁰² ENTREVISTA con Luis Guillermo Hernández. *op. cit.*

que implicó el desplazamiento de los habitantes a otros barrios de la ciudad y del Área Metropolitana, y la falta de una remuneración económica por parte de la Escuela, lo que implicó que optaran por conseguir un trabajo estable y remunerado¹⁰³.

Ya para el año de 1996, la Escuela inició una alianza interinstitucional con el Liceo Santo Domingo Savio, que consistió en vincular jóvenes del grado once para realizar su Servicio Social Estudiantil en la Escuela, convirtiéndose en “capacitadores o instructores de la Escuela”; ¹⁰⁴ también se contó con la participación de estudiantes del Instituto de Educación Física quienes estaban en su práctica profesional y se vincularon monitores que hacían parte del proceso¹⁰⁵. A los estudiantes que hacían parte del Servicio Social se les brindó una capacitación por parte del coordinador, relacionada con “(...) el manejo de grupos de niños y de niñas (...), aspectos básicos de la motricidad (...), cómo planear una clase, cómo trabajar una actividad física recreativa¹⁰⁶”, entre otros temas. .

Para el año de 1997 se comenzó a formalizar otra alianza interinstitucional, esta vez con la Corporación Santo Domingo Savio, a través de la señora Gloria Villegas de Molina¹⁰⁷, este contacto se logro “(...) mediante el Comité de Deportes y por gestión de otras personas de la comunidad entre ellas el señor Guillermo Hernández (...)”¹⁰⁸. Esto posibilitó que entre la señora Gloria Villegas y la profesora Elvia Correa, se lograra concertar con la Corporación una contribución cediendo una casa en comodato que se convertiría en la sede de la Escuela; cabe señalar que el acuerdo fue realmente significativo para la Escuela dada la falta de una sede propia en la que se pudiera guardar el material de trabajo y se concentrará su funcionamiento; además se convirtió en una gran ayuda pues la Corporación no solo asumió los gastos del arriendo sino también, el costo de los servicios públicos por un tiempo.

En cuanto a la infraestructura física para realizar las actividades, se contó con las canchas del antiguo Liceo Santo Domingo Savio y la placa polideportiva del barrio, ubicada en la calle 33 con la carrera 107, cerca de la iglesia de Santo Domingo Savio y del Centro de Salud del barrio.

¹⁰³ ENTREVISTA con Elvia Correa Gil. *op. cit.*

¹⁰⁴ ENTREVISTA con Carlos Mauricio González. *op. cit.*

¹⁰⁵ ENTREVISTA con Elvia Correa Gil. *op. cit.*

¹⁰⁶ ENTREVISTA con Carlos Mauricio González. *op. cit.*

¹⁰⁷ ENTREVISTA con Elvia Correa Gil. *op.cit.*

¹⁰⁸ ENTREVISTA con Carlos Mauricio González. *op. cit.*

Para 1998 la Escuela continuaba bajo la coordinación del primer monitor, quien estaba al frente del equipo constituido por estudiantes del Servicio Social del Liceo, algunos practicantes y un auxiliar administrativo del Instituto de Educación Física. Para este tiempo se reanuda el trabajo con la Escuela de Padres, conformada por un grupo de personas adultas mayores, quienes se encontraban interesadas en la actividad física realizada en la Escuela. El trabajo con esta nueva población implicaba el desarrollo de programas más especializados, puesto que presentaban a nivel de salud cuadros sintomáticos complicados en el que predominaban los problemas a nivel físico como hipertensión, diabetes, obesidad, artritis, entre otras¹⁰⁹.

Esta situación llevó a la estructuración de una línea de acción dirigida a la población específica, que se denominó de “Mantenimiento físico y promoción de la salud para adultos y adultos mayores”¹¹⁰, la cual se consolidó con el ánimo de “(...) fomentar estilos de vida saludables en la población atendida, mediante la práctica de Expresiones Motrices deportivas”¹¹¹. Para el año 2000, dicho programa se empezó a implementar con el Grupo de la Tercera Edad de la Corporación Santo Domingo Savio.

Durante el período aludido, 1998 y 1999, en el barrio la situación de orden público se agudizó considerablemente debido al incremento de la violencia barrial¹¹², dicha situación se convirtió en una limitante para el desarrollo del proceso por los enfrentamientos armados entre bandas y la dificultad para el libre desplazamiento en el barrio, lo que imposibilitaba el normal desarrollo de las clases y el ingreso de los monitores de la Universidad. Frente a esta difícil situación se planteó la posibilidad de continuar el proceso pero en las instalaciones de la Ciudad Universitaria, propuesta que tuvo gran acogida por parte de la comunidad, además de favorecer el acercamiento de la población a la Alma Mater.

En ese mismo período, la E.I.F.I.D fue invitada a hacer parte de la “Mesa de Trabajo por la Paz de Santo Domingo Savio”, creada con el ánimo de negociar frente al conflicto que

¹⁰⁹ *Ibid.*

¹¹⁰ VARGAS LÓPEZ, Paula Andrea. Informe final de práctica. Escuela de Iniciación y Formación Deportiva del barrio Santo Domingo Savio. Medellín, 2001. p. 3. Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Departamento de Trabajo Social.

¹¹¹ *Ibid.*

¹¹² ENTREVISTAS con Marina Herrera. *op. cit.*

se estaba viviendo en la zona; en la mesa también participaron otras instituciones de corte académico, administrativo, religioso y comunitario del barrio. Allí la Escuela contaba con voz y voto, además de ser reconocida como la representación de la Universidad de Antioquia en este proceso¹¹³.

Para el año 2000, se realizó cambio de Coordinador de la Escuela, asumiendo el cargo Carlos Alberto Salazar, estudiante de Enfermería de la Facultad del mismo nombre. En dicho período la Escuela realizó cambios en las líneas de acción y en la ampliación de la edad, incrementando el rango de atención a jóvenes de 14 años; esta decisión obedeció a la demanda por parte de este segmento poblacional, quedando así dos grupos muy definidos, el primer grupo conformado por niños y niñas entre 6 y 9 años; el segundo por niños y niñas y jóvenes entre 10 y 14 años.

La propuesta de formación sufrió algunos cambios, que fueron concertados entre coordinadores dada la nueva capacidad de la Escuela y las acciones a las cuales se estaban encaminando; lo cierto es que los cambios fueron de forma y de fondo en comparación con la propuesta inicial elaborada por los líderes.

Los cambios estaban relacionados con la construcción de una misión para la Escuela, la adición de nuevos elementos al objetivo general, la estructuración de nuevas líneas de acción para adultos y adultos mayores, y la consolidación del Centro de Práctica para alfabetizadores y estudiantes del Instituto de Educación Física.

El primer aspecto, la construcción de una misión, se fundamentó en el deseo de “suplir, en parte, la carencia de un programa que llene las expectativas de niños y niñas, jóvenes y adultos en lo concerniente a las Expresiones Motrices como son la recreación y el deporte, y que eduque y forme en valores personales y sociales, apoyando de esta manera el desarrollo comunitario”¹¹⁴; es decir, el deseo de la Escuela era propiciar un proceso de formación en valores sociales y personales, que al conjugarse con el desarrollo de las Expresiones Motrices redundará en términos generales tanto en la formación del niño y la niña como en el fortalecimiento de su familia, esperando que ésta se revirtiera en la comunidad de Santo Domingo y así lograr el restablecimiento del tejido

¹¹³ ENTREVISTA con Carlos Mauricio González *op. cit.*

¹¹⁴ VARGAS, *op. cit.* p. 2

social. En cuanto al segundo aspecto, la incorporación de nuevos elementos al objetivo general de la Escuela, denotaban cambios en relación al orden de las ideas y en la adición del término “restablecimiento del tejido social”.

Dentro de este periodo se hizo un cambio de sede, para lo cual se contó con la colaboración de la Corporación Santo Domingo Savio y de Guillermo Hernández;¹¹⁵ quienes apoyaron con la asignación en comodato de un salón en las instalaciones del centro educativo la Fundación Carla Cristina, ubicado a una cuadra de la antigua sede¹¹⁶.

Para el año 2001 se conformó una nueva Junta de Padres;¹¹⁷ el contexto en el que se gestó esta propuesta fue una reunión de padres de familia. La estructura de la Junta fue la siguiente: presidenta Gloria Restrepo, vicepresidenta Nelly Muñoz, secretaria Gloria Pérez, tesorero, fiscal María Eugenia y 3 vocales; su función central “(...) fue sostener la Escuela”¹¹⁸ contribuyendo a la consecución de recursos económicos mediante la realización de diversas actividades, ofreciendo a su vez, apoyo a la coordinación de la misma.

Un aspecto significativo para este período, fue la estructuración de un reglamento para la Escuela diseñado entre la Junta de Padres y el coordinador; éste comprendió algunas normas de comportamiento y de hábitos de salud dirigidos tanto a los y las niñas como a los adultos y adultos mayores. La elaboración del reglamento fue considerado como un importante ejercicio mancomunado, que también contó con la aceptación de los demás auxiliares administrativos de Cultura Somática.

En esa dinámica se propone la construcción de un manual de convivencia anexo al reglamento, manual que fue considerado como “un conjunto de deberes, pero también de derechos, que se orientan a fomentar la convivencia y la formación en valores personales y sociales (...), facilitando el desarrollo de las actividades y la relación entre todos los miembros de la Escuela”¹¹⁹.

¹¹⁵ Líder comunitario deportivo y miembro de la E.I.F.D de Santo Domingo Savio, quien participó en la capacitación ofrecida por la Línea de Investigación Cultura Somática llevada a cabo en 1995.

¹¹⁶ ENTREVISTAS con Elvia Correa Gil. *op. cit.*

¹¹⁷ ENTREVISTA con Gloria Restrepo, Presidenta de La Junta de Padres de Familia de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Medellín, 2002. Medellín. 2002.

¹¹⁸ *Ibid.*

¹¹⁹ VARGAS, *op. cit.* p. 46.

Desde esta perspectiva se buscó estructurar un documento base para ser debatido por todos los miembros de la Escuela; la elaboración de éste fue liderada por la estudiante de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia Paula Andrea Vargas López, quien se encontraba realizando la prepráctica en la Escuela.

En aras de reflexionar y revisar el funcionamiento de la Escuela, el Grupo de investigación Cultura Somática presentó ante el CODI (Comité para el Desarrollo de la Investigación de la Universidad de Antioquia) un proyecto de investigación denominado “Evaluación de impacto de la intervención social llevada a cabo en la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio entre 1995 y 2001”. Después de varias discusiones en el seno del grupo, se efectuó un cambio en el direccionamiento de la evaluación, pasando a ser de desempeño, que luego permitiría el diseño de un modelo para evaluar este tipo de intervenciones fundamentadas en el concepto de cultura somática y en específico de expresiones motrices.

En el marco de la evaluación de la Escuela, uno de los requerimientos específicos era caracterizar la intervención implementada de 1995 a 2001, tal intención implicó hacer una determinación de los atributos particulares de dicha acción, tomando como referencia los componentes estructurales de la misma como son el objeto de intervención – conocimiento, las intencionalidades, los sujetos, la fundamentación teórica, la metodología, los métodos y contexto.

CAPÍTULO III

CONTEXTO DE APLICACIÓN DEL MODELO EVALUTIVO

DIMENSIONES Y CATEGORÍAS A EVALUAR

Se abordaron los hallazgos del proceso evaluativo en correspondencia con las dimensiones sustantivas, gerenciales y estratégicas que posibilitaron el análisis interpretativo. Es importante aclarar que la visión integral del modelo permite el encuentro entre diferentes dimensiones, categorías y subcategorías, haciendo del modelo un ejercicio de retroalimentación permanente entre componente.

3.1 DIMENSIÓN SUSTANTIVA

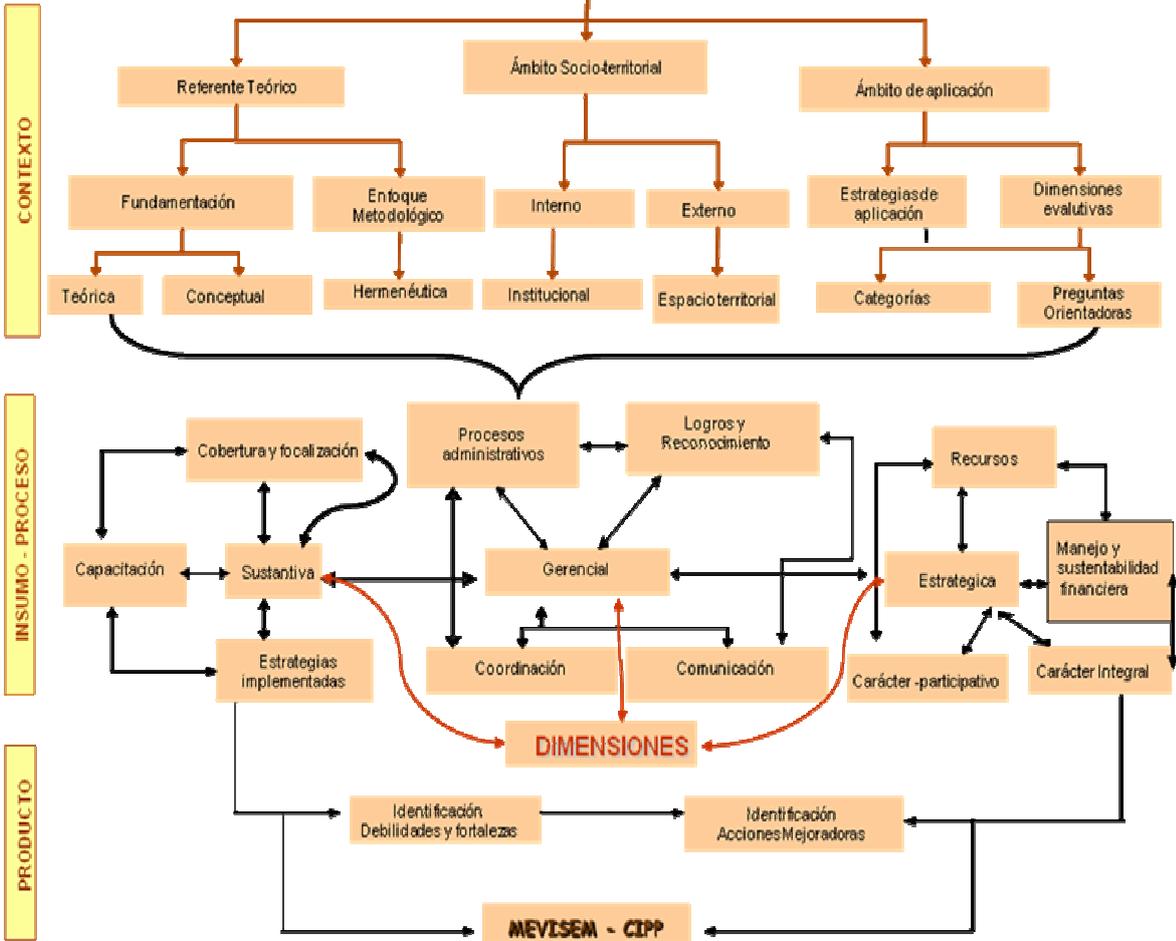
Como ya se ha afirmado, ésta dimensión hace referencia a las principales líneas de acción del proyecto de intervención: capacitación de líderes deportivos-comunitarios, cobertura, focalización, aceptación, progreso en la ejecución del proyecto, las cuales se desarrollaran a continuación:

3.1.1 Capacitación de Líderes Deportivos-Comunitarios

En el desarrollo de intervenciones sociales de carácter comunitario, una de las mejores estrategias para vincular directamente a la población en la implementación de las mismas, está relacionada con el ofrecimiento de **capacitaciones** en las cuales se proporcionen a los sujetos las herramientas conceptuales y técnicas para que se hagan partícipes de su propio desarrollo, es decir, facilitar los medios para que se integren de manera activa y reflexiva a la implementación de acciones que puedan llegar a contribuir de manera directa e indirecta a mejorar sus condiciones de bienestar.

Bajo la anterior perspectiva, el grupo de investigación proponente del proyecto Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio, planteó desde el inicio capacitar a líderes deportivos comunitarios con el propósito de posibilitar el empoderamiento de la comunidad, buscando que el proceso fuera autosostenible en el tiempo; para viabilizar esto, se diseñó un curso de

**MODELO EVALUATIVO PARA LA VALORACIÓN DE LA INTERVENCIÓN EN LO SOCIAL DESDE LAS EXPRESIONES MOTRICES
MEVISEM - CIPP**



capacitación ofrecido por miembros de la Línea de Investigación Cultura Somática, el cual en términos puntuales estuvo dirigido hacia “(...) la parte administrativa en lo concerniente al manejo de una Escuela deportiva, su estructura organizativa (...), funciones que deben cumplir los administradores y las funciones técnicas que se deben cumplir dentro de una Escuela (...)”¹²⁰ a ello se suma, según Guillermo Hernández líder comunitario del Comité de Deportes, aspectos relacionados con “(...) la forma de trabajar con los niños desde la motricidad y la Educación Física”¹²¹.

En dicho curso se matricularon inicialmente 34 líderes comunitarios habitantes del barrio Santo Domingo Savio, de los cuales solo 14 culminaron todo el proceso¹²², a quienes al culminar la capacitación, en un acto protocolario llevado a cabo en la sede de la Universidad y con la participación “(...) de la Vicerrectora de Extensión, el director del Instituto de Educación Física y los familiares de algunos líderes (...)”¹²³, se les hizo entrega de un certificado que los acreditaba como líderes deportivos comunitarios.

Cabe señalar que la deserción dada en el proceso de capacitación, continuó en la implementación de la propuesta, debido según Guillermo Hernández, uno de los participantes en la capacitación, “a que los líderes creyeron que iban a recibir alguna bonificación por su trabajo, en vista de la ausencia de remuneración, optaron por conseguir empleo abandonando la Escuela”.¹²⁴

Según lo enunciado, se puede inferir que los líderes no tuvieron claridad frente a las condiciones de vinculación de ellos en el proceso, a lo que se sumó la falta de continuidad en el tiempo de la estrategia de capacitación a líderes comunitarios, pues si bien ésta se hizo extensiva a otro grupo poblacional como fue a los y las estudiantes del Servicio Social Estudiantil, en la evaluación que se realizó con los miembros de la Junta de Padres de Familia del año 2001, se evidenció la ausencia de espacios de formación y capacitación a líderes que les permitiera aprender a coordinar financiera y administrativamente la Escuela.

¹²⁰ Ibid.

¹²¹ ENTREVISTA con Luis Guillermo Hernández, Op. cit.

¹²² ENTREVISTA a Carlos Mauricio González, Op. cit

¹²³ ENTREVISTA con Elvia Correa Gil, Op. cit

¹²⁴ ENTREVISTA, Luis Guillermo Hernández, op cit

3.1.2 Los actores beneficiarios y la articulación con los ejes de formación. La Iniciación y formación deportiva de niños y niñas entre 5 y 12 años

Es importante anotar, antes de dar cuenta del número de niños-as beneficiados por la implementación del programa durante el periodo evaluado, que la Escuela no contó con un sistema de archivo y registro que de manera ordenada y cronológica suministrara información específica y fidedigna del número de niños y niñas vinculados al proceso; en ese sentido, se carece de los consolidados totales del número de beneficiados durante los 7 años de evaluación, sin embargo fue posible recuperar en esta evaluación alguna de las cifras, las cuales se observan en el siguiente cuadro:

Cuadro No 1
Número de niños-as participante en la Escuela 1996-2001

AÑO/CATEGORÍA		MASCULINO	FEMENINO	TOTAL
A				
1996		50	37	87
1997		No existe registro		
1998		No existe registro		
1999	Semestre I	19	22	41
	Semestre II	11	11	22
2000	Semestre I	31	7	38
	Semestre II	30	21	51
2001	Semestre I	37	20	57
	Semestre II	24	26	50

Fuente: Base de datos de los niños y las niñas matriculados en al Escuela de iniciación y Formación Deportiva 1996-2001.

El cuadro permite evidenciar que se carece de información de los años 1997 y 1998; no obstante, de los años que se recuperó registro se puede inferir que el programa contó en promedio con 50 niños y niñas por año, predominando la participación del sexo masculino; un número significativo si se tiene en cuenta las condiciones socioeconómicas y familiares del sector.

Las edades de los y las niñas oscilaron entre los 5 y 15 años de edad¹²⁵, siendo más representativa la participación de los y las niñas entre los 9 y 11 años, en cuyo rango de edad se impartía la iniciación y formación deportiva, centrándose básicamente en la educación de los deportes más populares (fútbol y baloncesto), sin dejar de ofrecer la formación en valores sociales y personales. Con relación al sexo de los participantes, se evidenció que el número de niños fue más alto que el de las niñas, aspecto que obedece en parte a la sobreprotección que culturalmente ha caracterizado la formación impartida al sexo femenino y a la inclinación por parte de las niñas a practicar de otro tipo de actividades no tan centradas en el deporte.

De otro lado, la población de niños-as que asistía a la Escuela, vivía en barrios de la comuna 1 como: Santo Domingo Savio, Granizal y La Esperanza, predominando significativamente la participación de niños y niñas que habitaban en el barrio Santo Domingo Savio, en el cual se localizaba la sede de la Escuela. En lo concerniente al aspecto educativo, gran parte de los-las niñas matriculados manifestaron estar estudiando, predominando los grados de básica primaria y el grado sexto y séptimo de básica secundaria; los infantes que no estaban estudiando correspondían a los 5 y 6 años, aunque algunos afirmaron que asistían a guarderías del barrio.

En cuanto a la tipología de familia a la cual pertenecían, según la información suministrada en la ficha de matrícula, la mayoría de los infantes de ambos sexos hacían parte de una familia de tipo nuclear conformada por padres e hijos; así mismo se identificó niños y niñas pertenecientes a familias extensas, conformadas además de sus padres y hermanos, por otros miembros unidos por lazos de consanguinidad u otras personas que comparten una misma vivienda; de igual forma se apreció, pero no de manera tan considerable, la existencia de tipologías de familia monoparentales con jefatura femenina y en una proporción mínima con jefatura masculina.¹²⁶

¹²⁵ Para realizar la caracterización de los y las niñas y de los adultos mayores se tuvo como instrumento la ficha de matrícula, diligenciada cada semestre por los coordinadores y monitores de la Escuela; con el registro de la misma se pretendió recoger información sobre datos socioeconómicos, familiares y de prácticas deportivas de los participantes con el propósito de llenar una base de datos y hacerles un seguimiento (Ver anexo G). Dentro de la información sistematizada de los y las niñas, no se rescataron registros de las fichas de matrícula del año 1998. debido, según la coordinadora general de la Escuela Elvia Correa y el coordinador para ese tiempo Carlos Mauricio González, a que estos datos desaparecieron desconociéndose la causas.

¹²⁶ Cabe anotar que en la ficha de matrícula anteriormente referenciada, de la cual se obtuvo esta información, solo se les preguntó por el nombre de los padres más no por la convivencia con ambos, con uno de ellos o con otros familiares.

Concretamente las actividades dirigidas a esta población en el primer año de existencia de la Escuela, se iniciaron con la implementación de la prueba piloto para la cual se inscribieron un significativo número de niños y niñas entre los 6 y 12 años de edad¹²⁷; en términos específicos, se adoptaron dos líneas de trabajo: la primera fue la iniciación deportiva con la población infantil, en la cual se proporcionaban elementos básicos de motricidad, la segunda fue para niños y niñas de edades más avanzadas, en la que se trabajó formación deportiva ¹²⁸.

Respecto a la formación en valores, elemento pedagógicos clave en ésta intervención social, se puede afirmar que la filosofía de la Escuela siempre estuvo estrechamente comprometida con la enseñanza de las *Expresiones Motrices*, relacionándolas con valores y hábitos. La formación en *valores sociales y personales* que se adoptó en la Escuela, tuvo como referente a Rockeach (1973 1 1979) quien manifiesta que “(...) los valores son adquiridos a través de los procesos de socialización y de transformación de los seres humanos; considera por tanto que todo cuanto se haga alrededor de un niño incidirá en el proceso de formación de su personalidad. De ahí que los diferentes sistemas de educación influirán en los valores que el niño desarrolle”¹²⁹.

Respecto a la relación entre *Expresiones Motrices y formación en valores sociales y personales*, durante el proceso de la Escuela el Grupo de Investigación se preocupó por profundizar en dicha relación; de esta manera, y “coincidiendo con Lee (1990), llegaron a la conclusión de que en general cualquier actividad que se realice durante los años de formación de un individuo generará un impacto educacional. El deporte es un medio a considerar en la educación de la juventud, y para algunos es el más importante aparte del colegio. Sin embargo, el carácter formativo que pueda alcanzar el mismo dependerá, entre otros factores, de la manera en que los y las niñas y jóvenes han de enfrentarse al dilema del juego limpio, esto es decidir entre el respeto de las normas del juego o “saltarse” las reglas establecidas con el único fin de ganar”¹³⁰.

¹²⁷ ENTREVISTA con Elvia Correa Gil, Op. cit.

¹²⁸ ENTREVISTA con Carlos Mauricio González, Op. cit.

¹²⁹ GARCÍA GARCÍA, Ana Graciela. Efectos de un programa de juegos predeportivos en el desarrollo de valores en niños de 5 a 8 años Escuela de Iniciación y Formación Deportiva Santo Domingo Savio. Informe Final de Práctica. Medellín, 1996. p. 16

¹³⁰ CORREA GIL, Elvia. Investigación Evaluativa de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva. Avance Conceptual 2002.

En ese sentido y fundamentados en las investigaciones realizadas por M. Gutiérrez San Martín (1995), se retomó que de esos valores sociales y personales se debía promover en el caso de los primeros la “Participación de todos, respeto a los demás, cooperación, relación social, amistad, pertenencia a un grupo, competitividad, trabajo en equipo, expresión de sentimientos, responsabilidad social, convivencia, lucha por la igualdad, compañerismo, justicia, preocupación por los demás, cohesión de grupo.”¹³¹

En el caso de los valores personales, se creyó importante formar en la “Habilidad (forma física y mental), creatividad, diversión, reto personal, autodisciplina, autoconocimiento, mantenimiento o mejora de la salud, logro (éxito-triunfo), recompensas, aventura y riesgo, deportividad y juego limpio (honestidad), espíritu de sacrificio, perseverancia, autodomínio, reconocimiento y respeto (imagen social), participación lúdica, humildad, obediencia, autorrealización, auto expresión, imparcialidad.”¹³²

De esta manera, con la práctica motriz fundamentada en los *valores sociales y personales*, se intentó generar no sólo el respeto por las normas del juego sino también una identificación personal y colectiva de los valores que fundamentaban las dinámicas deportivas consideradas como espacios de aprendizaje y esparcimiento; de ello da cuenta la población beneficiaria directa o indirecta, al destacar de manera reiterativa los valores que aprendieron desde que se vincularon a la Escuela, como la responsabilidad, la autodisciplina, el compartir, la solidaridad, el respeto, la sinceridad, la tolerancia, la aceptación, la amistad. Así mismo planteaban que recibieron la “enseñanza en deportes y juegos” y el “aprovechamiento del tiempo libre”, la formación para el “autocuidado del cuerpo”, “la integración con los demás” y los, mejoramiento de la salud.

Si bien el anterior marco referencial fundamentó el trabajo realizado entre 1996 y 2000, para el año 2001, se identificó que la formación en valores no tuvo el suficiente sustento teórico, pues la conceptualización de cada uno de los valores que se enseñaban fue tomada de diccionarios enciclopédicos, no correspondiendo a los avances que en torno al tema se habían adelantando en el grupo de investigación.¹³³ La anterior situación, influyó en la validación y profundización del objeto de conocimiento, no obstante, no se dejó de

¹³¹ Ibid.

¹³² Ibid.

¹³³ VARGAS LÓPEZ, Paula Andrea. Diario de Campo de la experiencia de prepráctica en la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Medellín, 2001.

ofrece la formación en valores propuesta en la intencionalidad de la Escuela, pero sin la fundamentación planteada en un inicio, lo que en el ámbito de la intervención se interpretó como falta de interrelación entre los objetivos y el soporte conceptual de la misma.

Al momento de considerar la percepción de los niños y las niñas respecto a la implementación de la propuesta de intervención social, éstos resaltan el aporte que tuvo en la formación personal y grupal, pues con la “enseñanza de deportes y juegos”¹³⁴ se promovía simultáneamente la “integración con los demás”¹³⁵ fomentándose la vivencia de valores. Esta percepción coincide con la de las madres quienes califican el trabajo de la Escuela como excelente, destacando su labor en el barrio y su aporte para mejorar el bienestar del mismo.¹³⁶

También los niños y las niñas reconocieron como principales dificultades en el desarrollo de la intervención, el “desinterés de algunas personas del barrio” reflejado en la constante deserción que caracterizó el proceso, haciendo de sus participantes una población fluctuante en el tiempo¹³⁷; ésta situación respondió en parte a dos variables exógenas de gran peso que permearon de manera significativa el funcionamiento de la Escuela: una, tiene relación con los problemas de orden público del barrio. y la otra. alude a la situación económica de la población que carecía de recursos para pagar la cuota de la Escuela, que en el último año (2002) fue de \$500, es importante señalar que ésta era estipulada por los padres pertenecientes a la Junta.

3.1.2 Cobertura

Al momento de hablar de la cobertura de la Escuela de iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio, se hace mención a las personas beneficiarias directas e indirectamente con la intervención social. Concretamente las beneficiarias directas fueron los niños y las niñas, adultos mayores y líderes comunitarios, como se ha venido planteando, quienes se vincularon a las actividades programas cada semana. De manera indirecta se beneficiaron los padres y madres de familia y la comunidad en general del barrio, pues desde la Escuela se estaba fomentando en la población beneficiaria directa

¹³⁴ Información obtenida en los talleres, realizados en los años de 1999 y 2001 con niñ@s pertenecientes a la E.I.F.D.

¹³⁵ *Ibid.*

¹³⁶ *Ibid.*

¹³⁷ ENTREVISTA con Carlos Mauricio González, Op. cit.

hábitos de vida saludable que redundaran en su vivencia cotidiana y así propiciarán la reconstrucción del tejido social.

Como se puede apreciar, la Escuela contó con una variedad de beneficiarios que se captaron y vincularon en procesos diferentes, lo que permitió además de ampliar la cobertura, involucrar otros grupos poblacionales haciendo extensiva la formación en valores a través de las expresiones motrices como mecanismo para la reconstrucción del tejido social. En los orígenes de la Escuela, se ubicaron los y las niñas que se preparaban en la Escuela la Candelaria del barrio Santo Domingo Savio No.1 en la catequesis para hacer su primera comunión; en este espacio se observó que los y las niñas al salir de la preparación “(...) no tenían nada que hacer (...) entonces se les propuso a los catequistas que después de las clases facilitaran el grupo para hacer unas actividades recreativas con ellos (...)”¹³⁸ las cuales tuvieron una gran acogida.

También se vio la posibilidad de articularse con el Comité de Deportes, organización que tenía como intención crear una Escuela de fútbol; en ese sentido se estudió la posibilidad de realizar una alianza estratégica expresándoseles la factibilidad de apoyar la idea pero haciendo la salvedad que la intención no era “especializar a los y las niñas desde tan pequeños sino darles una opción de desarrollo motriz (...) y que más tarde ellos optaran por la especialización (...)”¹³⁹. En este sentido se acordó con las directivas del Comité que no fuera una Escuela de fútbol sino que se conjugara la práctica de diferentes actividades físicas con formación en valores, argumento que fue aceptado, comprendido y asumido por las directivas y líderes deportivos.¹⁴⁰

De otro lado, en aras de propiciar una formación integral de la familia, también se creyó necesario involucrar a los padres de los-las niñas en la dinámica de la Escuela y en cierta medida, reforzar la formación que se estaba brindando a los menores; fue así como se gestó una Escuela de padres¹⁴¹ y simultáneamente se construyó la Junta Directiva de la Escuela. Con la conformación de la Escuela de Padres se pretendía brindar, desarrollar y fortalecer en ellos una actitud frente a la formación deportiva y el cuidado de la salud;

¹³⁸ Ibid.

¹³⁹ C ENTREVISTA con Elvia Correa Gil, Op. cit.

¹⁴⁰ Ibid.

¹⁴¹ ENTREVISTAS con Marina Herrera, Op cit.

inicialmente se trabajó todo lo relacionado con el mantenimiento físico y luego se les capacitó sobre asuntos básicos de enfermería.¹⁴²

A la Escuela de Padres fueron llegando personas de la tercera edad, con quienes se realizaba un trabajo de mantenimiento físico que implicaba el desarrollo de programas más especializados, puesto que dicha población presentaba un cuadro sintomático complicado en el que predominaban los problemas a nivel físico como hipertensión, diabetes, obesidad, artritis, entre otras.¹⁴³ Esta situación llevo a la estructuración de una línea de acción dirigida a esta población específica, que se denominó de “Mantenimiento físico y promoción de la salud para adultos y adultos mayores”¹⁴⁴, la cual se consolidó con el ánimo de “fomentar estilos de vida saludables en la población atendida, mediante la practica de expresiones motrices deportivas”¹⁴⁵. Para el año 2000, este programa se empezó a implementar con el Grupo de la Tercera Edad de la Corporación Santo Domingo Savio.

3.1.3 Focalización

Durante los siete años de funcionamiento de la Escuela, la población que se tuvo como intención involucrar en el proceso fue a los y las niñas entre los 6 y 12 años del barrio Santo Domingo Savio, dicha focalización de la acción surgió del bajo nivel, e incluso ausencia, de programas deportivos y recreativos dirigidos a niños, niñas y jóvenes de ambos sexos de la zona¹⁴⁶. Es importante señalar que en algunos momentos hicieron parte de la Escuela niños de 5 años y adolescentes entre 13 y 15 años.

Los líderes deportivos comunitarios pertenecientes al Comité de Deportes del barrio, fue una población que se previó beneficiar al principio de la propuesta, para lo cual se promovió el desarrollo de una capacitación. A lo largo de la implementación del proyecto también se hizo extensiva la intervención a otra población que no estaba prevista atenderse, como fue a los padres de familia que se inscribieron en el Escuela de Padres y las y los adultos mayores pertenecientes al grupo de la Tercera Edad de la Corporación

¹⁴² ENTREVISTAS con Elvia Correa, Op. cit

¹⁴³ Ibid.

¹⁴⁴ VARGAS LÓPEZ, Paula Andrea. Informe final de prepráctica. Escuela de Iniciación y Formación Deportiva del barrio Santo Domingo Savio. Medellín, 2001. p. 3

¹⁴⁵ Ibid.

¹⁴⁶ Ibid.

de Santo Domingo Savio; el trabajo con esta nueva población implicó el desarrollo de programas más especializados como se planteó en el desarrollo de la categoría anterior.

Cabe señalar que de manera indirecta también se benefició otro tipo de población como fueron los estudiantes del servicio Social Estudiantil del Liceo Santo Domingo Savio, los practicantes del Instituto de Educación Física de la Universidad de Antioquia y la comunidad en general. Los primeros se ubican como beneficiarios indirectos del trabajo realizado por la Escuela en el sector por dos razones, en primer lugar, la Escuela se convirtió en el centro de práctica para ellos y en segundo lugar recibían por parte del personal de Cultura Somática la formación necesaria para la atención a los y las niñas. En términos más específicos, el Servicio social se convirtió en una “(...) oportunidad de aportar a los estudiantes una experiencia de práctica que les permite incursionar en el mundo laboral, y como estrategia educativa que genera procesos de interlocución con el medio, con la comunidad, con sus necesidades más apremiantes y con las instituciones y organizaciones del entorno.”¹⁴⁷

En cuanto a los practicantes del Instituto de Educación Física de la Universidad de Antioquia, encontraron en la Escuela una institución para realizar su práctica profesional, asumiendo roles como coordinadores o como ejecutores de las líneas de acción; según los practicantes vinculados al proceso, su participación en la Escuela aportó a su formación personal y grupal en tanto “permitió poner en práctica los conocimientos adquiridos en la academia”¹⁴⁸, además favoreció el trabajo con la comunidad partiendo del conocimiento de la problemática social que afrontaba el sector e identificando la importancia del compromiso social del servicio que se estaba ofreciendo.¹⁴⁹

Así mismo se considera que la comunidad fue beneficiaria indirecta, ya que a ésta se le involucró en el direccionamiento de la Escuela, con la intención de que asumiera de manera progresiva la responsabilidad de su dirección y la Universidad ocupara el rol de acompañante y asesor del proceso, sin embargo esto no se logró ya que no se desarrolló en la población la autonomía y el sentido de pertenencia suficiente que le permitiera asumir “solos” la coordinación de la Escuela. A pesar de ello, no se puede eludir que con

¹⁴⁷ GONZALEZ POSADA, Carlos Mauricio y otros. El Servicio Social Estudiantil: una forma de arraigo de los jóvenes del Liceo Santo Domingo Savio de la ciudad de Medellín. Proceso de Sistematización. Medellín, 2001.

¹⁴⁸ Información obtenida en los talleres realizados en los años de 1999 y 2001 con niñ@s pertenecientes a la E.I.F.D.

¹⁴⁹ Ibid.

la conformación de la Junta de Padres de Familia se logró en parte la participación de los padres y de algunos miembros de la comunidad en la dirección de la Escuela, específicamente en lo concerniente al manejo de los recursos, a la programación de las actividades extraescolares, en la ejecución de ciertas actividades programadas como tomas deportivas recreativas, celebraciones de días especiales como el día de los niños, la navidad comunitaria y actividades organizadas por otras instituciones del barrio.

3.1.4 Progreso en la ejecución del Proyecto por componentes

La Escuela para llevar a cabo su intervención social, programó actividades teniendo en cuenta los grupo poblacionales participantes, considerando las especificidades propias de cada uno y determinando conforme a esto el tipo de ejercicios, juegos e intensidades a trabajar; en ese sentido se diseñó un programa de capacitación para los líderes comunitarios al igual que para los estudiantes del Servicio Social, presentándose este último como un de los programas que, aunque no estaba previsto inicialmente en la Escuela, permitió realizar una alianza interinstitucional con el Liceo Santo Domingo, además vincular a estudiantes del barrio en la ejecución del proyecto.

Para los y las niñas se plantearon programas de iniciación y formación deportiva con especificidades, considerando las edades. Inicialmente la Escuela tuvo como fin, que a su vez se convirtió en programa: “Desarrollar y mejorar en el niño y la niña su parte psicofísica y social en donde se incluye la formación de valores a través de la actividad física, de tal manera que se mejore la calidad de vida y se aporte a los procesos de crecimiento y desarrollo infantil”¹⁵⁰

En el año 1999 el objetivo anterior varía, modificando tanto la población sujeto, como la intencionalidad misma; en este sentido se habla de dos (2) objetivos generales que también se volvieron programas de la Escuela, estos son:

“Formar en valores sociales y personales a los-las niñas mediante la práctica de actividades lúdico-recreativas y deportivas, facilitando el proceso de desarrollo psicomotor

¹⁵⁰ GONZÁLEZ POSADA, Mauricio y otros. Plan de Trabajo Anual enfocado a las actividades gimnásticas, atléticas y de pelota. Escuela de Iniciación y Formación Deportiva Santo Domingo Savio. En: CORREA GIL, Elvia y otros. Cultura Somática y Perfil social en una urbe Latinoamericana. Medellín. Estudio Interdisciplinario del Fenómeno del Deporte. Universidad de Antioquia. Medellín. 1997.

en el niño y adolescente para el restablecimiento del tejido social e iniciar a los y las niñas en el deporte mediante su participación en juegos predeportivos”.

“Fomentar estilos de vida saludable en adultos y adultos mayores mediante el deporte y participación y video análisis y conferencias”.

Los adultos y adultos mayores también contaron con un programa específico denominado “Mantenimiento físico y promoción de la salud para adultos y adultos mayores”¹⁵¹, al igual que se promovieron encuentros generacionales en los que se hacía énfasis en el trabajo en grupo y el respeto por el otro.

En todas las actividades antes referenciadas se presentó como eje transversal, además de la formación motriz, la formación en valores sociales y personales, respondiendo a la intención manifiesta de formar en estos hábitos y comportamientos para promover la reconstrucción del tejido social en la comunidad.

De acuerdo a lo enunciado, se puede hacer mención a dos tipos de actividades de la Escuela: *Las actividades de formación* que estaban ligadas a programas diseñados por los coordinadores, las cuales tenían una doble intención, en primer lugar responder a la formación en valores, al mismo tiempo que a las prácticas motrices, estableciendo entre éstas dos, una relación bidireccional. Y las *actividades extraescolares*, consideradas complementarias de las actividades anteriores, las cuales se realizaban para celebrar fechas especiales y/o generar otro tipo de espacios de socialización entre las diferentes poblaciones.

La implementación de las anteriores actividades, estuvo permeada por una serie de dificultades que intercedieron en el normal desempeño de las mismas, las cuales se catalogaron en términos valorativos como amenazas y debilidades. Las primeras se refirieron a los elementos negativos que a nivel externo incidieron en el funcionamiento de la Escuela, en cuanto las debilidades se consideraron como los aspectos internos que se convirtieron en obstáculos para el desarrollo de la propuesta.

¹⁵¹ VARGAS LÓPEZ, Paula Andrea. Informe final de prepráctica. Op. cit. p. 3

Una de las amenazas más significativas que entorpeció el normal funcionamiento de la Escuela, fue la violencia del barrio¹⁵², la cual con diferentes intensidades y manifestaciones en el tiempo, implicó la deserción de la población y la necesidad de trasladar el desarrollo de las actividades a las Instalaciones de la Universidad de Antioquia. Ésta amenaza se convirtió en una constante en los testimonios de los participantes, quienes afirmaban que “ (...) la situación de orden público hacía que la población fuera muy flotante o sea que entraban cincuenta en un semestre y de pronto terminaban (...) si acaso la mitad, (...) después al próximo semestre, otra vez en gran volumen se volvían a inscribir, pero (...) se iban retirando porque la situación de orden público no permitía que los y las niñas o las personas se desplazaran de una esquina a otra o de una cuadra a otra y eso causaba (...) una limitante para al proceso de la Escuela (...)”¹⁵³.

Si bien esta amenaza se concibió como un factor de gran incidencia negativa para el desarrollo de la Escuela, es necesario considerar que en el marco de esta problemática se le brindó a la comunidad la posibilidad de asistir a la Universidad, haciendo éste ente académico, más próximo a la comunidad.

Otra amenaza que interfirió en el funcionamiento de la Escuela estuvo relacionada con las difíciles condiciones económicas de la población¹⁵⁴, situación que implicó la deserción de un número significativo de participantes ante la falta de dinero para pagar la inscripción o la cuota mensual, haciéndose la salvedad que aunque el costo de estas cuotas no era alto (inscripción \$1.000, cuota mensual \$500), las difíciles condiciones de pobreza por las que atravesaba gran parte de la población del sector le impedían su pago.

En cuanto a las debilidades de la intervención social, se destacaron como transversales el desinterés de las personas del barrio por el proceso, la limitación en los recursos financieros, locativos, materiales y humanos, la falta de implementación de una estrategia de sistematización de la experiencia y un sistema coherente de seguimiento y evaluación de la intervención social.

¹⁵² Información obtenida en los talleres realizados en los años de 1999 y 2001 con niñ@s pertenecientes a la E.I.F.D.

¹⁵³ ENTREVISTA con Carlos Mauricio González. Op cit.

¹⁵⁴ Información obtenida en los talleres realizados en los años de 1999 y 2001 con niñ@s pertenecientes a la E.I.F.D.

La primera debilidad se puede abordar desde dos perspectivas: en primer lugar, la falta de participación y de interés por parte de los padres de familia por el proceso de su hijo-a en la Escuela, y en segundo lugar, se evidenció por parte de la comunidad, poca participación en las actividades programas por la Institución, lo que se interpretó como “apatía de la comunidad frente a las actividades realizadas por la Escuela (...), a pesar de que se realizaba una publicidad previa a las actividades”¹⁵⁵.

Como se ha enunciado en reiteradas ocasiones, desde un principio los fundadores de la Escuela tenían como intención vincular directamente a la población en el manejo de la Escuela, sin embargo y aunque se hizo el intento del capacitar a los líderes comunitarios y fomentar el trabajo práctico con la puesta en funcionamiento de una prueba piloto, la ausencia de contraprestación económica por su trabajo generó la deserción masiva de esta población, lo que implicó que el personal de la Universidad se pusiera al frente de la intervención; cabe señalar que aunque en todo el periodo de funcionamiento la Escuela contó con Junta de Padres de Familia, la probabilidad de un manejo directo por parte de ésta no se alcanzó, generándose un alto nivel de dependencia tanto administrativo como financiero con la Universidad.

En esta dirección, un elemento clave a considerar está relacionado con la apreciación de la Junta de Padres de Familia del 2001, cuyos miembros manifestaron que desde la Universidad no se propició la continuidad en el tiempo de la estrategia de capacitación de los líderes comunitarios, con lo que se hubiera permitido adquirir destrezas y habilidades para coordinar financiera y administrativamente la Escuela¹⁵⁶.

Otra de las debilidades identificadas en la ejecución de la intervención social en la Escuela, tuvo que ver con la limitación en los recursos financieros, locativos, materiales y humanos, pues aunque se reconoce la contribución de la Universidad, de la Corporación Santo Domingo Savio y de otras instituciones, ésta no fue suficiente para el óptimo funcionamiento de la Escuela. El recurso financiero se destacó como un elemento preocupante durante todo el tiempo de funcionamiento de la Escuela, pues los recaudos no eran constantes debido a la difícil situación económica de la población, y muchas

¹⁵⁵ YEPES GUTIÉRREZ, Gloria Amparo. Informe final de Práctica Social II. Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Medellín, 1998.

¹⁵⁶ VARGAS LÓPEZ, Paula Andrea. Informe de Evaluación Junta de Padres de Familia y los coordinadores de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Op. cit., 23.

veces los niños y las niñas no pagaban la inscripción o la cuota semanal; no obstante la Escuela prestaba sus servicios a todos sin exclusión, optándose por gestionar recursos por medio de la elaboración de otro tipo de actividades como bingos, rifas, venta de alimentos, entre otros.¹⁵⁷

En cuanto al recurso locativo, la Escuela contó durante el periodo evaluado con dos sedes, ambas facilitadas por medio de comodatos; las apreciaciones frente a la primera sede son muy positivas, pues tenía suficiente espacio “(...) contaba con espacios donde se podía hacer un rinconcito para los niños y niñas leer, otro para que los niños y las niñas pudiesen jugar o vieran televisión”¹⁵⁸, respecto a la segunda sede, adquirida en comodato con la Fundación Carla Cristina, se consideró como un lugar pequeño y poco acogedor.

Con relación a la infraestructura para realizar las actividades físicas y recreativas, se consideró que el barrio carecía de suficientes espacios para llevar a cabo estas actividades, además se manifestó que en varias ocasiones fueron desplazados de la cancha por el desarrollo de otro tipo de programas¹⁵⁹. Un elemento a subrayar es la colaboración de la Escuela la Candelaria quien facilitó en varias ocasiones la utilización de sus espacios deportivos para el desarrollo de algunas actividades de la Escuela.

Con relación al recurso humano, la Escuela contó con practicantes del Servicio Social del Liceo Santo Domingo Savio, del Instituto Universitario de Educación Física y el Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, además participaron en calidad de auxiliares administrativos estudiantes de la misma Universidad pagados por ésta, quienes asumían el rol de ejecutores del proceso; se resalta su buen desempeño, sin embargo se llamó la atención frente al número limitado de profesores y al cambio constante de personal.¹⁶⁰ Uno de los aspectos que más influye en el buen desempeño de las intervenciones sociales está relacionado con la falta de continuidad del personal a cargo, lo que hizo que las acciones fueran a muy corto plazo y soportaran constantes

¹⁵⁷ ENTREVISTA Con Gloria Restrepo, Presidenta de la Junta de Padres de Familia de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva. Medellín, 2002.

¹⁵⁸ Ibid.,

¹⁵⁹ Información obtenida en los talleres, realizados en los años de 1999 y 2001 con niños y niñas pertenecientes a la E.I.F.D.

¹⁶⁰ Información obtenida en los talleres, realizados en los años de 1999 y 2001 con niños y niñas pertenecientes a la E.I.F.D. (madres y adultos mayores 1999-2002, , madres y adultos mayores 1999-2002).

modificaciones en los proceso que se adelantaban, generando inconformidad en la población.¹⁶¹

Los recursos materiales también se han considerado como insuficientes¹⁶², no obstante se manifestó que se había “(...) avanzado bastante porque cuando se empezó era con cosas de madera, (...) ahora se tienen más recursos (...)”¹⁶³, no se puede desconocer que a lo largo del proceso se trató de gestionar recursos por medio de empresas públicas y privadas para dotar la Escuela, lo que permitió la adquisición de silletería, material lúdico y deportivo, grabadora y equipo de toma de presión para el grupo de la tercera edad.

A nivel administrativo y de recuperación de las experiencias, el funcionamiento de la Escuela presentó varias debilidades; una de ellas estuvo relacionada con la ausencia de una rigurosa sistematización para dar cuenta de todo el proceso, se carecía de un orden coherente y cronológico de la información; según una de la participantes, en la Escuela “no había un archivo, ni un seguimiento”¹⁶⁴.

A lo anterior se sumó la ausencia de un enfoque de proceso que dimensionará la intervención desde una perspectiva estratégica, de planeación y de acumulación vivencial, impidiendo la estructuración de un sistema de seguimiento y evaluación periódico de la experiencia, que permitiera identificar los logros, alcances y limitaciones. Sin embargo, no se puede desconocer las acciones de control y supervisión realizadas por el personal encargado de la propuesta durante los años de 1995 y 2001, las cuales no obedecieron al diseño de un sistema de seguimiento y evaluación, convirtiéndose así en acciones desarticuladas y de control expost, de las que se tienen pocos registros.

3.1.5 Aceptación

A pesar de las debilidades expresadas, los participantes de la Escuela en varios espacios de evaluación manifestaron su aceptación y reconocieron también importantes logros de gran relevancia en la implementación del proyecto con relación al cumplimiento de los objetivos.

¹⁶¹ Ibid.

¹⁶² Ibid.

¹⁶³ ENTREVISTA con Guillermo Hernández. Op. cit.,

¹⁶⁴ ENTREVISTA Con Gloria Restrepo. Op cit.,

El proyecto basado en su filosofía de educar en valores mediante las expresiones motrices como medio, ha generado espacios para el fomento de valores personales y sociales, la recreación, la salud física y mental tanto en los y las niñas (programa bandera), como en las y los adultos mayores (beneficiados gracias a la ampliación de la cobertura del Proyecto) y en la comunidad en general, con la intención de contribuir en la reconstrucción y fortalecimiento del tejido social; esto permitió el reconocimiento de la experiencia por parte de la comunidad participante, quienes calificaron el programa como una propuesta excelente, pues con su implementación ha demostrado, además de su interés por el barrio, el deseo de contribuir a mejorar el bienestar del mismo y sus habitantes.

En lo concerniente a la contribución de la intervención social al fortalecimiento del tejido social, y retomando desde lo conceptual que el tejido social es una metáfora, o sea una representación mental que permite visualizar la *manera de relacionarse los seres humanos* en la realidad, se puede afirmar que la Escuela ha contribuido mediante su intervención al fortalecimiento del tejido social, actuando de forma simultánea y contextualizada en dos campos relacionales: del individuo consigo mismo y del individuo con sus congéneres. En cuanto a la relación del individuo y el colectivo con el entorno no humano que le rodea, no se hace muy evidente la contribución de la Escuela, en tanto ella no influyó directamente sino que contribuyó, desde los otros dos campos relacionales, a mejorar los vínculos de los sujetos con el entorno, campos que entre sí crean la trama de la vida.

En el campo relacional del individuo consigo mismo, se apuntó desde la Escuela a fortalecer y crear la identidad de cada persona, basándose en la formación en valores sociales y personales desde una práctica motriz transformadora en donde los usos del cuerpo tanto desde lo funcional como desde lo subjetivo incidían en “las significaciones, las percepciones, las actitudes, las prácticas y las representaciones individuales y colectivas”¹⁶⁵, contribuyendo de esta manera a afianzar y reconstruir la identidad del colectivo.

¹⁶⁵ ARBOLEDA GÓMEZ, Op. cit., 17

Lo anterior se evidenció cuando los y las niñas pertenecientes a la Escuela manifestaron que esta ayudó en su formación personal, pues aprendieron no solo actividades físicas sino también a “utilizar el tiempo libre, a autocuidarse, a ser más responsables, a compartir con los demás, respetar al otro, ser solidarios, ser obedientes, no ser agresivos, ser sinceros, brindar amor y cariño.”¹⁶⁶. Así mismo, los adultos que participaron en la Escuela expresaron que esta les ayudó en su desarrollo personal puesto que les enseñó a esforzarse, superarse, aceptarse como son, autocuidarse, comprender, respetar, ayudar y compartir, además se resaltó el aporte en términos de salud que el programa hizo tanto a nivel físico como mental¹⁶⁷.

Es así como el anterior campo retroalimentó y complementó la dimensión relacional del individuo con sus congéneres permitiendo reconocer los intereses, las necesidades y los deseos que definen los modelos de asociación entre los sujetos individuales y colectivos. Manifestaciones como: “la relación con los hijos ha mejorado mucho porque se ha integrado más, son más activos, más dinámicos, ya no duermen tanto, van al parque (...)”¹⁶⁸, “(...) ha mejorado mucho la relación con la familia, ya no es tan agresiva, hay más crecimiento de la familia (...) el hijo mayor que está en la Escuela ha cambiado mucho, es más controlado, cada día se le ve más capacitado, es más colaborador en la casa”¹⁶⁹, son fiel testimonio del reconocimiento de los aportes del trabajo realizado por la Escuela al contexto familiar y por ende personal.

Lo anterior también lo demuestran las declaraciones de los y las niñas en cuanto a que la Escuela les permitió conocer e integrarse con otras personas, mejorar la actitud hacia los otros, no tener conflictos, mejorar la convivencia grupal, crear lazos de amistad y en general mejorar las relaciones con los demás¹⁷⁰. Como de los adultos cuando manifiestan que ésta les permitió conocer y relacionarse con otros, crear lazos de ayuda y mejoró la comunicación dentro de los hogares.

¹⁶⁶ Información obtenida mediante la Técnica Zoop, realizada en los años de 1999 y 2001 a niñ@s pertenecientes a la E.I.F.D.

¹⁶⁷ Ibid.

¹⁶⁸ ENTREVISTA con Yaneth Naranjo, padre de familia. Escuela de Iniciación y formación Deportiva de Santo Domingo Savio, marzo de 1997

¹⁶⁹ ENTREVISTA con Clementina Barrero, integrante del grupo de adultos y adultos mayores Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio, marzo de 1997.

¹⁷⁰ Información obtenida en los talleres, realizados en los años de 1999 y 2001 con niñ@s pertenecientes a la E.I.F.D.

De esta forma, a partir de la intervención en la Escuela se originaron y construyeron sentidos comunes, sin restringir al individuo en su singularidad, apuntándole a sentidos que generan diversos modos de formar una sociedad con equidad a partir de la interacción, validación y no validación del discurso de los otros. Por lo tanto las diferencias en creencias, generaciones y posiciones se aprendieron a tolerar más, partiendo de la premisa que desde la formación en valores se generan normas, formas de ser, de ver, de estar y de sentir, facilitando la vida en común.

Los anteriores elementos dan cuenta de los logros más significativos de la intervención social de la Escuela, a los cuales deben sumarse las diferentes alianzas interinstitucionales que se establecieron con el ánimo de garantizar la sostenibilidad del programa.

Los primeros contactos interinstitucionales que dieron origen a la creación de la Escuela Deportiva, se desarrollaron con el Comité de Deportes de la junta de Acción Comunal del barrio Santo Domingo, este contacto tuvo un gran interés dentro del proceso de gestación de la Escuela: de un lado el interés del grupo de Cultura Somática por mantener una posición ética frente a la investigación y devolver en parte a la comunidad la contraprestación por haberse dispuesto a colaborar en la investigación realizada; de otro lado estuvo el interés de la Junta de Acción Comunal, y en especial del Comité de Deportes, por sacar adelante una propuesta en pro del beneficio comunitario, en especial de la población infantil carente de programas de atención en el campo de la motricidad y el desarrollo humano.¹⁷¹

Se destacan otras relaciones interinstitucionales de gran trascendencia y promovidas a través de la dirección de la Escuela; la establecida con la corporación Santo Domingo Savio con la cual se adquirió en comodato la sede de la Escuela, y con el Liceo Santo Domingo Savio, que con el tiempo se convirtió en el proveedor de personal de jóvenes instructores que desarrollaban su programa de servicio social estudiantil en la Escuela.¹⁷²

Las otras relaciones interinstitucionales que estableció la Escuela, principalmente durante sus tres primeros años, se orientaron a la obtención de recursos para desarrollar sus

¹⁷¹ ENTREVISTAS con Elvia Correa Gil, Op. cit.

¹⁷² Ibid.

programas y actividades, fue así como se tocó a las puertas de la empresa privada como Cervecería Unión, las organizaciones e instituciones gubernamentales como Indeportes y de las eclesiásticas como la Parroquia del barrio Santo Domingo, obteniendo resultados muy positivos, pues en la medida de las capacidades de estas entidades, los recursos fueron asignados.

3.2. DIMENSIÓN GERENCIAL

En esta dimensión se analizan las categorías: Estilo de la coordinación del proyecto, desarrollo de la comunicación, desarrollo de procesos de auto-evaluación, gestión y manejo de recursos físicos, técnicos y materiales, recursos humanos, administración y manejo financiero

3.2.1 Estilo de la coordinación del proyecto – procesos administrativos

Teniendo en cuenta que la intervención social, a partir de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva, surgió como responsabilidad social del grupo de investigación Cultura Somática, la conformación del equipo técnico que la desarrolló, estaba integrado por el personal con que contaba el grupo de Investigación: los profesores, docentes del Instituto de Educación Física, asesores de práctica docente, los estudiantes-monitores que tenían interés en realizar la práctica en dicho sector.

El equipo técnico en el año 1.995, estuvo conformado por la Coordinadora general del grupo de investigación de Cultura Somática y un estudiante de práctica docente del Instituto Universitario de Educación Física; quienes se dan a la tarea de constituir un grupo de líderes deportivos comunitarios, algunos de los cuales pertenecían al Comité Deportivo de la Junta de Acción Comunal, a quienes se les brindó capacitación para asumir la dirección de la Escuela, pues su formación escolar era del nivel Básica secundaria incompleta, sólo uno de ellos era abogado; en el ámbito deportivo, también presentaban algunas deficiencias, en especial para el trabajo de desarrollo motriz con los niños, y en el manejo administrativo de una Escuela deportiva; una vez capacitado este personal, se conforma una Junta encargada de asumir la dirección de la Escuela, integrada por un presidente, secretario, tesorero y vocales, además de instructores

encargados de desarrollar las clases. A este grupo se unen tres estudiantes de práctica del Instituto Universitario de Educación Física durante el año 1.997.

En cuanto al número de miembros del equipo técnico, siempre fue variable, dependía de la cantidad de monitores y de estudiantes que estuvieran en práctica y de los estudiantes del Liceo que realizaban su Servicio Social Estudiantil. Además de los padres de familia de la junta, cuya participación y permanencia estaba supeditada al tiempo disponible. Es de anotar que el compromiso de todos los miembros no fue el mismo, mientras desde Cultura Somática había un compromiso institucional permanente y desde los miembros de la Junta dependía de las condiciones laborales que tuvieran.

La coordinación general de la Escuela, estuvo bajo la responsabilidad de un estudiante del Instituto Universitario de Educación Física en período de práctica, que como monitor de Cultura Somática coordinó la Escuela desde 1996 hasta el 2000, momento en que se gradúa de Magíster en Salud Pública.¹⁷³ A partir de este año y hasta el 2001 asumió la coordinación un estudiante de enfermería, también monitor del grupo. Posteriormente, desde finales del 2001 hasta el 2002, la asumió otra estudiante-monitora de Educación Física.¹⁷⁴

La dinámica de trabajo en la Escuela se trazó desde el equipo perteneciente al grupo de Cultura Somática: la coordinadora general del grupo de investigación, coordinador de la Escuela, monitores y estudiantes practicantes del instituto, quienes elaboraban los planes de trabajo a desarrollar y los informes de las actividades realizadas durante cada semestre y año. Cada semana se realizaba reunión entre el coordinador de la Escuela, los monitores y practicantes para planear las actividades de cada semana. Además, en los momentos en que se requería, se realizaban reuniones con este mismo equipo y la Junta, donde en algunos casos se organizaban las actividades puntuales como fiestas de navidad, bingos para recolectar fondos y en otros se tomaban decisiones respecto a las actividades que debían realizarse, quién las debía ejecutar, en qué momento las debía realizar y lo qué se requería para ello, así como todo lo pertinente para el buen funcionamiento de la Escuela.

¹⁷³ Ibid.

¹⁷⁴ Ibid.

Sí se observa la forma de dirigir la Escuela, se tendría que decir que la coordinación tuvo un estilo gerencial democrático donde la toma de decisiones se realizaba entre el líder y el grupo en unas oportunidades en otras se delegaba la toma de decisiones a los monitores por lo tanto el coordinador delegaba responsabilidad y autoridad.

3.2.2 Estructura Administración

En un inicio, la estructura administrativa de la Escuela no estaba muy definida; pero si se tuvo claro desde su fundación que esta debía ser dirigida desde y por la misma comunidad, que tenía que contar con una junta y un director del proyecto, por eso el grupo de Cultura Somática asumió la administración provisional, nombró un director, quien era monitor-practicante del Instituto de Educación Física y luego planeó las acciones necesarias para lograr la constitución de una junta donde participaron los líderes capacitados. En 1997 se logró constituir una nueva junta donde participaron además de los líderes, los padres de familia que tenían niños inscritos en la Escuela.

El director de la Escuela, conjuntamente con los demás miembros de la Junta, y los monitores de la Universidad de Antioquia, como colaboradores del proceso, asumieron la función de planeación de la actividades que debían realizarse con los niños, las niñas y los otros grupos etáreos como el de la tercera edad que se vinculó en el último período de la Escuela.

Es de anotar que para el seguimiento y control del proceso de formación se elaboró un cronograma y la programación de actividades anuales, para lo cual se diseñaron formatos en programas estadísticos (EPIINFO Y SPSS), en los que se consignan los datos que daban cuenta del proceso de cobertura, matriculas, nivel de escolaridad, de información laboral, estado de salud, tipología familiar y empleo del tiempo libre, entre otros; en base a dichos datos se consolidaba la información, la cual era evaluada con la Junta y realizaban los reportes anuales.

En el año 2001, se conformó una nueva Junta de Padres de Familia, la cual tuvo como misión plantear las directrices que marcaron el rumbo de la Escuela; esto se consideró un paso importante para lograr la vinculación y compromiso por parte de los padres con el proceso formativo de sus hijos e hijas, compromiso que era necesario activar. Esta Junta

de padres tuvo una mayor apropiación de la administración de la Escuela, y asumió con mayor autonomía el control de la misma; realizaban la programación y evaluación semestral conjuntamente con los monitores, con los cuales proponían proyectos para la Corporación Santo Domingo. Como se puede apreciar, el proceso administrativo de la Escuela tuvo diferentes momentos y espacios de decisión: habían dos espacios claramente definidos, uno estaba bajo la coordinación del grupo de Cultura Somática y el otro en la Junta de Padres de Familia.

Aunque la junta elaboraba la programación de las actividades, ésta variaban en el transcurso del año sustancialmente, entre otras por las condiciones de inseguridad a las cuales estaban sometidas las personas de la comunidad y que les generaban inestabilidad, pues hacía que la población fuera muy flotante, ingresaba mucha gente en un periodo y al otro disminuía, obligando a ajustar la programación y adaptar los recursos de acuerdo a las necesidades, así como a desarrollar acciones puntuales.

Según el coordinador Carlos Mauricio “desde la conformación de la junta de padres, la Escuela ha presentado grandes mejoras y avances como proyecto, lo que a su vez le ha permitido entablar relaciones con otras instituciones y organizaciones del mismo barrio y de la ciudad, además la propuesta de integración generacional con muy buena asistencia”.

Reiteradamente se ha planteado, que la propuesta de la Escuela buscó el empoderamiento de la comunidad de Santo Domingo, en especial a los líderes deportivos comunitarios y a los padres de familia al pretender que éstos asumieran su dirección y administración; con el acompañamiento y apoyo de la Universidad; sin embargo dadas las dificultades de la falta de preparación en procesos comunitarios y de gestión tanto de los líderes que iniciaron el proceso, como de los padres que pertenecieron a las diferentes juntas, este propósito no logró consolidarse.

Las dificultades para mantener una Junta administradora estable hacía difícil lograr los procesos administrativos de manera eficiente y eficaz. Entre las situaciones que ocasionaron mayores dificultades se cuenta: los frecuentes enfrentamientos que se presentan entre los miembros de la Junta donde primaron intereses personales, lo que

llevaba a que en ocasiones se tomaran decisiones sin contar con la opinión de todos sus miembros, a ello se sumó la dificultad de contar con mecanismos de comunicación asertiva que conllevaban a generar fuertes tensiones entre sus integrantes.

Lo anterior creaba inestabilidad en la Junta administrativa, generando frecuentes deserciones de líderes que acompañaban el proceso administrativo en Escuela, dejando siempre vacíos para la continuidad en las programaciones, por lo cual, la dirección de la Escuela debió ser asumida por el grupo de Investigación de Cultura Somática específicamente por personal de la Línea de Construcción Social, hecho que generó una marcada dependencia de la Universidad.

Sumado a las dificultades que se vivían en la Junta y a una precaria situación económica de los habitantes del sector, el factor de violencia fue determinante en la asistencia y permanencia de la población vinculada a la Escuela, lo generó una población flotante de niños y niñas y padres o madres de ésta, lo que hizo difícil medir procesos, como se ha planteado en varias oportunidades.

3.2.3 Desarrollo de procesos de auto-evaluación

Con relación a la auto-evaluación de la intervención social realizada por medio de la Escuela, cabe anotar que aunque el desarrollo de dicha propuesta ha sido muy significativa tanto para la comunidad de Santo Domingo Savio como para la Línea de Investigación de Construcción Social del grupo de Cultura Somática, no se realizó una rigurosa sistematización que permitiera dar cuenta de todo lo que había implicado el proceso como tal, tampoco permitió recuperar fácilmente la memoria histórica, en tanto que se carecía de un orden coherente y cronológico de la información; a lo anterior se suma, la ausencia de un sistema de seguimiento y evaluación periódico de la experiencia que permitiera develar los logros, alcances y limitaciones de la misma. Sin embargo es de destacar el archivo visual del proceso en fotografía y filmaciones, que dan cuenta de las acciones que se realizaron durante el proceso de intervención.

Sin embargo, aunque ésta experiencia de intervención carecía de dicho sistema, no se pueden desconocer las acciones puntuales, de control y supervisión desarrolladas por el personal encargado de la propuesta durante los años de 1995 y 2001, las cuales por no obedecer a un sistema de seguimiento y evaluación paralelo a la creación del proyecto, se convirtieron en acciones de control *ex post*.

Algunas acciones de “carácter evaluativo” desarrolladas por el equipo, definidas como de control de las actividades planeadas al inicio de cada periodo fueron: La elaboración de informes semestrales y anuales presentados al Instituto Universitario de Educación Física y a la Corporación Santo Domingo Savio, con el objetivo de dar cuenta de lo desarrollado durante el año, programar las actividades para el periodo siguiente y simultáneamente, solicitar recursos para el funcionamiento de la Escuela. Dicho informe era elaborado por el coordinador de la misma y revisado por la coordinadora del Grupo de Investigación de “Cultura Somática”.

Otra forma de control y supervisión se refiere a la revisión del funcionamiento de las actividades especiales (bingos, paseos, salidas, entre otras), llevadas a cabo por la Escuela; esta acción era liderada por el coordinador quien evaluaba con los miembros de la Junta de Padres de Familia, y posteriormente, en forma verbal, darle a conocer los resultados a la coordinación del grupo de Investigación. En los casos en que se presentaba alguna dificultad, se programaban reuniones extraordinarias para discutir la situación y buscarle salida.

Para el año de 1998, con la intención de evaluar el impacto del trabajo desempeñado en el barrio hasta esa fecha, se decidió desarrollar con los diferentes grupos poblacionales pertenecientes a la Escuela, un Taller con la Técnica Zopp, con el cual se indagó sobre la percepción que frente al funcionamiento de la Escuela tenían, el aporte e influencia del programa en su vida personal y en la comunidad. Los resultados de este taller fueron registrados pero no se realizó un análisis riguroso de la información suministrada por los actores.

En esta misma dirección, en el año de 2001 se programó un taller reflexivo–evaluativo con la Junta de Padres de Familia y los coordinadores de la Escuela, del cual se derivaron

varias problemáticas, destacándose la falta de capacitación brindada a los miembros de la Junta y el compromiso por parte de todos sus miembros; la información generada fue registrada y analizada, dando origen a una propuesta de capacitación para ser llevada a cabo en el año 2002. También durante la implementación de la intervención social, se han aplicado evaluaciones de tipo técnico a los y las niñas y a los y las adultas mayores, con el fin de observar los cambios generados en ellos por la participación en el programa, sin embargo cabe señalar que de estas formas de control y supervisión implementadas, no se tiene un registro que de cuenta de la pertinencia y aplicación metodológica de las mismas.

3.2.4 Desarrollo de la comunicación

En cuanto a la Comunicación que se dio en el proyecto, ésta se realizó en forma directa y personalizada entre los investigadores, practicantes y monitores pertenecientes a la Universidad y las personas que participaron por la comunidad en el proyecto: padres de familia, líderes deportivos y alfabetizadores.

Es de anotar que una vez constituida la Escuela y la junta directiva de ésta, se trazó una estrategia de comunicación variada “para promocionar la Escuela, se realizaban carteles que eran pegados en partes estratégicas del barrio como la Cancha, la Iglesia, el sector de Puerto Rico, el Colegio La Candelaria y la Escuela, se le solicitaba al Sacerdote de la Parroquia que divulgara en las misas las fechas de matrículas, además se asistía a los Colegios y escuelas a hacer la divulgación”¹⁷⁵.

El coordinador y los monitores se ocupaban de la información clara y precisa de los carteles y boletines; dónde se explicaba en qué consistía el programa de formación deportiva, el valor de las clases y las matrículas, fechas de iniciación, los derechos y deberes para quienes desearan participar. La estrategia de comunicación que tuvo mayor acogida fue la directa, es decir persona a persona.

Las estrategias comunicativas estaban dirigidas a toda la comunidad del barrio Santo Domingo Savio, haciendo especial énfasis en los padres de familia y en las personas de la tercera edad. La comunicación con las instituciones cooperantes se realizaba por

¹⁷⁵ ENTREVISTA con Carlos Mauricio González Op. cit.

medio de cartas, llamadas telefónicas y visitas personales realizadas por la coordinadora del grupo de Cultura Somática, el coordinador de la Escuela y el presidente o presidenta de la Junta de la Escuela.

Una de las estrategias que dio el mejor resultado fue la entrega de informes anuales a las instituciones cooperantes (Corporación Santo Domingo Savio e Instituto de Educación Física de la Universidad de Antioquia). En el año 2.000, período de coordinación del monitor- estudiante de enfermería y de un practicante del Instituto Universitario de Educación Física con conocimientos en diseño, se elaboró el boletín “Carta para la Vida”, de publicación mensual en la cual se le brindaba a los participantes de la Escuela guías para el cuidado de la salud y la promoción de los valores.

3.2.5 Gestión y manejo de los recursos físicos, técnicos y materiales

Respecto a los recursos físicos, técnicos y materiales con que contó la Escuela, es importante anotar que al iniciar sus actividades la Escuela recibió colaboración directa de la Junta de Deportes del barrio, quienes prestaban los implementos deportivos. Al siguiente año (1996), se realizaron las gestiones ante COLDEPORTES, hoy INDEPORTES Antioquia y Cervecería Unión para conseguir balones, implementos propios y uniformes.

Con las actividades que realizaba la Junta se compraron algunos materiales didácticos, balones, aros, pelotas de números, cuerdas y dotaciones en mobiliario y silletería. Además, la Universidad y la Corporación Santo Domingo realizaron también donaciones para implementación de material deportivo y equipos para la toma de presión.¹⁷⁶

Lo anterior es confirmado por el coordinador inicial del proyecto: “En cuanto los recursos eso fue con fondos que empezaron a recogerse de la Escuela. Entonces se compraban balones, de pronto Elvia (la coordinadora de Cultura Somática) se conseguía también con la empresa privada balones y cositas como aros, o nosotros con lo que recolectábamos en la Escuela comprábamos mangueras y hacíamos los aros, comprábamos las pelotas

¹⁷⁶ ENTREVISTA con Luis Guillermo Hernández, Op. cit

para los juegos y las cuerdas (...), posteriormente; ya al tiempo cuando tuvimos el salón actual compramos la silletería para veinte personas”.¹⁷⁷

En cuanto a sede la Escuela, contó inicialmente con una casa en comodato, desde 1.997 hasta 1.999, luego, se trasladó para un salón en las instalaciones de la Escuela Carla Cristina, para lo cual contó siempre con el apoyo de la Corporación; la comunidad también hizo su aporte prestando las canchas del barrio y del Liceo. Aunque se contaba con una sede que le daba identidad a la Escuela y facilidades para la realización de las actividades, algunas personas no estaban satisfechas con las condiciones físicas y la distribución espacial para la Escuela: como se puede apreciar en la afirmación de una de las presidentas.

“A mi la sede no me gusta porque no me parece que sea un espacio indicado o apropiado para tener niños. Anteriormente se trabajaba en una casa que era muy rica, contaba con espacios donde se podía hacer un rinconcito para los niños leer, otro para los niños jugar, otro para que los niños vieran televisión. Pero esa casa la vendieron y no se pudo contar más con ella; luego la sede de arriba, sede actual, se logró obtener por medio de un comodato con la Fundación Carla Cristina”.¹⁷⁸

Recursos humanos

Los recursos humanos del proyecto de Escuela siempre estuvieron apoyados desde la Universidad de Antioquia, a través del Instituto de Educación Física y del grupo de Cultura Somática, siempre se dispuso de un monitor que coordinara las actividades de la Escuela y de alguna forma se apoyaron las actividades con charlas y conferencias por parte de docentes. En los eventos organizados por la Escuela, se contó con la colaboración de monitores del grupo de Cultura Somática; además se gestionó desde un principio la inclusión de los jóvenes alfabetizadores del Liceo Santo Domingo Savio, quienes hicieron su práctica de Servicio Social en la Escuela, asesorados por algunos de los estudiantes de practica docente del Instituto de Educación Física y bajo la dirección del monitor

¹⁷⁷ ENTREVISTA con Carlos Mauricio, Op. cit.

¹⁷⁸ ENTREVISTA con Gloria Restrepo, Op. cit.

coordinador. Más tarde (2001), se contó también con dos estudiantes del departamento de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia

Es necesario resaltar la diversidad y calidad del recurso humano que participó en forma directa durante el desarrollo del proceso de intervención social de la Escuela, cuyo potencial académico y personal contribuyó significativamente a los logros alcanzados en ésta.

Recurso financiero

Respecto a lo económico, la Escuela mantuvo siempre la filosofía de “no regalar nada”, es por ello que los valores que se cobraban por matrícula, mensualidad y uniformes era simbólica ¹⁷⁹ este cobro se hacía con el propósito de generar en la gente el hábito de invertir en su formación, para la utilización del tiempo libre y evitar crear una mentalidad de mendicidad.¹⁸⁰ De igual manera se fomentaba la responsabilidad con la situación económica de la Escuela, para ello se realizaban actividades cuyo fin era la obtención de fondos para su funcionamiento. Todo el dinero conseguido se revertía en la misma comunidad, con éste se cubrían las actividades complementarias.

El recurso para el funcionamiento general de la Escuela, se obtuvo gracias a la gestión llevada a cabo por el grupo de Cultura Somática de la Universidad de Antioquia, el cual consiguió, en un principio apoyo de ésta para el pago del coordinador, los monitores y el subsidio de transporte para los practicantes, por los dinero recaudados por matrículas y mensualidades y por los rubros adquiridos por las diversas actividades desarrolladas para este fin, por la Junta de padres, (rifas, bingos, venta de alimentos), además por aportes de diferentes entidades como: la ONG Alemana Freundeskreisstrassenkinderhilfe Kolumbien, la Cervecería Unión con el patrocinio para los uniformes, COLDEPORTES Antioquia con una donación de implementos deportivos, otras empresas con productos alimenticios para algunos eventos realizados esporádicamente. Es importante resaltar la constante colaboración que recibió la Escuela de parte de la Corporación Santo Domingo Savio de diferentes formas: apoyo en algunas actividades celebradas en pro de la comunidad, el

¹⁷⁹ ENTREVISTA con Elvia Correa, Op. cit.

¹⁸⁰ ENTREVISTA con Carlos Alberto Salazar, Coordinador General de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio (2000-2001). Medellín, 11 de noviembre de 2001.

espacio físico, pago de parte de los servicios públicos y un aporte de dinero para la compra de implementos¹⁸¹.

¹⁸¹ ENTREVISTA con Carlos Mauricio González, Op. cit.

3.3. DIMENSIÓN ESTRATEGICA

En esta dimensión se abordará la categoría de: carácter participativo e integral del proyecto, la sustentabilidad social: legitimidad / visibilidad en la comunidad y la sustentabilidad económica y financiera.

3.3.1 *Carácter participativo e integral del proyecto*

Desde que se gestó la idea de intervenir socialmente en el sector donde se desarrollo la investigación *“Estudio Comparativo de una Población de 10 a 60 Años en los Barrios Santo Domingo Savio y la Avanzada, Estratos 1 y 2 de la Ciudad de Medellín”*, se definió que ésta se realizaría en forma participativa, por lo tanto, todo el proceso se planeó de tal manera que se pudiera lograr este propósito; fue entonces cuando se inició el diseño del programa de la capacitación para los líderes comunitarios, con la intención de que fueran ellos quienes elaboraran el proyecto montaje de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva (Ver Anexo E), con el acompañamiento de los miembros la línea Construcción Social del grupo de Investigación Cultura Somática, quien delegó en uno de sus monitores la tarea de asesorar la formulación y coordinación del proyecto de la Escuela; a quien además, se le asignó la capacitación de los líderes deportivos comunitarios que constituyeron posteriormente la junta.¹⁸²

Es de anotar que la junta fue elegida por el grupo de padres y líderes deportivos;¹⁸³ en ella las decisiones se tomaban de común acuerdo con el coordinador de la Escuela, de igual forma los proyectos requeridos para su marcha se realizaban de forma conjunta. “La planeación la hacía el director con los (...) colaboradores mas inmediatos al proceso, (...) con las personas de la junta que estaban mas cerca o las madres comunitarias cuando se hacían actividades, pero eso si era mas que todo responsabilidad del director”.¹⁸⁴

Como se puede apreciar, la comunidad participó de manera activa en la concepción, montaje y manejo inicial de la Escuela, pues desde sus orígenes ésta fue pensada para

¹⁸² ENTREVISTAS con Elvia Correa Gil, Coordinadora general del Grupo de Investigación Cultura Somática y Perfil Social. Medellín, 26 de febrero de 2002.

¹⁸³ ENTREVISTA con Luis Guillermo Hernández, Líder Deportivo Comunitario del Barrio Santo Domingo Savio. Medellín, 21 de marzo de 2002. p. 2

¹⁸⁴ Entrevista a Carlos Mauricio González, Licenciado en Educación Física. Medellín, 16 de abril de 2002.

ser dirigida por ella, sin embargo esto no se lo logró de forma total, ya que en la mayoría aducían no tener conocimientos para ello, situación que llevó a ocasionar una falta de compromiso con la mayoría de las actividades que requerían de su gestión. Las diferentes juntas participaron básicamente en la planeación y ejecución de actividades puntuales, realizadas para la obtención de fondos y en la elaboración del cronograma de actividades generales.

La situación anterior es ratificada por la presidenta de la junta en el período 2000-2002 cuando afirma:

”Se conformó una junta, pero ésta no tenía una fortaleza muy efectiva, casi se podría decir que fue una junta de nombre, porque acudían a una o dos reuniones, y después no había mucho compromiso. El peso de toda la Escuela recaía en tres o cuatro personas, los demás eran integrantes de nombre. Nosotros planificábamos y programábamos pero no ejecutábamos, error número uno de la junta, o si se ejecutó no se ejecutaba de la forma que se tenía que hacer, se hacía de una forma muy desorganizada porque por decir algo éramos una junta pero en esa junta nos dividíamos en comités de trabajo, digamos, por ejemplo para un bingo, se les decía, dos hacen el arroz con leche, dos van a vender las boletas, dos van a recoger la plata, entonces esos equipos no funcionaban; se supone que si yo estoy dentro de un equipo de trabajo no se trabaja en grupo, sino en equipo porque somos todos entorno a un bien común, pero entonces a raíz de la falta de compromiso en el trabajo de los equipos se daba que muchas personas de lo que se planeaba no lo ejecutaban como debía ser”¹⁸⁵.

Frente a tal situación y “ante la poca participación de la comunidad para hacer la planeación, se decidió planificar desde dos instancias, en el grupo de investigación se planificaban las acciones que se iban a hacer durante el año, (...) luego se llevaban a la junta y allí se hacían acuerdos para hacer el cronograma de las actividades, de cuándo se

¹⁸⁵ ENTREVISTA con Gloria Restrepo, Presidenta de l Junta de Padres de Familia de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Medellín, 2002.

iba a empezar, de cuándo se iba a hacer la convocatoria, quiénes iban a hacer la convocatoria, cuánto se iba a cobrar (...).¹⁸⁶

Puede decirse que no hubo suficiente apropiación de la Escuela por parte de la comunidad ni de los padres de familia como se esperaba inicialmente, aunque siempre expresaron la importancia de la permanencia de la misma en el sector; esta situación dificultó el proceso de planificación, organización y control para el adecuado funcionamiento de la Escuela. En parte, se puede afirmar que fue administrada desde la Universidad, y aunque desde la dirección del grupo de investigación se tuvo la intención de llevar a cabo un estilo de administración horizontal, se evidencia a lo largo de todo el período evaluado que ésta fue centralista, situación obligada por la inestabilidad en la permanencia de los líderes en la junta, debido a las vinculaciones laborales que lograban por cortos periodos y por la situación de violencia de la zona que generaba desplazamientos intraurbanos.

En síntesis, la participación de la comunidad a lo largo del proceso de intervención se vio obstaculizada por limitaciones de tipo económico como el desempleo, la inestabilidad laboral y el auge del subempleo, denominado “del rebusque”, y de tipo cultural ya que los procesos educativos no son la mayor prioridad en las familias, y los padres en la mayoría de los casos no asumían los compromisos establecidos por la Escuela en relación a las reuniones de padres de familia, esto es entendible dado las condiciones de precariedad de los pobladores de estos sectores, quienes día a día deben resolver su problema de supervivencia.

Además del carácter participativo que se le dio a la Escuela, también se hizo énfasis en lo integral del proceso que se llevaría a cabo con los y las niñas, ya que aunque el interés de los líderes era la formación de una Escuela de fútbol, desde la Universidad se les planteó la alternativa de trabajar conjuntamente lo técnico y la formación personal; esto último era muy importante ante la conflictividad vivida en la zona, que hizo que el carácter integral fuera ampliado a otras instancias relacionadas con la forma de estructurar el trabajo, obligando a los dirigentes a pensar en el trabajo con grupos e instituciones de diferente

¹⁸⁶ ENTREVISTA a Elvia Correa Gil. Op. cit.

carácter, al igual que el desarrollo de acciones desde otras perspectivas antes no previstas.

La Escuela era invitada a participar de todo tipo de actividades (culturales, religiosas y recreativas) programadas en el barrio por grupos religiosos, el Comité de Deportes de la Junta de Acción Comunal y otros grupos e instituciones. En el año de 1996 se inició una alianza interinstitucional con el Liceo de Santo Domingo Savio, referida a la vinculación de jóvenes del grado once para realizar su Servicio Social Estudiantil en ella, cumpliendo labores de “capacitadores o instructores”¹⁸⁷, de igual forma se contó con la participación de estudiantes del Instituto de Educación Física y Trabajo Social, quienes estaban en su práctica profesional¹⁸⁸. A los estudiantes que hacían parte del Servicio Social se les brindaba por medio del coordinador una capacitación relacionada con “(...) el manejo de grupos de niños (...), aspectos básicos de la motricidad, cómo planear una clase, cómo trabajar una actividad física recreativa (...)”,¹⁸⁹ entre otros temas.

Para el año de 1997 se comenzó a formalizar otra alianza interinstitucional, esta vez con la Corporación Santo Domingo Savio, concretamente con su directora, señora Gloria Villegas de Molina;¹⁹⁰ dicho contacto se logró “(...) mediante el Comité de Deportes y por gestión de otras personas de la comunidad entre ellas el señor Guillermo Hernández.”;¹⁹¹ esto posibilitó que entre la Corporación y la coordinadora general del grupo de investigación, se lograra concertar un apoyo al proyecto a través de la firma de un comodato donde se cedía una casa para la sede de la Escuela. Este acuerdo fue realmente significativo pues permitió una mejor organización en cuanto a la conservación del material de trabajo y facilitó su funcionamiento; además del préstamo de la casa, la Corporación asumió el pago de los servicios públicos. Fomentándose a su vez relaciones interinstitucionales de gran relevancia para la implementación de la propuesta.

La relaciones interinstitucionales que estableció la Escuela, principalmente durante sus tres primeros años, se fundamentaron en la búsqueda de recursos para desarrollar sus programas y actividades; fue así como se tocó a las puertas de la empresa privada, de las

¹⁸⁷ ENTREVISTA con Carlos Mauricio González. Op. cit.

¹⁸⁸ Ibid.

¹⁸⁹ Ibid.

¹⁹⁰ ENTREVISTA con Luis Guillermo Hernández, Líder Deportivo Comunitario. Medellín, 21 de marzo de 2002

¹⁹¹ ENTREVISTA con Carlos Mauricio González. Op. cit.

organizaciones e instituciones gubernamentales y no gubernamentales y eclesiásticas, obteniendo resultados muy positivos, pues en la medida de las capacidades de estas entidades, los recursos fueron asignados, lo cual redundó de una manera significativa en el sostenimiento de la Escuela y en el reconocimiento de la comunidad por su gestión y organización en pro del mejoramiento de la calidad de vida de la población atendida.

Con el fin de fortalecer los lazos de comunicación, conocer la filosofía de las instituciones y estimular el trabajo en equipo, la Escuela apoyada por la Universidad de Antioquia convoca en 1999 al “Primer Encuentro Interinstitucional del Barrio Santo Domingo Savio” realizado en el campus universitario. Se invitó a 29 grupos entre los cuales se contaba: Boy Scout, Corporación Salvamento, Búsqueda y Rescate, Grupo de oración, Semillas Juveniles, Grupo de tercera edad Ora con Cristo, Pre – Cooperativa Ambiental, Colegio la Candelaria, Grupo de danzas, Grupo COPACO, entre otras. las actividades realizadas en éste fueron muy puntuales y no generaron proceso de consolidación de las relaciones interinstitucionales como se esperaba.

A pesar de los logros en relación con el trabajo interinstitucional, no fue posible realmente establecer vínculos permanentes de trabajo, debido a dificultades principalmente de orden social y administrativo, y a la fluctuación de los programas que se desarrollaban en el sector, ya que estaban sometidos a los vaivenes políticos e intereses inmediatistas.

Durante los años 1998 y 1999 la situación de orden público en el sector se agudizó considerablemente debido al incremento de la violencia barrial,¹⁹² situación que se convirtió en una limitante para el desarrollo del proceso por los enfrentamientos armados entre bandas y la dificultad para el libre desplazamiento en el barrio, lo que no posibilitó el normal desarrollo de las clases y el ingreso de los monitores de la Universidad. Frente a esta difícil situación se planteó la posibilidad de continuar el proceso en las instalaciones de la Universidad de Antioquia, propuesta que tuvo gran acogida por parte de la comunidad, además de favorecer el acercamiento de la población a la Alma Mater.

¹⁹² ENTREVISTAS con Elvia Correa, Op. cit.

Con lo enunciado hasta el momento, es posible plantear que la Escuela ante las dificultades acudía a estrategias alternativas que permitían configurar un tipo de coordinación con apertura al cambio y flexible en sus estrategias de acción.

Como se ha venido esbozando, la escuela tuvo un carácter integral, y para lograrlo formuló como objetivo general, “desarrollar y/o mejorar en el niño y la niña su parte psicofísica y social en donde se incluye la formación de valores a través de la actividad deportiva (Expresiones Motrices), de tal manera que se contribuya a mejorar la calidad de vida y se aporte a los procesos de crecimiento y desarrollo infantil ¹⁹³; y como estrategia el desarrollo de actividades gimnásticas, atléticas y de pelotas; pues “(...)al enseñar expresiones motrices no se enseña solo gestos, fragmento de habilidades (...)”,¹⁹⁴ también se consideran las estructuras, las reglas, las relaciones que en éstas se desarrollan, y que a su vez, hacen a las expresiones motrices portadoras de valores tanto personales como sociales; en ese sentido, se posibilita analizar los múltiples roles en los cuales se lleva a cabo la conducta motriz, además de las diferentes interacciones motrices que caracterizan el acto mismo.

Así, la filosofía de la Escuela estuvo estrechamente comprometida con la anterior perspectiva, fomentando las Expresiones Motrices, pero apoyando dicha formación en el aprendizaje de valores aplicables tanto al desarrollo del acto físico en sí como a la vida cotidiana, logrando incidir no solo en la formación física como tal sino también en el desarrollo “biopsicosocial” de niños, niñas y jóvenes, convirtiéndose simultáneamente en referente de aprendizaje en su proceso comunicacional y relacional. De esta manera, con la práctica motriz fundamentada en los *valores sociales y personales*, se intentó generar no solamente el respeto por las normas del juego, sino también una identificación personal y colectiva de los valores que fundamentaban las dinámicas deportivas consideradas como espacios de aprendizaje y esparcimiento.

Otro elemento importante de la Escuela y su concepción integral, tiene que ver con que al poco tiempo de estar funcionando, buscó vincular a la familia a través de la

¹⁹³ GRUPO LIDERES DEPORTIVOS COMUNITARIOS. Anteproyecto Escuela de Formación Integral Deportiva del Barrio Santo Domingo Savio. Universidad de Antioquia. Instituto de Educación Física y Deporte. Grupo de Investigación Cultura Somática. Medellín, 1995.

¹⁹⁴ CORREA GIL Elvia, y otros. Las expresiones motrices y su incidencia en la formación en valores. Línea de Investigación Cultura Somática. Medellín. 2002. p. 2

conformación de la Escuela de Padres; simultáneamente se constituyó una nueva Junta con el ánimo de integrar a los padres en la dinámica de la Escuela y en la administración de la misma. Posteriormente, a las actividades motrices que se desarrollaban con los padres, que eran en su totalidad madres, se fueron sumando adultos mayores, situación que implicó la estructuración de una línea de acción dirigida a esta población específica, que se denominó “Mantenimiento físico y promoción de la salud para adultos y adultos mayores”, la cual para el año 2000 empezó a implementarse con el grupo de la tercera edad de la Corporación Santo Domingo Savio.

Se considera pertinente resaltar que en la Escuela, tanto para los niños y las niñas como para los adultos y adultos mayores, se contaba con un programa y un conjunto de actividades diseñadas de acuerdo a las especificidades de cada grupo poblacional; también se planeaban otros tipos de actividades extraescolares que buscaban complementar el trabajo que se venía haciendo. En ese sentido, se puede inferir una relación entre las intencionalidades de la intervención, el tipo de sujetos y la metodología o tipo de actividades programadas, pues estas últimas correspondían a las particularidades de cada sujeto conforme a los objetivos generales de la intervención.

En el campo relacional del individuo consigo mismo, se apuntó desde la Escuela a fortalecer y crear la identidad de cada persona, basándose en la formación de valores sociales y personales desde una práctica motriz transformadora, en donde los usos del cuerpo tanto desde lo funcional como desde lo subjetivo incidían en “las significaciones, las percepciones, las actitudes, las prácticas y las representaciones individuales y colectivas”¹⁹⁵, contribuyendo de esta manera a afianzar y reconstruir la identidad del colectivo.

Lo anterior se evidencia cuando los niños y las niñas pertenecientes a la Escuela manifestaron que ésta ayudó en su formación personal, pues aprendieron no sólo actividades físicas, sino también a “utilizar el tiempo libre, autocuidarse, ser más responsables, compartir con los demás, respetar al otro, ser solidarios, ser obedientes, no

¹⁹⁵ ARBOLEDA GÓMEZ, Rubiela y otros. El Cuerpo en Boca de los Adolescentes. Estudio Interdisciplinario de la Cultura Corporal en Adolescentes de la Ciudad de Medellín. Armenia; Kinesis. p. 17

ser agresivos, ser sinceros, brindar amor y cariño.”¹⁹⁶ Además declararon que la Escuela les permitió conocer e integrarse con otras personas, mejorar la actitud hacia los otros, no tener conflictos, mejorar la convivencia grupal, crear lazos de amistad y en general mejorar las relaciones con los demás.¹⁹⁷ Así mismo, los adultos que participaron en la Escuela expresaron que ésta les ayudó en su desarrollo personal puesto que les enseñó a esforzarse, superarse, aceptarse como son, autocuidarse, comprender, respetar, ayudar y compartir.¹⁹⁸ También afirmaron que ésta les permitió conocerse y relacionarse con otros, crear lazos de ayuda y mejorar la comunicación dentro de los hogares.

De tal forma, a partir de la Escuela se originaron y construyeron sentidos comunes, sin restringir al individuo en su singularidad, apuntándole a generar diversos modos de formar una sociedad con equidad a partir de la interacción, validación y no validación del discurso de los otros. Por lo tanto, las diferencias en creencias, generaciones y posiciones se aprendieron a tolerar más, partiendo de la premisa que desde la formación en valores se generan normas, formas de ser, de ver, de estar y de sentir, facilitando la vida en común.

3.3.2 Sustentabilidad social: legitimidad / visibilidad en la comunidad

Desde el inicio la Escuela contó con el reconocimiento por parte de la comunidad, un factor que influyó en ello fue el apoyo directo que recibió desde la Universidad de Antioquia; este hecho incidió en el imaginario de quienes han participado directamente de las actividades o quienes sólo han sido espectadores, pues no alcanzaron a ubicarla como una organización propia de la comunidad y se le identificaba como si fuera una instancia de la Universidad que trabajaba en pro de la formación de valores sociales y personales a través de las expresiones motrices en niños y niñas, jóvenes y adultos.

A pesar de lo anterior, la Escuela logró un posicionamiento en el sector gracias a la proyección de sus actividades, que fueron más allá del trabajo con los y las niñas, relacionándose con grupos comunitarios de jóvenes y adultos mayores, lo que le valió el reconocimiento y valoración a la Universidad de Antioquia como entidad que ha aportado al mejoramiento de la calidad de vida en el sector, aunque muchas veces las respuesta no

¹⁹⁶ Información obtenida mediante la Técnica Zoop, realizada en los años de 1999 y 2001 a adultos pertenecientes a la E.I.F.D.

¹⁹⁷ Ibid.

¹⁹⁸ Ibid.

fue la esperada. Así mismo, el proyecto ganó espacio y reconocimiento en la zona por parte de los actores en conflicto y de las instituciones del barrio.

Buscando un mayor posicionamiento en la comunidad, la Escuela programaba actividades culturales y recreativas que le permitían la proyección mediante acciones dirigidas a la comunidad como la toma deportivo – recreativa,¹⁹⁹ la presentación de la experiencia de la Escuela en el Municipio de San Luis, la integración con los y las niñas y sus familias en el eco-parque de Piedras Blancas, la novena navideña y la natilla comunitaria.

Según el coordinador, “en un principio la Escuela tuvo mucho éxito, tuvo mucha acogida por parte de las personas, de la gente, tenía la aceptación también en la Universidad, o sea, ya casi se podría decir que había un puente tendido entre la Universidad y la comunidad, la gente de la comunidad podría acceder a la Universidad y la universidad ir a la comunidad (...)”²⁰⁰.

Aunque no había un reconocimiento directo de la Escuela como entidad propia de la comunidad por encontrarse ligada a la Universidad, la comunidad estuvo identificada con las actividades que allí se desarrollaban, lo cual fue suficiente para posibilitar la subsistencia de la Escuela, en ese sentido es necesario anotar que las personas del barrio manifiestan que el trabajo de la misma era importante y ayudaba a mejorar las condiciones de vida de la comunidad.

3.3.3 Sustentabilidad económica y financiera

La Escuela directamente no manejó los recursos económicos; ya que éstos en su gran mayoría se obtuvieron por medio de las gestiones realizadas a través del grupo de Cultura Somática²⁰¹. El único dinero que se administró en la Escuela fue el obtenido por medio de los ingresos producto de las matrículas, mensualidades y actividades que desarrollaba la junta de padres “(...) cuando se ha tenido la facilidad de contar con la junta de padres, la financiación es por intermedio de ella, por medio de actividades o cartas de petición

¹⁹⁹ La referencia de “toma deportivo – recreativa”, es un término positivo que se contrapone a las denominadas “tomas guerrilleras” que se hacían violentamente en pueblos y ciudades del país por parte de actores armados en conflicto y diferentes a las fuerzas del orden legítimamente establecidas por la constitución y la ley.

²⁰⁰ ENTREVISTA con Carlos Mauricio González. Op. cit.

²⁰¹ ENTREVISTA con Elvia Correa Gil, Op cit.

[solicitando] donaciones para la Escuela, y también por medio de rifas y otras actividades es que se ha sostenido... pero la escuela en si no tiene su propio presupuesto...”²⁰² La administración de los dineros obtenidos por la gestión de la Junta de Padres la realizaba la tesorera de la Junta y el Coordinador General de la Escuela. La toma de decisiones y la prioridad en la inversión de los recursos se llevaban a cabo en las reuniones de la Junta, a la cual asistía como invitado el Coordinador de la Escuela.

²⁰² ENTREVISTA Con Gloria Restrepo, Op cit.

CAPITULO IV. APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS ADQUIRIDOS

4.1. IDENTIFICACIÓN DE FORTALEZAS, DEBILIDADES Y ACCIONES MEJORADORAS

Es importante anotar que, frente a una experiencia de intervención y en referencia a la expuesta, la propuesta de un modelo evaluativo para valorar las intervenciones en lo social desde las Expresiones Motrices, necesariamente tiene en cuenta las fortalezas, debilidades y las acciones mejoradoras propuestas para permitir que el modelo funcione en las mejores condiciones y de la manera más adecuada posible. A continuación presentamos de manera sucinta cada uno de los aspectos que se han evidenciado en la experiencia y que han permitido evaluarla de la manera más objetiva, posibilitando de tal modo las acciones que permitieron nuevas dinámicas de acción en el proceso que se convierten en definitiva en aprendizajes significativos de de la intervención misma .

4.1.1 Fortalezas de las dimensiones Sustantiva, Gerencial y Estratégica

Las fortalezas identificadas en la dimensión estratégica están referidas esencialmente a los aspectos de participación comunitaria, las finalidades e intencionalidades filosóficas de la Escuela, así como los aportes socioculturales que la misma experiencia de intervención ha brindado.

La participación comunitaria se ve reflejada en los actos evidentes de un deseo de capacitación y de montaje de la Escuela que en su momento los líderes comunitarios y los directivos del grupo Cultura Somática así lo expresaron y acordaron, lo que necesariamente llevó a constituir la Escuela y posteriormente el establecimiento de alianzas y estrategias de comunicación con otras instituciones, tanto del sector público y privado que operaban en la zona y en otros lugares del Área Metropolitana, con la finalidad de posibilitar la sostenibilidad y autofinanciamiento de la experiencia. Resalta de éste hecho que, gracias al trabajo mancomunado de universidad y comunidad, se logre un reconocimiento del proyecto de intervención a través de su Escuela, puesto que muchas

veces se le invitó a participar en diversas manifestaciones artísticas, culturales, recreativas, deportivas, educativas y religiosas que se organizaron en la comunidad.

Al llamarse “Escuela”, implicó en cierto modo, una misión educadora y pedagógica que se reflejó en una filosofía de formación axiológica social y personal, en donde además se hizo extensiva a otros grupos etéreos del barrio y de la zona, cuyo pensamiento filosófico se fue adaptando a las circunstancias y al grupo que iniciaba su participación en los programas de la Escuela.

Los aportes que la Escuela se ven expresados en la construcción de identidades en sus participantes de iniciación y formación, así como en las interacciones y relaciones que establecen sus miembros con sus respectivos núcleos familiares y sociales circundantes, aportando además al fortalecimiento del tejido social y, desde una perspectiva académica, al desarrollo profesional de los estudiantes de pregrado del Instituto de Educación Física de la Universidad de Antioquia.

Las fortalezas de la dimensión gerencial, se refieren especialmente a los componentes que desde la administración se refieren a los aspectos de planeación, ejecución dirección y control que le son propios.

La experiencia de la Escuela permitió desarrollar un direccionamiento administrativo general que se estableció desde la Universidad, pero que se compartió mediante la coordinación y planeación de las acciones de la Escuela con los integrantes de la Junta directiva, posibilitando, a modo de ejemplo, espacios de capacitación a los miembros de la junta, a los líderes deportivos comunitarios, a los estudiantes del liceo que se encontraban realizando el servicio social en la Escuela entre otros.

El direccionamiento del grupo Cultura Somática de la Universidad, desarrolló un compromiso permanente con el proyecto, manteniendo un representante permanente en la comunidad (director de la escuela) y un estilo gerencial democrático incluyendo la participación de la junta en los procesos de gestión de recursos económicos para la sostenibilidad de la Escuela, recursos que se administraban por la junta y en donde la dimensión estratégica evidencia su principal fortaleza.

4.1.2 Debilidades de las dimensiones Sustantiva, Gerencial y Estratégica

Las debilidades en los procesos evaluativos a veces se convierten en “fortalezas”, pues evidenciar tales debilidades permite un acto reflexivo en los miembros del grupo y la comunidad, buscando así mejorar los procesos que mancomunadamente desarrollan.

Las debilidades de la dimensión sustantiva expresadas en el modelo, se refieren a situaciones actitudinales, de seguridad ciudadana y social, de situaciones económicas particulares y grupales, además de aspectos educativos y formativos.

El poco interés de algunos miembros de la comunidad, así como la falta de compromiso y apropiación de algunos integrantes de la junta, se enmarcan dentro de las debilidades actitudinales, reforzadas aún más por la falta de conocimientos administrativos, lo cual también deriva en evidenciar las debilidades académicas y formativas de muy buena parte de los integrantes de la junta administradora de la Escuela, dificultando la planeación, organización y control de la misma.

A lo inmediatamente anotado, se suman las difíciles situaciones de seguridad ciudadana y de orden público alterado en aquellos días, los cuales como amenaza externa, se manifestaron en la permanencia de vínculos interinstitucionales en el tiempo, pues dependían de las situaciones políticas y sociales del momento, los desplazamientos de mucha parte de los pobladores de la zona hacia otros barrios, por asuntos de amenazas a sus vidas, lo que generó una población muy flotante y que no mantuviera una continuidad deseada para consolidar procesos.

Las situaciones económicas también hacen su aporte a las debilidades especialmente aquellas que se refieren a la inestabilidad laboral de los miembros de la junta, a la escasez de recursos para el sostenimiento adecuado de la Escuela, lo que ocasionó una falta de continuidad del personal administrativo en la junta y en el personal docente.

En la dimensión gerencial, las debilidades se observan básicamente en la inestabilidad laboral de los integrantes de la junta, pues el grado de compromiso era muy parcial y

aunado a ello, una división entre los miembros que dificultaron el proceso, pero también se evidenció un sistema autoevaluativo que permitiera realizar controles inmediatos a las situaciones, limitándose a acciones de control expost.

4.1.3 Acciones Mejoras del modelo

A pesar de las dificultades, buena parte del grupo y de la administración de la Escuela, realizaron algunas acciones mejoradoras para mantener adecuadamente el proceso de intervención en la comunidad. Desde las dimensiones sustantiva y gerencial, se han evidenciado tales acciones como a continuación se presentan.

Desde la dimensión sustantiva, las acciones mejoradoras se enrutaron hacia desarrollar una planificación desde el grupo de investigación, en donde se ratificaron tales acciones en la junta de padres (administración centralista ante las inestabilidades de la junta), además de buscar espacios alternativos (en las instalaciones de la Universidad) para realizar las prácticas ante la difícil situación de orden público en el barrio presentadas en su momento.

En la dimensión gerencial efectuaron muchas gestiones para realizar la presentación del proyecto a entidades privadas en donde se logró obtener la sede mediante comodato, y el diseño de estrategias para recolectar fondos para la dotación de materiales de logística e implementos deportivos, recreativos, de salud entre otros.

Cuadro N° 2
FORTALEZAS, DEBILIDADES Y ACCIONES MEJORADORAS DE LAS
DIMENSIONES SUSTANTIVA, GERENCIAL Y ESTRATÉGICA

FORTALEZAS	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Participación comunitaria en el proceso de capacitación y montaje de la Escuela y dirección administrativa a través de la junta de padres. 2. Invitación y reconocimiento social e institucional de la

<p><i>Dimensión sustantiva</i></p>	<p>escuela en las diversas manifestaciones sociales, culturales, deportivas, recreativas, educativas y religiosas del barrio.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Establecimiento de alianzas institucionales y estrategias comunicativas con otras ONGs de carácter social, educativo y cultural en el barrio. 4. Establecimiento de programas de extensión de las acciones a otros grupos etéreos, mediante acciones adaptadas de la filosofía de la escuela a estos grupos. 5. Aportes a la construcción de identidades en sus participantes de la Escuela, a través del proceso educativo basado en los valores sociales y personales. 6. Espacio de prácticas institucional para los estudiantes de pregrado de la licenciatura en Educación Física. 7. Aporte del proceso al fortalecimiento del Tejido Social. 8. Aportes a los procesos de relacionalidad entre los individuos, bien desde una perspectiva familiar, bien desde una perspectiva socio-comunitaria.
<p><i>Dimensión gerencial</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Direccionamiento administrativo general del proceso de intervención desde la universidad. 2. Creación de espacios de capacitación a los líderes deportivos comunitarios y a la junta de la escuela. 3. Compromiso permanente de la universidad en el direccionamiento de la intervención mediante un director permanente del proceso y un estilo gerencial democrático. 4. Estilo comunicacional directo entre los diferentes estamentos participantes de la escuela. 5. Colaboración directa de la junta de deportes del barrio, y de algunas instituciones patrocinadoras de carácter gubernamental y privado. 6. Coordinación y planeación de las acciones entre los directivos de la universidad y los integrantes de la junta de

	la escuela.
<i>Dimensión estratégica</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gestiones del grupo de investigación Cultura Somática que permitió la obtención de algunos recursos económicos que administraban la junta de la escuela. 2. Procesos de gestión de la escuela y del grupo de investigación para obtener recursos a fin de financiar el proyecto de intervención de la escuela. 3. Integralidad en el proceso pedagógico de la escuela, enfatizando en la formación de valores sociales y personales

DEBILIDADES

Dimensión sustantiva

1. Falta de compromiso y apropiación en integrantes de la Junta administrativa por falta de conocimientos en este campo, evidenciándose problemas en la planificación, organización y control.
2. Poco interés de algunas personas del barrio en el proceso de intervención de la escuela.
3. Inestabilidad laboral que impedía una participación más activa de la comunidad en el proceso.
4. Ausencia de vínculos interinstitucionales más permanente que consolidaran procesos en el tiempo, ya que dependieron en gran parte de las situaciones políticas, sociales y de seguridad ciudadana del sector y del barrio.
5. La situación de seguridad social y ciudadana en el barrio en una buena parte del período de intervención de la escuela.
6. Ausencia de formación a líderes deportivos comunitarios en temáticas administrativas.
7. Ausencia de un proceso de sistematización de datos que permitiese un manejo de archivo y estadísticas adecuado del proceso en cada uno de los grupos participantes de la escuela.
8. Escasez de recursos económicos para sostener adecuadamente el proceso de intervención de la Escuela.
9. Falta de continuidad en el personal a cargo de la escuela, especialmente del personal docente.
10. Población muy flotante influida por las condiciones de seguridad en el barrio.

1. Compromiso parcial de la junta en el direccionamiento de las acciones de la escuela, supeditado a la disponibilidad de tiempo que dejaban sus condiciones laborales.

<i>Dimensión gerencial</i>	<ol style="list-style-type: none"> 2. División entre algunos miembros de la junta de la escuela, primando a veces intereses particulares, generando inestabilidad administrativa. 3. Ausencia de un sistema autoevaluativo del proceso de intervención a través de la escuela. (acciones de control ex-post).
<i>Dimensión gerencial</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escasez de recursos económicos para sostener adecuadamente el proceso de intervención de la Escuela

ACCIONES MEJORADORAS	
<i>Dimensión sustantiva</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Planificación desde el grupo de investigación y ratificación de las acciones en la junta de padres (administración centralista ante las inestabilidades de la junta) 2. Búsqueda en las instalaciones de la Universidad para realizar las prácticas ante la difícil situación de orden público en el barrio.
<i>Dimensión gerencial</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación del proyecto a entidades privadas en donde se logró obtener la sede mediante comodato 2. Diseño de estrategias para recolectar fondos para la dotación de materiales de logística e implementos deportivos, recreativos, de salud entre otros.

BIBLIOGRAFÍA

AGUILAR, María José y ANDER-EGG, Ezequiel. Evaluación de Servicios y Programas Sociales. Buenos Aires: LUMEN, 1995.

ALCALDÍA DE MEDELLÍN. Plan estratégico de Medellín y el Área Metropolitana: EL futuro de la ciudad metropolitana: visión proyectos prioritarios. Medellín, 1999.

ARBOLEDA GÓMEZ, Rubiela y otros. El Cuerpo en Boca de los Adolescentes. Estudio Interdisciplinario de la Cultura Corporal en Adolescentes de la Ciudad de Medellín. Armenia; Kinesis.

_____. No matarás. La Expresiones Motrices, una alternativa de construcción de cultura en la ciudad de Medellín. Medellín, 1996. Trabajo de Grado (Antropóloga). Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Departamento de Antropología.

CARTA del Rector No 22. Universidad de Antioquia. Medellín, junio de 1999.

CASTRO Angélica, y GACHÓN, Angélica. Tejido Social y Construcción de Sociedad. 7 de Agosto de 2001. www.sociedadcivil.cl/accion/portada.

CIFUENTES GIL, Rosa María y otros. Intervención de Trabajo Social. Avances y Perspectivas. 1995 – 2000. Universidad de La Salle. Facultad de Trabajo Social. Centro de Investigaciones. Bogotá, 2001.

CIFUENTES, Rosa María. Conceptos para “leer” la intervención en Trabajo social, aporte a la construcción de identidad. En: Congreso Colombiano de Trabajo Social. Realidad Social, práctica profesional e identidad del Trabajador Social. (No. XI: agosto 2003: Manizales). Memorias XI Congreso Colombiano de Trabajo Social. Manizales: Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social y otros, 2003. p.. 302

CORREA GIL, Elvia y otros. Dimensión Expresiones Motrices. En: El Cuerpo en Boca de los Adolescentes El Cuerpo en Boca de los Adolescentes. Estudio Interdisciplinario de la Cultura Corporal en Adolescentes de la Ciudad de Medellín. Armenia: Kinesis, 2002.

_____. Proyecto de Evaluación de Impacto de la Intervención Social en la Comunidad de Santo Domingo Savio: a través de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva. Línea de Investigación Cultura Somática. Instituto Universitario de Educación Física. Universidad de Antioquia. Medellín, 2001. p. 4

CORVALAN R, Jaime. Los paradigmas de lo social y las concepciones de intervención en la sociedad. En: Estudios Sociales. N° 92. Trimestre 2 de 1997.

DE ROBERTIS, Cristina. Metodología de la intervención en Trabajo Social. Buenos Aires: El Ateneo, 1988.

DUQUE, Aura Victoria. Escenario para abordar los objetos de conocimiento e intervención. En: Revista Universidad de Caldas. Manizales. Vol. 21, N°. 1. (Enero - abril), 2001.

El conocimiento histórico. Tiempo histórico y categorías temporales. El historiador y las fuentes, explicación y comprensión de la historia. Tomado de página Web: [#http://www.fortunecity.es/imaginapoder/humanidades/587/elconocimientohistorico.htm](http://www.fortunecity.es/imaginapoder/humanidades/587/elconocimientohistorico.htm).
www.fortunecity.com

FRONDIZI, Risieri. Qué son los valores. Santafé de Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 1997.

GARCÍA, Francisco Luis y otros. Metodología de Trabajo Social en América Latina: décadas de los 80's y los 90's. Medellín. 2001. Trabajo de Grado (Trabajadores Sociales). Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Departamento de Trabajo Social.

GHISO COTOS, Alfredo y otros. Tramas de constitución y deconstitución de sujetos en espacios sociales escolares. Serie América Latina N° 1. Ediciones Fundación Universitaria Luis Amigó.

GONZÁLEZ LÓPEZ, Luis. La comunicación humana como Interacción Simbólica. En: Revista Eleutheria.1998. www.ucaldas.edu.co/prop/tsocial/luicom.html

GOBIERNO DE ISLAS CANARIAS. Marco conceptual sobre valores. Investigaciones realizadas durante el año 2001. España.

GUTIÉRREZ S., Melchor. Valores Sociales y Deporte. La Actividad Física y el Deporte como Transmisores de Valores Sociales y Personales. Madrid: GYMNOS, 1995.

HARGREAVES, Jennifer. Promesa y problemas en el ocio y los deportes femeninos. En: BROHM, Jean –Marie y otros. Materiales de Sociología del deporte. Madrid: Ediciones La Piqueta. s.f

HERNÁNDEZ M., José. Fundamentos del deporte. Análisis de las estructuras del juego deportivo. INDE Publicaciones. Barcelona, 1994.

MARDONES J.M. Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales. Barcelona: Antropos, 1991.

Microsoft®. Biblioteca de Consulta Encarta® 2003. © 1993-2002.

MOKATE, Karen M. Evaluación Financiera de Proyectos de Investigación de Economía. Santafé de Bogotá D.C: Universidad de los Andes, 2000. p. 36-37

Glosario. Pagina Web: <http://teseo.sgp.gov.ar/sitio/glosario.htm>

MONTOYA CUERVO, Gloria y otros. Diccionario Especializado de Trabajo Social. Medellín: Universidad de Antioquia, 2002.

_____ y ARISTIZABAL SALAZAR, María Nubia. Proyecto de Transformación Curricular del Programa de Trabajo Social. Medellín 2000. p.38.

Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Departamento de Trabajo Social.

MORENO, Miriam. Reconstrucción del tejido social en casos de prevención y atención de desastres En: La Construcción de lo Público desde Trabajo Social. Revista de la Facultad de Trabajo Social. Tendencias y Retos. Universidad de la Salle. Bogotá. N° 7.(Noviembre de 2002).

NIREMBERG, Olga y otros. “Evaluar para la Transformación. Innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales”. Buenos Aires: Paidós SAICF, 2000.

ORTIZ OSES, Andrés. La Nueva Filosofía Hermenéutica. Barcelona: Anthropos, 1986.

PENSAMIENTO complejo. <http://www.lander.es/~lmisa/complej6.html>

PEREZ GUTIERREZ, Luis. Plan de Desarrollo: Medellín competitiva 2001-2003. alcaldía de Medellín. Medellín, 2.001.

PESTADA, Antonio Carlos y DE ALMEIDA, Fragoso. Elementos teóricos y prácticos. Diseño y Evaluación de Proyectos de Intervención Socioeducativo y Trabajo Social Comunitario. Buenos Aires: Espacio, 2002.

RENES, Víctor. Métodos de intervención social: algunas preguntas. En: Documentación Social. N°. 81 Madrid, 1990.

RIVLIN, Harry. y SCHUELER Herbert. Enciclopedia de la Educación Moderna. Buenos Aires: LOSADA . Tomo I. (s.f)

ROZAS PAGAZA, Margarita. Una perspectiva teórica metodológica de la intervención en Trabajo Social. Buenos Aires: Espacio, 1998.

SANCHEZ VIDAL, Alipio. Ética de la intervención social. España: Paidos, 1999. p 85

SECRETARÍA DE PLANEACIÓN MUNICIPAL. Diagnóstico Social de Medellín. Medellín, 1999.

OFICINA DE PLANEACION UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA. Plan de Desarrollo 1995-2006: La Universidad para un nuevo siglo de las luces. Medellín : Universidad de Antioquia, 1.996.

FUENTES DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Entrevistas

Entrevista con Elvia Correa Gil, Coordinadora general del Grupo de Investigación Cultura Somática y Perfil Social. Medellín, 26 de febrero de 2002.

Entrevista con Carlos Mauricio González, Licenciado en Educación Física. Medellín, 16 de abril de 2002.

Entrevista con Luis Guillermo Hernández, Líder Deportivo Comunitario. Medellín, 21 de marzo de 2002.

Entrevista con Marina Herrera, ex miembro de la Junta de Padres de Familia de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Medellín, 2002.

Entrevista con Carlos Alberto Salazar, Coordinador de la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de santo Domingo Savio 11 de septiembre de 2001.

Informes finales y bases de datos

CORREA GIL, Elvia y GONZÁLEZ, Carlos Mauricio. Informe resumen de la prueba piloto Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Grupo de Investigación Cultura Somática. Medellín. (s.f)

CORREA GIL, Elvia y GONZÁLEZ, Carlos Mauricio. Intervención social de la comunidad estudiada: la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. En: Revista de Educación Física y Deporte. Medellín, Vol. 19, No. 1 (enero – junio) 1997.

GRUPO DE LIDERES DEPORTIVOS. Anteproyecto Escuela de Formación Integral del Barrio Santo Domingo Savio. Universidad de Antioquia. Instituto de Educación Física. Línea de Investigación Cultura Somática. Medellín, 1995.

YEPES GUTIÉRREZ, Gloria Amparo. Informe final de Práctica Social II. Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Medellín, 1998.

GONZALEZ POSADA, Carlos Mauricio y otros. El Servicio Social Estudiantil: una forma de arraigo de los jóvenes del Liceo Santo Domingo Savio de la ciudad de Medellín. Proceso de Sistematización. Medellín, 2001.

VARGAS LÓPEZ, Paula Andrea. Diario de Campo de la experiencia de prepráctica en la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio. Medellín, 2001.

GARCÍA GARCÍA, Ana Graciela. Efectos de un programa de juegos predeportivos en el desarrollo de valores en niños de 5 a 8 años Escuela de Iniciación y Formación Deportiva Santo Domingo Savio. Informe Final de Práctica. Medellín, 1996.

Base de Dato de los niños y las niñas matriculados en la Escuela de Iniciación y Formación Deportiva de Santo Domingo Savio 1996-2001.

Talleres realizados en los años de 1999 y 2001 con niñ@s pertenecientes a la Escuela de Iniciación de Formación Deportiva, la técnica Zopp.

GINER, Salvador. LAMO de Espinosa, Emilio y TORRES, Cristóbal. “Diccionario de sociología”. Alianza Editorial Madrid. Pag. 497-98

ANEXOS

- ANEXO A. CONTEXTO SOCIAL E INSTITUCIONAL.
- ANEXO B. CUADRO COMPARATIVO DE INTERVENCIÓN SOCIAL.
- ANEXO C. MATRIZ MODELO EVALUATIVO.
- ANEXO D. CONTEXTO HISTORICO-INSTITUCIONAL DE LA ESCUELA DE INICIACIÓN Y FORMACIÓN DEPORTIVA DE SANTO DOMINGO SAVIO: 1995-2001
- ANEXO E: CARACTERIZACION DE LA INTERVENCIÓN SOCIAL EN LA ESCUELA DE INICIACIÓN Y FORMACIÓN DEPORTIVA DE SANTO DOMINGO SAVIO: 1995-2001
- ANEXO F: SISTEMATIZACION TALLER CON TECNICA ZOPP