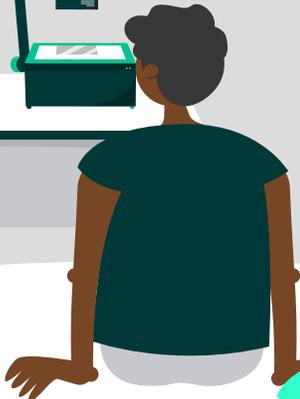


Una publicación digital de los procesos de investigación de la Fundación Tiempo de Juego

NÚMERO 3 - SEGUNDO SEMESTRE DE 2023
ISSN 2954-7474 (En línea)

**ACCIÓN
LÚDICA**

el **HABITANTE**



**ACCIÓN
LÚDICA**



carátula
@daniela_p3z

**Fundación Tiempo de Juego
Área de Gestión de Conocimiento GESCO
Investigación | Evaluación | Liderazgo
Revista Acción Lúdica**

ISSN 2954-7474 (En línea)

Licencia Creative Commons



Autoras y autores

Jaroll Francisco Hernández Iza
Paula Alejandra Castillo Libreros
Juliana Cano
Brayan Aldana
Lina Pinzón
Sergio Esteban Delgado Bello
Viviana Camila Prieto Muñoz

Comité editorial

Permanente: Diego A. Rodríguez, Cristian Pérez.

Edición

Cristian Pérez

Diseño

Álvaro Gil Buitrago

Fotografías

Archivo Tiempo de Juego

Dirección

Diego A. Rodríguez



Manifiesto

La acción lúdica es la posibilidad de jugar con otros para crear, reflexionar y emprender acciones colectivas sin prejuicios, orientadas al cambio comunitario. Es la libertad de elegir las reglas del juego y respetar los acuerdos que realizamos colectivamente.

Creemos en el poder del juego para transformar las realidades sociales y en la posibilidad que nos da para generar información y reflexiones que estén conectadas con nuestras emociones y experiencias más significativas. Promovemos que todo trabajo social genere reflexión colectiva y aprendizajes que se conviertan en acción. El conocimiento debe ser abierto, inclusivo y sobre todo aplicado a la realidad; un saber que genere autonomía y pertenencia territorial.

Valoramos las metodologías y técnicas de investigación locales, producidas en Colombia y América Latina, producto de experiencias y reflexiones históricas. Creemos que todo conocimiento es más significativo si es producido con conciencia, emocionalidad y sentido social. La reflexión es acción. Estamos convencidos que el espíritu de los niños y las niñas al jugar, la curiosidad, la improvisación, el riesgo, el descubrimiento y el asombro, son principios a seguir para generar un conocimiento significativo, aplicado a nuestros propósitos de cambio. Acción lúdica para la transformación comunitaria.

Editorial

Desde sus inicios, la Fundación Tiempo de Juego ha tenido especial interés en reflexionar sobre los retos sociales que Colombia presenta. Trabajar en el empoderamiento, el liderazgo y la participación activa de niños, niñas y jóvenes, el fortalecimiento de prácticas pedagógicas basadas en el juego en entornos escolares, el proceso de inclusión social de adolescentes y jóvenes del sistema de protección en Colombia, o el enfoque de género en el deporte, el arte y la tecnología, entre otros temas, ha generado un amplio interés en sistematizar las experiencias y lecciones aprendidas de manera autorreflexiva.

Este interés no se ha centrado exclusivamente en generar información sobre los proyectos sociales que se implementan, sino que Tiempo de Juego se ha planteado la comunicación y la transferencia del conocimiento como un objetivo fundamental en su actuar. La socialización de aprendizajes y resultados de investigación, la transferencia de metodologías y el diálogo con actores involucrados han sido algunas de las actividades que se han realizado para lograr este objetivo. Sin embargo, los desafíos que supone vivir en una época digital en la cual el acceso inmediato a información y las nuevas tecnologías sorprenden día a día, hacen relevante diversificar las formas tradicionales de difusión, aún hoy muy cerradas para muchos públicos, especialmente en ámbitos comunitarios donde existe vulneración de derechos.

Así, la revista Acción Lúdica nace con el fin de difundir los procesos de investigación de la Fundación Tiempo de Juego, entendiendo la importancia de compartir reflexiones y aprendizajes traducidos en conocimiento, desde la experiencia del sector social y comunitario. También, esta revista apuesta por diversificar el concepto único de público, acercando audiencias plurales a los temas y procesos de investigación, dándole cabida a productos gráficos, producciones audiovisuales, podcast, reseñas, infografías, ensayos y demás productos que permitan ampliar el conocimiento sobre y para la transformación de distintas dinámicas sociales.

Lo anterior es la base para que la información tenga un mayor alcance, para que el conocimiento generado sea relevante para todos y no para unos pocos, para que la visibilidad de quienes viven en constantes desigualdades y su empoderamiento sea cada vez mayor. En resumen, para que el conocimiento amplio, en el sentido que sea más incluyente, más diverso, más estimulante y más crítico, sea una de las principales herramientas para el cambio y la transformación social.

Contenidos



LÚDICA

1. Metodología Acción Lúdica: técnicas creativas de investigación social -5-
Diego Alejandro Rodríguez Sanabria
2. Prácticas socio-espaciales en Cazucá: Un acercamiento a la lúdica y la formación docente. *Jaroll Francisco Hernández Iza* -15-



GÉNERO

3. Prevención de lesión deportiva en el fútbol femenino de élite: experiencia de prácticas profesionales en psicología del deporte – Unisanitas. *Paula Alejandra Castillo Libreros* -28-



TERRITORIOS, PROBLEMÁTICAS Y OPORTUNIDADES

4. Historias cruzadas. *Juliana Cano* -42-



LIDERAZGO Y EMPODERAMIENTO COMUNITARIO

5. La galería fotográfica “Un sueño solar”. *Brayan Aldana, Lina Pinzón*. -53-
6. Contar y Apropiar la Loma - *Sergio Esteban Delgado Bello, Viviana Camila Prieto Muñoz* -66-





ACCIÓN LÚDICA: TÉCNICAS CREATIVAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL

Por: **DIEGO ALEJANDRO RODRÍGUEZ**

Sociólogo de la Universidad Santo Tomás de Bogotá, especialista en proyectos de cooperación y desarrollo de la Universidad San Buenaventura de Cartagena y Magister en Musicología de la Universidad Nacional de Colombia. Trabajó con la Cooperación Alemana como investigador sobre procesos culturales y juveniles; desarrolló proyectos para la cooperación italiana de promoción de derechos de la infancia y la población en situación de discapacidad en Buenos Aires, Argentina. Actualmente trabaja como director de gestión de conocimiento e innovación de la Fundación Tiempo de Juego en Bogotá y Soacha, liderando procesos de investigación en formación de habilidades artísticas y deportivas con niños y jóvenes. Como investigador musical, desarrolló su tesis de maestría en musicología sobre tango instrumental en Bogotá y Medellín, en el periodo 2011-2018 y actualmente investiga sobre producción musical en el rock de los ochenta y noventa en Colombia. Su interés investigativo se centra en la intersección y el diálogo entre el mundo social, el arte y la tecnología.

RESUMEN

El artículo expone la metodología de investigación de la Fundación Tiempo de Juego, que integra la investigación social y la lúdica en el contexto de la educación y el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños, niñas, jóvenes y adultos en Colombia. Se presenta a la fundación y sus objetivos al hacer investigación, se exploran fundamentos teóricos desde la teoría de juegos, la educación popular y el interaccionismo simbólico. Se describe el contexto de la metodología, el vínculo con la Investigación Acción Participativa (IAP) y sus principios de colaboración, empoderamiento y co-construcción del conocimiento. Desde ese marco epistemológico se crea la Metodología Acción Lúdica, organizada en fases prácticas dentro del proceso investigativo. La fase “Entender”, integra las aproximaciones al estado del arte, revisión sociodemográfica y mapeo de actores. “Escuchar”, conecta los intereses de la investigación con las personas o grupos involucrados en las comunidades. “Parchar” convoca a las personas desde la vida cotidiana. Aquí se resalta la importancia del procesamiento ágil de información, que genera una devolución oportuna a la comunidad, donde se usan herramientas de automatización, georeferenciación, tableros de análisis y diseño de datos.

“Proponer” es la fase final en la que los aprendizajes y hallazgos se materializan a través de herramientas de comunicación infográficas o audiovisuales, que generen impacto social y faciliten la circulación del conocimiento con las comunidades protagonistas. En todas las fases, se desarrollan estrategias, talleres y dinámicas basadas en la acción lúdica como medio para involucrar a la comunidad y generar aprendizajes significativos de manera colectiva.

PALABRAS CLAVE:

Técnicas de Investigación, Lúdica, Diagnósticos Participativos, IAP.

ABSTRACT:

This article outlines the research methodology of the Tiempo de Juego Foundation, merging social and playful research in the realm of education and socio-emotional skill development for children, adolescents, and adults in Colombia. In the first part, the foundation and its research goals are introduced, delving into theoretical approaches from game theory, popular education, to symbolic interactionism. The context of the methodology is delineated, linking it to Participatory Action Research (PAR) and its core principles of collaboration, empowerment, and knowledge co-creation. Within this epistemological framework, the “Metodología Acción Lúdica” is developed into practice stages within the research process. The “Understanding” stage incorporates state-of-the-art approaches, sociodemographic reviews, and stakeholder mapping. “Listening” connects the research goals with the individuals or groups in the communities. “Hanging out” engages people in their daily lives, emphasizing the need for agile information processing, which provides relevant feedback to the community using tools like AI, georeferencing, and data analysis dashboards. “Proposing” represents the final stage where insights and discoveries are transformed into powerful infographic or audiovisual communication tools, aimed at social change and promoting knowledge exchange with the engaged communities. Throughout these stages, strategies, workshops, and dynamics are based on playful techniques as a tool to get the community involved in meaningful learning experiences.

KEYWORDS:

Técnicas de Investigación, Lúdica, Diagnósticos Participativos, IAP.

Introducción

El presente artículo describe y desarrolla los elementos fundamentales de la “Metodología Acción Lúdica”, que integra la investigación social y la lúdica en el contexto de la educación y el desarrollo de habilidades socioemocionales de niños, niñas, jóvenes y adultos en Colombia. Desarrollada con los aportes del equipo del área de gestión de conocimiento e investigación de la Fundación Tiempo de Juego, la metodología integra diversas aplicaciones desde la pedagogía comunitaria, el trabajo social y la producción de conocimiento colectivo.

La Fundación Tiempo de Juego es una organización sin ánimo de lucro que opera en Colombia desde 2006 y fue formalizada en 2008. Tiene como propósito principal usar el juego como estrategia de transformación comunitaria, generando capacidades y habilidades socioemocionales en niños, niñas y jóvenes, a través del arte, el deporte y el uso crítico de herramientas tecnológicas. Como eje central en sus pedagogías, se encuentra la formación entre pares, de tal forma que los participantes niños, niñas, jóvenes o adultos, se inspiran para convertirse en agentes de cambio, formando habilidades y generando capacidades en el mismo territorio, desde la idea de compartir experiencias, valorar el poder de las emociones y de la construcción colectiva de conocimiento. Desde 2018, la fundación creó el área de gestión del conocimiento inspirada en los mismos propósitos, para poder sistematizar sus metodologías, aprendizajes y

generar conocimiento desde las organizaciones sociales. Para ello, tejió puentes de colaboración técnica y reflexiva con múltiples universidades y redes territoriales.

¿Cómo una organización social puede generar conocimiento válido y útil en los procesos de investigación? La respuesta implica considerar que las organizaciones sociales deben generar procesos de reflexión y conocimiento, más allá de ser operadoras de proyectos en campo, pues sus experiencias son muy valiosas para entender la complejidad y dinámica de los problemas sociales. Con este interés, se desarrollaron diversos espacios para sistematizar aprendizajes, generar encuentros de reflexión sobre los proyectos y fortalecer los lazos con universidades. Desde 2021, se ejecutaron varios proyectos con carácter investigativo y evaluativo, lo que contribuyó a generar la metodología desde la experiencia en territorio.

De esta manera, el uso en campo de técnicas de investigación y de evaluación en los proyectos sociales, permitió la integración con los elementos lúdicos y didácticos de la pedagogía comunitaria, así como la necesidad de estandarización y conceptualización de los mismos. Desde una perspectiva pedagógica, los fundamentos conceptuales del uso de estrategias lúdicas en el mundo social y educativo, se dan desde los aportes de la teoría de juegos, la educación popular, y la Investigación Acción Participativa (IAP), principalmente. Estos fundamentos establecen una base para comprender cómo la metodología de Tiempo de Juego se integra en el panorama investigativo.



Acción Lúdica

Vincular la investigación de los fenómenos sociales a su dimensión lúdica, es una herramienta de innovación metodológica. Sin duda, el juego es un elemento poderoso en la formación de habilidades socioemocionales. El juego genera vínculos en los seres humanos, promueve la creatividad, la curiosidad, la empatía, la toma de decisiones, el manejo de la frustración. Se asocia el juego también en el desarrollo físico y de las funciones motoras, afectivas y sociales de las personas. Desde la teoría de juegos, se resalta el valor motivacional y el pensamiento estratégico a la hora de enfrentar situaciones de la vida. Se vincula con el seguimiento de reglas, la generación de acuerdos y consensos y, dependiendo el juego, la invitación al trabajo cooperativo o competitivo.

En la investigación social, la teoría de juegos permite comprender el comportamiento de las personas y las organizaciones en los contextos sociales y territoriales, aduciendo a las motivaciones de los y las participantes para diseñar, por ejemplo, procesos de participación o de planeación que respondan a sus necesidades, identificando los actores de un territorio y sus “reglas de juego”, o realizando un análisis sobre la información disponible orientada a la transformación social.

Por otra parte, la acción lúdica se nutre de la educación popular, que permite cuestionar cómo la forma en la que hemos sido educados a lo largo de décadas y, aún

ahora, está basada en el autoritarismo y la imposición de un saber. Así, propone la creación un camino de aprendizaje en el que la educación permita a las personas tomar conciencia y propender por la liberación frente a los contenidos e ideas que perpetúan situaciones de opresión social y marginalidad (Freire, 2012, 43). De aquí que, en los contextos populares, la investigación debe tener un fuerte componente reflexivo, que contribuya a generar esa conciencia intersubjetiva para que la información y el conocimiento sean aplicados a orientar las decisiones de una comunidad o territorio.

La Metodología Acción Lúdica, surge de la necesidad de desarrollar una metodología investigativa y creativa que, a través del juego, permita conocer, reflexionar y socializar los saberes y las realidades de las personas. La mayor inspiración viene de la Investigación Acción Participativa, desarrollada desde los años setenta en Colombia y Latinoamérica por Orlando Fals Borda, donde se reconoce la importancia de las comunidades como protagonistas y el involucramiento de las y los investigadores, en un proceso recíproco de construcción de conocimiento.

Desde la IAP se parte de la certeza que en la investigación social las personas no son objetos sino sujetos activos de investigación, resaltando la producción de conocimiento auto-reflexivo. Por ello se pueden plantear categorías para abordar la realidad social, pero suficientemente flexibles para incorporar y adaptar lo que surge en el diálogo con los actores involucrados y protagonistas en el proyecto de investigación.

La Investigación Acción Participativa surge en un momento histórico determinante, donde la cultura hegemónica occidental es puesta en cuestión desde diversos ámbitos sociales. La contracultura en Norteamérica, el boom de la literatura latinoamericana, la revolución cubana y la reivindicación de las historias ancestrales de pueblos indígenas y afrodescendientes, hace parte de la crítica directa de la IAP al modelo científico asociado al progreso, el desarrollo y la idea de la civilización moderna.

En ese sentido, la IAP reconoce la alteridad de los participantes, la posición política del investigador y la acción política que prevé la investigación. Parafraseando a Herrera Farfán (2018, 80), los saberes populares son reconocidos y se hacen parte de la investigación, no se ponen barreras de conocimiento, sino que se apuesta por la construcción de un saber que transforme. En el centro hay un propósito ético de respeto frente a la alteridad mencionada y a sus deseos de transformación. Fals Borda configura en la figura del “hombre hicotéa” y la “cultura anfibia”, la capacidad de resiliencia, creatividad, empuje y resistencia de las comunidades; lo que vincula la investigación y a los investigadores en un proceso “sentipensante”, en el que la acción tiene corazón y la emocionalidad hace parte del proceso reflexivo. Entre las características que Herrera Farfán (2018, 82) encuentra en la IAP se mencionan:

- Crítica y descolonización
- Raizalidad
- Situacionalidad
- Ética y dialogicidad
- Anti-dogmatismo
- Ritmo de reflexión-acción
- Política, compromiso y traducción
- Complejidad, totalidad y transdisciplina
- Devolución sistemática y sistematizadora

Desde este enfoque, la Metodología Acción Lúdica convoca a los niños, niñas, jóvenes y líderes comunitarios, como protagonistas en la construcción de información y en la interpretación de las reflexiones finales, por lo que es muy importante que los resultados puedan ser comunicables y aplicables a los entornos que participan de la investigación, como veremos más adelante. La dimensión intersubjetiva que se da en los procesos comunitarios, permite evidenciar la necesidad de los abordajes investigativos que integren las dimensiones humanas. Citando a Alfonso Torres (2019, 17): “En la subjetividad social confluyen diferentes procesos culturales y psicológicos como la memoria (como

imaginarios, representaciones sociales y creencias), la conciencia (como apropiación de la realidad, no sólo racional), la voluntad, la emocionalidad y las visiones de futuro.”

Por último, desde la Acción Lúdica se promueve un enfoque basado en derechos, que promueva la inclusión en términos étnicos, de discapacidad y de género. Por ello los equipos investigadores aplican políticas de protección basadas en consentimientos y criterios éticos claros, con las personas que se integran a la investigación.

Diseño



Un elemento contingente y transversal en todo el proceso metodológico de la Acción Lúdica es el diseño de información. Una información que puede tener distintos niveles de análisis y abordajes, desde el sentido común de las personas, los datos que tienen sobre una situación, la información cruzada con referencias o antecedentes, así como el conocimiento integral y sistemático sobre un proceso social. Todos los niveles se encuentran en las realidades sociales y en las personas,

por lo que, desde el principio de una acción investigativa, se trabaja con ellos de una manera naturalizada, en lo que Berger y Luckman llaman el mundo de la vida.

“La vida cotidiana se presenta como una realidad interpretada por los hombres y que para ellos tiene el significado subjetivo de un mundo coherente...” (2012, 34). La realidad se presenta como algo normal, una vida que se presenta objetivada, con personas, instituciones, cosas y significados que nos preceden y suceden como seres humanos, y a los cuales accedemos a través del lenguaje y la cultura. El sentido del aquí y ahora es importante al considerar el punto de vista a partir del cual las personas se posicionan para interpretar su realidad, a la cual como investigadores interpelamos. saber que ese aquí-ahora es compartido con los demás: “La realidad de la vida cotidiana se me presenta además como un mundo intersubjetivo, un mundo que comparto con otros.” (2012, 38)

En el juego, como en el teatro, acordamos entrar en otra realidad extraordinaria para crear, pensar, aprender o simplemente divertirnos. Los códigos y significados dentro del juego, son intersubjetivamente compartidos, por lo que sus conclusiones, nos acercan a una idea de consenso.

Cuando un individuo llega a la presencia de otros, estos tratan por lo común de adquirir información acerca de él o poner en juego la que ya poseen. (...) La información acerca del indi-

viduo ayuda a definir la situación, permitiendo a los otros saber de antemano lo que él espera de ellos y lo que ellos pueden esperar de él. Así informados, los otros sabrán cómo actuar a fin de obtener de él una respuesta determinada. (Goffman, E. 2009, 15)

La información está en el juego, en la interacción humana, en la toma de decisiones y en el propósito de la investigación. Con información (¿lenguaje?) interactúan los seres humanos, con información construyen reglas de juego, con información toman mejores decisiones al jugar y es esa información y construcción de significados la que se construye con los sujetos para crear la interpretación investigativa.

Estas reflexiones se manifiestan en dos pasos metodológicos que están mediados por el diseño de información. A continuación se empiezan a describir los pasos de la Metodología Acción Lúdica. En primer lugar, se crea o diseña un “canvas de preguntas”, que funciona como espacios para hacer libremente lluvia de preguntas de investigación, que luego son la base para diseñar categorías, mediante un proceso de clasificación y denominación. Una vez clasificadas las preguntas por el equipo de investigación, se construye la “Matriz de Técnicas e instrumentos”, que genera un cruce de las posibles técnicas y, a partir de ellas, los instrumentos que pueden responder a esas preguntas de investigación.

Tabla no. 1 “Matriz de técnicas e instrumentos”

Categorías	Preguntas	Técnicas	Instrumentos

Fases Metodológicas

La Metodología Acción Lúdica tiene cuatro fases, que pueden desarrollarse de manera transversal, de acuerdo con los temas y patrones que se estén estudiando, con el fin de permitir la constante retroalimentación y actualización de información.



Entender

Entender posibilita la exploración básica de fuentes secundarias y generar un primer abordaje con las personas y contextos involucrados en la investigación. Es muy importante identificar las personas de la comunidad o sector que acompañarán el proceso y que pueden integrar el equipo investigativo. Aquí se desarrollan las primeras técnicas: la matriz documental y el mapeo de actores. En cuanto a lo primero, se exploran fuentes de información que ayuden a generar una contextualización y recabar los datos existentes, desde fuentes oficiales y públicas, fuentes académicas y encuestas rápidas de caracterización. En cuanto a lo segundo, es menester conocer las organizaciones, grupos o colectividades que tienen procesos sociales en marcha en el territorio y vincularlos de manera protagónica a la fase siguiente. Se realizan aquí también itinerarios y cartografías comunitarias, con marcadores, capas y polígonos, que luego se comparten a través de Google Maps o Arcgis.

Desde la Acción Lúdica se propone que mediante el juego se puede construir conocimiento sistemático, reflexivo y crítico, por lo que se integran técnicas innovadoras de construcción de información a partir del deporte, el arte, la cultura y la tecnología. Estas técnicas no sólo son cuantitativas, sino que muchas reinterpretan instrumentos cuantitativos aplicados de manera lúdica.

Escuchar

Esta fase parte de reconocer todas las acciones e iniciativas de cambio social que ya están realizando los grupos culturales, organizaciones juveniles o barriales, clubes o asociaciones de base, que operan en el territorio. En esta etapa, las voces, percepciones y vivencias de las y los investigadores son claves. Escuchar permite conectarse con las realidades de las personas, así que la información se produce colectivamente en ese diálogo. Aquí se desarrollan actividades lúdicas que despierten el interés y la motivación de los sujetos, como talleres con pintura, cartografías corporales, construcción del futuro a través de fanzine, ejercicios de teatro imagen, juegos de mesa, taller de etiquetas. Muchas de estas técnicas están vinculadas con el interaccionismo simbólico, y el uso de imaginarios y representaciones sociales. Los talleres y técnicas se tratarán en artículos posteriores.

Parchar

Parchar busca aprovechar los espacios existentes para el encuentro comunitario y allí crear estrategias para que los sujetos se diviertan, compartan y den a conocer sus perspectivas de la temática a investigar. Parchar es compartir con las personas que no necesariamente están

involucradas en las temáticas o fenómenos sociales que estamos estudiando, y que pueden compartir sus experiencias desde su historia personal y desde el “mundo de la vida”. También se pueden evidenciar en los talleres más reflexivos las tensiones en el capital social y los campos sociales.

En esta etapa es fundamental que el equipo que lidera el proyecto desarrolle herramientas didácticas, participativas e innovadoras que despierten el interés de la población para que participen activamente durante el proceso investigativo. Aquí se aprovechan los recursos lúdicos y experienciales de las artes, la cultura, los deportes y las comunicaciones, como facilitadores del contacto con los actores. Se contemplan festivales deportivos, campeonatos nocturnos o en lugares de poco acceso, caminatas ambientales, recorridos territoriales, donde se desarrollan técnicas de investigación con los y las participantes.

Proponer

Esta etapa no se desarrolla en un momento determinado. Los actores van generando propuestas para mejorar las problemáticas que se les presentan e identifican a lo largo de todo el proceso investigativo. Sin embargo, es importante planear estrategias lúdicas que posibiliten el surgimiento de alternativas para dar solución a esas situaciones identificadas con potencial de transformación. Proponer nos permite crear una serie de recomendaciones que puedan ser tenidas en cuenta al momento de implementar proyectos y estrategias de la temática desarrollada. Metodológicamente, es la fase final en la que los aprendizajes y hallazgos se

materializan a través de herramientas de comunicación infográficas o audiovisuales, que generen impacto social y faciliten la circulación del conocimiento con las comunidades protagonistas. Uno de los principios de esta fase, es que se piensen productos que puedan ser compartibles, comunicables y replicables, más allá del texto investigativo final.

Procesamiento y Comunicación

El procesamiento de información y análisis, es una de las fases que más suelen subestimarse en la investigación social, y que, generalmente, aliados o financiadores, desconocen. Por ello, es importante dar cada vez más relevancia a las tareas y actividades que implica el tratamiento de la información, la categorización, el análisis subjetivo y la reinterpretación de los textos y las voces. Aquí encontramos principalmente las siguientes técnicas:

Diario de Campo: refiere a dos experiencias en particular, apuntes en tiempo real con ayuda de un sistematizador, y apuntes posteriores del investigador o investigadora sobre las observaciones y situaciones vistas en campo, con relación a los objetivos de la investigación, no exclusivamente, pero sí especialmente, dada la cantidad de información que requiere un foco o delimitación.

Matriz de análisis: construida a partir de tipos de categorías, deductivas y emergentes, son las que permiten revisar el texto e iniciar la interpretación, cruzando la perspectiva de investigación y las voces de los actores sociales.

Tabla no. 2 “Matriz de Análisis”

Categorías	Frases Textuales	Categorías emergentes	Interpretación

Técnicas y tecnologías para procesar: desde 2022 se han desarrollado múltiples avances en el campo de la Inteligencia Artificial, y en el desarrollo de aplicaciones para el procesamiento de información, que han permitido a las y los investigadores, transcribir y categorizar de manera ágil. En primer lugar, se usa la tecnología Whisper de Open AI para transcribir. En segundo lugar, cuidando la protección de datos, se puede realizar un pre-análisis, con Chat GPT o Claude, que luego pasan a la matriz de análisis investigativo. En tercer lugar, es importante en la evolución del trabajo investigativo, ir organizando plantillas y pre-documentos, que nos permitan tener el producto final, proyectado desde el principio.

En el producto final se integran las ideas del diseño de información, el valor de la escucha y las historias de las personas, junto con la forma de comunicar y producir el conocimiento, para que se use y sea replicable. Esto implica usar directamente técnicas de la comunicación como las infografías, definidas como una información estéticamente tratada para facilitar la interpretación, motivante, y que cuenta historias con un equilibrio entre símbolos, gráficos y textos. A nivel evaluativo, los tableros de análisis son fundamentales para que las personas puedan también hacer uso de las herramientas de análisis y sacar sus propias conclusiones. La producción de podcast, narrativas sonoras y videoclips, también es fundamental, y debe integrarse en los talleres de escucha y parchar. Finalmente, con el ánimo de compartir y generar diálogo con el sector académico y público, se creó la revista Acción Lúdica, un espacio digital como repositorio de experiencias y conocimientos colectivos, que tiene un propósito a futuro, crear una comunidad de conocimiento desde el sector social.

Conclusiones

En este artículo se ha explorado la Metodología Acción Lúdica como un enfoque innovador que integra el juego con la creación, reflexión y producción de conocimiento, resultado acciones colectivas y orientadas hacia la transformación comunitaria. Desde la teoría de juegos, la educación popular y la IAP, esta metodología se destaca por su capacidad de

facilitar la elección y el respeto de las reglas del juego en un contexto colectivo, subrayando la importancia de los acuerdos mutuos, la colaboración y la toma de decisiones.

Muy relacionado con ello, Alfonso Torres en su libro *Pensar Epistémico*, vincula el propósito de cambio social que la investigación puede tener para superar condiciones de opresión que construyan otros mundos sociales:

Una producción de conocimiento que se asume como crítica y emancipadora. A la vez que devela situaciones, contextos y estructuras de opresión e injusticia, favorece la transformación de individuos y colectivos y en sujetos autónomos capaces de enfrentar dichas circunstancias adversas y romper las relaciones que las perpetúan. Su opción liberadora también está asociada a su identificación con valores, voluntades y proyectos portadores de nuevos sentidos de organización de la vida colectiva alternativas al capitalismo, bajo la convicción de que “otros mundos son posibles”. (Torres, 28)

La Acción Lúdica se fundamenta en la creencia del potencial del juego para transformar realidades sociales. Propone un paradigma donde la generación de información y reflexiones se vincula intrínsecamente con las emociones y experiencias significativas de los individuos. Este enfoque resalta la necesidad de un conocimiento que sea abierto, inclusivo y, sobre todo, aplicable a contextos reales, fomentando la autonomía y el sentido de pertenencia territorial.

Por último, se argumenta que la Acción Lúdica no es simplemente una técnica, sino una metodología social integral. Constituye un medio a través del cual la construcción del conocimiento se convierte en un proceso transformador, no solo para la información generada sino también para los participantes involucrados. Los individuos se transforman a través del conocimiento producido y reconocen esta transformación como parte de una nueva interpretación del mundo social. Este enfoque refleja una evolución significativa en la manera en que entendemos y aplicamos el conocimiento en el contexto de la investigación social.

Referencias:

- Berger, Peter y Luckmann, Thomas. *La construcción social de la realidad*. Amorrortu editores. Buenos Aires, 2012.
- Freire, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI editores. Madrid, 2012
- Herrera Farfán, Nicolás Armando. *Saber colectivo y poder popular*. tentativas sobre Orlando Fals Borda. Ediciones desde Abajo, editorial El colectivo. Buenos Aires, 2018
- Goffman Erving. *La presentación social de la persona en la vida cotidiana*. Amorrortu editores. Buenos Aires, 2009.
- Torres Carrillo, Alfonso. *Pensar Epistémico, educación popular e investigación participativa*. Editora Nómada. Ciudad de México, 2019





PRÁCTICAS SOCIO- ESPACIALES EN CAZUCÁ: UN ACERCAMIENTO A LÚDICA Y LA FORMACIÓN DOCENTE

Por: **JAROLL FRANCISCO HERNÁNDEZ IZA**

*Estudiante de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
Correo: jfhernandi@udistrital.edu.co*

RESUMEN

El presente artículo describe los resultados de la investigación social con carácter pedagógico llevada a cabo en la Comuna Cuatro (Cazucá) en el municipio de Soacha Cundinamarca durante el año 2019, con el objetivo de identificar las prácticas socio-espaciales donde tiene presencia la Fundación Tiempo de Juego y un acercamiento teórico a la lúdica como una estrategia pedagógica en el territorio y los posibles aportes a la formación de docentes en ciencias sociales. La investigación es de orden cualitativo con un enfoque socio-crítico y nace de la alianza entre la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y la Fundación Tiempo de Juego. La metodología utilizada se divide en tres etapas, la primera consiste en la conceptualización de Cazucá como un territorio, las prácticas socio-espaciales y la lúdica como categorías clave en toda la investigación. En un segundo momento, la participación en las Actividades de Tiempo Libre propuestas por los gestores y líderes de la Fundación lo cual conlleva a plantear la pregunta problema que orienta la investigación: ¿Cuáles son las prácticas socioespaciales que identifican los niños, niñas y jóvenes de Cazucá? Por último, la creación y aplicación de un taller lúdico donde se hacen cartografías que respondan a las intenciones investigativas para la posterior elaboración de conclusiones.

PALABRAS CLAVE:

Prácticas socio-espaciales, lúdica, territorio, formación docente.

ABSTRACT:

This article describes the results of social research with a pedagogical nature carried out in Comuna Cuatro (Cazucá) in the municipality of Soacha Cundinamarca during the year 2019, with the objective of identifying the socio-spatial practices where the Tiempo de Juego Foundation has a presence and a theoretical approach to playful as a pedagogical strategy in the territory and the possible contributions to the training of teachers in social sciences. The research is qualitative with a socio-critical approach and is born from the alliance between the Bachelor in Social Sciences at the Francisco José de Caldas District University and the Tiempo de Juego Foundation. The methodology used is divided into three stages, the first consists of the conceptualization of Cazucá as a territory, socio-spatial practices and playful as key categories throughout the research. In a second moment, participation in the Free Time Activities proposed by the managers and leaders of the Foundation, which leads to raising the problem question that guides the research: What are the socio-spatial practices identified by the children and young people of Cazucá? Finally, the creation and application of a recreational workshop where cartographies are made that respond to the investigative intentions for the subsequent elaboration of conclusions.

KEYWORDS:

Socio-spatial practices, playful, territory, teacher training..

Introducción

El presente artículo describe los resultados de la investigación social con carácter pedagógico llevada a cabo en la Comuna Cuatro (Cazucá) en el municipio de Soacha Cundinamarca durante el año 2019, con el objetivo de identificar las prácticas socio-espaciales donde tiene presencia la Fundación Tiempo de Juego (Fundación TdJ) y un acercamiento teórico a la lúdica como una estrategia pedagógica en el territorio y los posibles aportes a la formación de docentes en ciencias sociales.

La metodología utilizada se divide en tres etapas, la primera consiste en la conceptualización de Cazucá como un territorio, las prácticas socio-espaciales y la lúdica como categorías clave en toda la investigación. En un segundo momento, la participación en las Actividades de Tiempo Libre (ATL) propuestas por los gestores y líderes de la Fundación TdJ conlleva a plantear la pregunta problema que orienta la investigación qué es ¿Cuáles son las prácticas socioespaciales que identifican los niños, niñas, jóvenes y adolescentes (NNJA) de Cazucá? Por último, la creación y aplicación de un taller lúdico donde se hacen cartografías que respondan a las intenciones investigativas para la posterior elaboración de conclusiones.

La investigación es de orden cualitativo con un enfoque socio-crítico y nace de la alianza entre la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y la Fundación Tiempo de

Juego. Cabe destacar, que el trabajo investigativo es una oportunidad para participar en cada uno de los escenarios donde tiene protagonismo Fundación TdJ y en especial para compartir con los NNJ que habitan Cazucá, lo cual, contribuye a futuros trabajos de campo para docentes en formación y en general para investigaciones sociales que apuesten a nuevas formas de educación y trabajo comunitario.

Cazucá territorio de lucha

Cazucá es vista como un territorio con claras relaciones de poder y significaciones colectivas por parte de la comunidad, es producto de diferencias entre grupos sociales y sus conflictos; lo cual no es posible reducir a rasgos físico-naturales, por su mismo grado de complejidad. Entonces, definir a Cazucá como un territorio es comprender la carga histórica en una porción de espacio bajo las lógicas de dominación y control por parte del Estado, la cual está permeada por luchas comunitarias, simbólicas y materiales con apuestas educativas y políticas enmarcadas a su vez en la apropiación subjetiva-colectiva del territorio. Por lo tanto, el territorio es producto del ejercicio de relaciones de poder, congruentes con las prácticas de los sujetos tanto espacial como temporalmente, frente a las dinámicas sociales, culturales, económicas y políticas las cuales influyen en el desarrollo individual como colectivo de las comunidades.

Reconocer el territorio como construcción genera dinámicas de constante cambio, pues los agentes y sujetos que son parte de su proceso de construcción están constantemente interviniendo en el mismo con prácticas que dan molde a su configuración. El territorio pasa a convertirse en una unidad de análisis, que está sujeta a estudios e interpretaciones desde diferentes enfoques e intereses. De ahí, que Cazucá se configure como un territorio de lucha y disputa constante debido a que:

El territorio no es simplemente lo que vemos, no solo es montañas, ríos, valles, asentamientos humanos, puentes, caminos, cultivos, paisajes; también es el espacio habitado por la memoria y la experiencia de los pueblos, producto de un largo y paciente proceso de conformación que ha tomado muchos años y muchas vidas, que tiene las huellas de los antepasados, pero también las nuestras (Moreno, 2015, p. 113)

En este sentido, la carga histórica de Cazucá frente a sus habitantes y las dinámicas cotidianas, se ha transformado en medio de disputas territoriales a inicios de la década de los noventa cuando se intensifica el conflicto armado en Colombia, “ocasionando un aumento del desplazamiento forzado, la crisis humanitaria y la violación sistemática de Derechos Humanos. Acrecentando las condiciones de vulnerabilidad, los procesos de empobrecimiento, las pérdidas materiales como simbólicas y el aumento de los índices de subdesarrollo humano” (Díaz, 2014, p.40). Al hablar de Cazucá es necesario acudir a la historia de su comunidad para identificar la conexión entre espacio y sociedad como una conjunción e interrelación entre sus habitantes. Dichas interrelaciones van desde aspectos propios en términos de las distancias entre los lugares hasta elementos culturales que determinan ciertas prácticas y/o apropiaciones subjetivas dentro dichos espacios. En el caso de Cazucá es el lugar de encuentro y convergencia de multiplicidades el cual no está determinado, sino que se encuentra en constante cambio y transformación. Las relaciones entre los habitantes son variables sociales que lo afectan en el ámbito político, económico y cultural. Por lo tanto:

El espacio, así, es el producto de las intrincaciones y complejidades, los entrecruzamientos y las desconexiones, de las relaciones, desde lo cósmico, inimaginable, hasta lo más íntimo y diminuto. El espacio, por decirlo una vez más, es el producto de interrelaciones. (Massey, 2005, p. 119)

El vínculo con la comunidad de Cazucá se hace por medio de la Fundación TdJ, la cual trabaja con NNJA en un proyecto transversal de educación no formal que contempla ATL a través del deporte, la música, la tecnología y la formación de líderes juveniles. El fundamento pedagógico de la Fundación se basa en las Habilidades para la Vida planteadas por la Organización Mundial de la Salud (1993) que son: el conocimiento de sí mismo, la empatía, la comunicación afectiva, las relaciones interpersonales, la solución de problemas, la toma de decisiones, el pensamiento creativo, el pensamiento crítico y el manejo de emociones y sentimientos. Por lo tanto, la Fundación TdJ resulta ser el escenario propicio para desarrollar proyectos investigativos enfocados en la formación de docentes en el área de las ciencias sociales desde la perspectiva del conocimiento geográfico. Así mismo, la interacción con la comunidad lleva a pensar nuevas metodologías educativas en pro de la transformación social y el empoderamiento comunitario.

Cabe destacar, que la oferta educativa en Cazucá comprende una serie de instituciones de educación formal que trabajan conjuntamente en alianza estratégica con Fundación TdJ en el programa de Colegios en la Jugada con el fin de articular y fortalecer los proyectos de vida de los NNJA junto con las Habilidades para la Vida. De igual modo, los procesos sociales gestados desde Fundación TdJ, están asociados a la valoración del aprendizaje, que se realiza por niveles de complejidad creciente y que reivindican el papel directivo y mediador de los docentes y el papel activo de los NNJ (De Zubiría, 2014). Para ello, es esencial definir las relaciones entre docentes, NNJA, el saber y el contexto para adoptar estrategias metodológicas, que a su vez permita la sistematización de dichos procesos tanto en el ámbito educativo como comunitario en el territorio.

Un acercamiento a la lúdica y las prácticas socio-espaciales en Cazucá

Al recorrer las calles de Cazucá y observar el impacto de la Fundación en el diario vivir de sus habitantes, es una muestra del trabajo hecho a lo largo de los años, un claro ejemplo de esto, es la construcción de las canchas de fútbol que están ubicadas en los diferentes barrios que componen la comuna. Estas canchas que originalmente son para practicar fútbol, son transfor-

madras para diversas actividades que van más allá de jugar con una pelota, que son dirigidas por jóvenes formados en liderazgo de la comunidad que desarrollan ATL que trascienden en las prácticas cotidianas de los habitantes, en este sentido, cada actividad planteada tiene un sustento pedagógico y una intencionalidad frente a una (o varias) Habilidades para la Vida (OMS,1993). Es por esto, cada ATL está planificada para aplicar a situaciones específicas en algún juego, siendo la lúdica fundamental en todos los procesos de aprendizaje tanto escolares como cotidianos, en este sentido Báez (2011) nos indica que el fenómeno lúdico se manifiesta en múltiples formas de expresión cultural, como las artísticas o las folclóricas y no puede reducirse solo al placer, es complejo y por tanto debe tenerse mucho cuidado con su estudio. Es necesario plasmar qué características se pueden encontrar en todo aquello que se determina bajo el nombre de lúdica para intentar establecer una definición. (p.142)

Es decir, que se expresan lenguajes simbólicos (verbales o no) que comunican a los seres humanos desde actividades culturales y representaciones simbólicas con respecto a las realidades de los sujetos sin excluir los contextos sociales, espaciales y temporales en los que están inmersos con un carácter emocional que reconoce el juego como una acción lúdica en sí misma, la cual logra transformaciones tanto a nivel cognitivo como emocional en ambientes cotidianos de aprendizaje.

El trabajo investigativo en Cazucá por medio de la Fundación TdJ, evidencia que “el juego permite que surjan emociones y sentimientos por medio de los cuales se refleja el interior de las personas, las actitudes, valores y los significados que otorgan a determinadas vivencias y relaciones” (Cerdas, 2013, p. 112). Sin embargo, la lúdica crea ambientes de aprendizaje tanto técnicos como afectivos, que contemplan variables culturales, económicas, sociales entre otras, con la ayuda de juegos se exponen las problemáticas que viven los participantes y la comunidad.

Como se ha mencionado anteriormente, la lúdica acerca a NNJA que participan de las actividades de la Fundación a los conocimientos técnicos y las Habilidades para la Vida que posibilitan transformaciones sociales en el territorio, Vásquez (2018) propone que la lúdica

Es una acción que el hombre por naturaleza realiza identificando el juego como un medio facilitador de procesos de aprendizaje que realiza con libertad, posibilitando la modificación de

reglas, tiempos, espacios para así lograr una apropiación de la actividad y llegar al objetivo esperado (p.16).

Por lo tanto, la lúdica se entiende como un ejercicio cotidiano de todo ser humano en relación con la sociedad y con sí mismo. Es un conjunto de prácticas, actividades y estrategias que buscan del desarrollo corporal, psicosocial, cognitivo y de saberes propios o académicos cargados de sentido social y cultural, vinculados al juego para producir alegría, diversión, placer, empatía, respeto, solidaridad y aprendizajes para la vida.

Imagen 1



Fuente: Archivo personal. Salón de Música Gustavo Cerati, Cazucá, 2019

De este modo, la lúdica está presente en el ámbito cotidiano de los sujetos en un espacio, el cual logra transformar su presencia misma. Los talleres de música (Imagen 1) que se llevan a cabo, donde confluyen ritmos musicales diversos y al igual que en las canchas de fútbol, son muestra de que los jóvenes son quienes a partir de intereses e intencionalidades claras proponen y participan en espacios donde despliegan el máximo de sus capacidades.

Pensar en las actividades lúdicas que se realizan en la Fundación conlleva directamente a conceptualizar las prácticas socio-espaciales en el territorio, para identificar apropiaciones y cambios en el mismo. Según Salas-Bourgein (2013) el territorio es un constructo social producto de la apropiación de una porción del espacio geográfico transformado por medio de prácticas espaciales. Por lo tanto, las prácticas socio-espaciales hacen referencia a acciones de uso, ocupación, apropiación, localización, distribución y circulación que impactan directa o indirectamente el espacio, conservando o deteriorando sus atributos, formas e interacciones. Con lo anterior descrito, es fundamental establecer metodologías que permitan visibilizar el trabajo comunitario, una de ellas es la creación de talleres lúdicos con los jóvenes habitantes de Cazucá y miembros de la Fundación con el fin de identificar dichas prácticas.

Taller y acercamiento a la comunidad

Luego de participar en diversas actividades en los espacios donde tiene protagonismo la Fundación TdJ se plantea la siguiente pregunta que dirige la investigación ¿Cuáles son las prácticas socio-espaciales que identifican los NNJ de Cazucá? para responder a esta cuestión se propone realizar el taller lúdico denominado

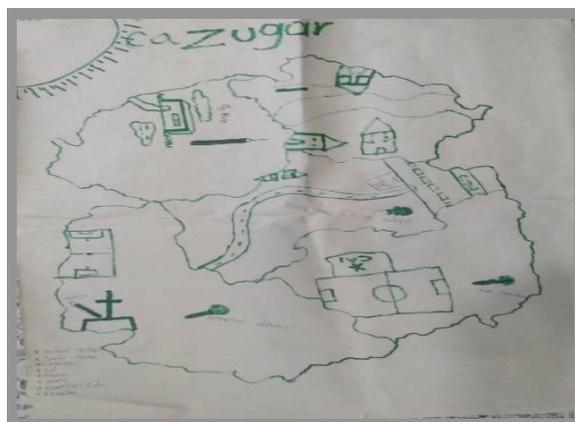
Cartografía Comunitaria Aprender Jugando TDJ en el barrio Villa Mercedes con los jóvenes de la comunidad que son partícipes de las ATL de fútbol a cargo de los gestores de la Fundación y que reciben un constante acompañamiento de los líderes sociales de la comunidad. La idea principal del taller es identificar espacios, problemáticas y actores claves con la elaboración de un mapeo (Imagen 2) donde sean plasmados los mojoneros donde se centren prácticas socio-espaciales por medio variables de análisis.

Imagen 2. Cartografía comunitaria: aprender jugando Fundación TdJ

Mapa 1



Mapa 2



Mapa 3



Mapa 4



Fuente: Archivo personal miembros Fundación TdJ. 2019

Las tres variables de análisis trabajadas son: Que me gusta, que no me gusta; donde me puedo expresar libremente y cuáles espacios apropio. El taller se divide en dos partes, la primera consiste en identificar actores presentes en el espacio y las

prácticas que desarrollan. En un segundo momento, se realiza la representación del barrio a través de mapas donde se pone en discusión las variables propuestas para su posterior interpretación (Tabla 1, 2 y 3).

Tabla 1. Variables de análisis Aprender Jugando TdJ

Variables de análisis	Descripción
<i>Que me gusta, que no me gusta</i>	Al observar los mapas realizados por los NNJ se encuentra emplazado el barrio que habitan y a su vez describen los lugares <i>que les gustan</i> como puntos de referencia, es decir, como mojones del sector, donde se agrupan diferentes actores y realizan actividades de diverso orden. Por otro lado, no sitúan lugares que <i>no les gustan</i> , pero sí describen prácticas de actores que se apropian de los espacios y generan inseguridad en el sector con dinámicas conflictivas.
<i>Donde me puedo expresar libremente</i>	En la observación y análisis de las cartografías es evidente que el lugar común o mojón donde los jóvenes se pueden expresar libremente es la cancha, pues en ella se sienten seguros cuando realizan actividades con la Fundación TdJ principalmente.
<i>Cuales espacios apropio</i>	Los espacios que apropian giran en torno a aquellos donde se sienten seguros, entre ellos se repite la Cancha en todos los mapas, también se resalta la Iglesia Cristiana que se encuentra en el sector y de la cual algunos son miembros.

Fuente: Elaboración colectiva miembros Fundación TdJ, 2019

Tabla 2. Identificación de mojones y prácticas socio-espaciales

Mojones	Descripción	Práctica socio-espacial identificada
Cancha	La Cancha representa uno de los mojones más representativo de Villa Mercedes, aparece en todos los mapas como un espacio que representa libertad de expresión, unión, seguridad (cuando se está en ella a cargo de la Fundación TdJ y con el acompañamiento de los líderes) se representa como un lugar para jugar y socializar.	Partidos de fútbol, voleibol, juegos recreativos (algunos propuestos desde Fundación TdJ), reuniones y charlas espontáneas de vecinos alrededor, consumo y venta de sustancias psicoactivas en las gradas y personas que contemplan el paisaje (mirador).
Iglesia cristiana	Aparece en tres de los cinco mapas que se realizan, y se resalta como un espacio que contribuye a que el sector sea un lugar mejor para vivir, ayuda a los NNJA a distanciarse de las drogas y de entrar en las dinámicas de violencia de la comuna.	Reuniones de miembros de la congregación, rituales de orden religioso, charlas espontáneas alrededor por parte de vecinos y alta presencia de NNJA interactúan alrededor.
El Semáforo	Fue enunciado, pero no lo plasmaron en las cartografías, sin embargo, en el diálogo con los participantes del taller lo mencionan y se convierte también en un mojón como un punto importante en la historia del sector.	No es un semáforo propiamente dicho, pero es un punto estratégico de referencia porque funciona como un paradero de buses, por lo cual se utiliza para abordar el transporte público. Hay reuniones en tiendas cercanas, al estar sobre la avenida se identifican flujos de personas constantemente, en horas de la noche se describe como un lugar inseguro.
El Colegio	El Colegio se ubica como un referente principalmente visual, puesto que en la fachada del mismo se encuentra plasmado el grafiti de CazucArte que se convierte en un foco de miradas en el sector y simbólicamente representa a Cazucá.	Estudiantes constantemente interactúan, presencia de vendedores informales, flujos de personas constantemente, el grafiti resulta ser algo atractivo para tomar fotos y funciona como un espacio de contemplación ya que desde allí se logra ver gran parte de la comuna.

Fuente: Elaboración colectiva miembros Fundación TdJ, 2019

Tabla 3. Identificación de actores y prácticas socio-espaciales

Actores	Descripción	Práctica socio-espacial identificada por los actores
Consumidores (ñeros)	Se ubican en los mapas como actores que <i>no les gustan</i> porque generan inseguridad en el sector y evitan que se expresen libremente. No permiten la apropiación de dichos espacios por parte de los NNJ lo cual genera conflictos. La palabra <i>ñero</i> es utilizada como adjetivo negativo para referirse a los consumidores de sustancias psicoactivas que especialmente se sitúan en las gradas de la cancha de fútbol y que en ocasiones impiden jugar en ellas.	En horas de la tarde, se sitúan personas en las gradas de la cancha e interactúan entre ellos en medio del consumo y venta de sustancias psicoactivas, con su presencia impiden el desarrollo de actividades de otras personas en la Cancha, uso constante de lenguaje soez, los flujos de personas disminuyen con la presencia de estos actores y la Cancha deja ser un espacio para el juego y se convierte en un mirador.
Vendedores informales	La presencia de estos actores se concentra a los alrededores del Colegio y desarrollan su actividad económica por medio de la instalación de puestos donde exhiben sus productos para ser ofrecidos a los estudiantes que transitan por allí.	La venta de productos, especialmente de comida, genera aglomeración de NNJ que compran helados y mangos. Se ubican a la hora de ingreso y salida de los estudiantes, se crea un nicho económico alrededor del Colegio.

Fuente: Elaboración colectiva miembros Fundación TdJ, 2019

El ejercicio cartográfico muestra el grado de apropiación de determinados espacios por parte de los NNJ que son claves para el desarrollo de actividades de toda índole, estos espacios son los mojones que para Lynch (2008) son puntos de referencia exteriores al observador, es decir que modifican el espacio y sirven de referencia para los habitantes y transeúntes del sector. Los mojones identificados son La Cancha, la Iglesia Cristiana, El Semáforo y el Colegio y su grado de apropiación varía según las prácticas socio-espaciales realizadas allí, la hora del día y en general el uso cotidiano que se le da a dichos espacios. Por ejemplo, a tempranas horas del día La Cancha es un lugar seguro para llevar a cabo actividades de esparcimiento, pero a medida que llega la noche la percepción de seguridad cambia por la llegada de actores que mediante sus prácticas modifican su uso.

Esta situación no solo es visible en las cartografías, sino también en el relato de los NNJA, que indican que la aparición de dichos actores convierte el espacio en

un lugar inseguro y no permiten desarrollar las actividades relacionadas con el juego y el ocio. No obstante, La Cancha al igual que la Iglesia son espacios donde se evidencia el alto grado de apropiación porque han sido producto de luchas comunitarias como también la importancia simbólica que tiene el Colegio con su graffiti de CazucArte y El Semáforo que se han convertido en puntos de referencia en el sector y son parte de la identidad de los habitantes puesto que

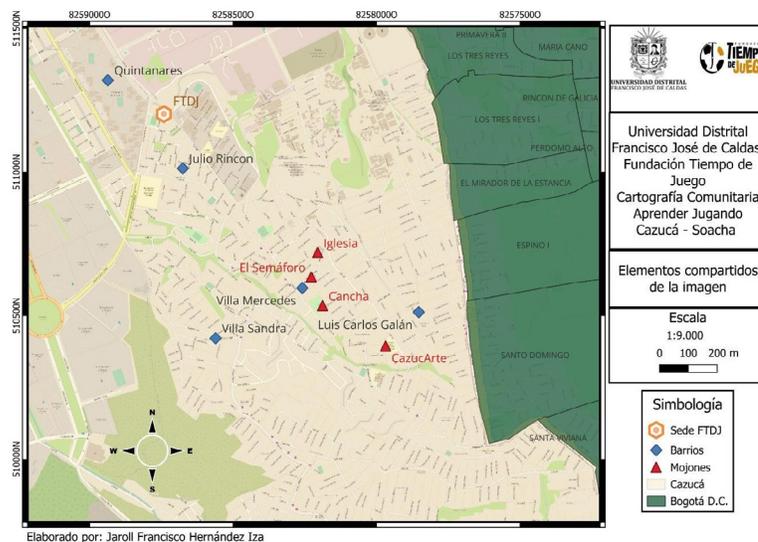
La evolución de la humanidad muestra que los grupos humanos del más diverso origen y grado de desarrollo cultural han encontrado en determinadas formas espaciales y en ciertos lugares del espacio geográfico elementos simbólicos de identidad alrededor de los cuales se han construido leyendas y tradiciones que constituyen componentes importantes de su cultura. (Montañez, 1997, p. 185).

Lo que plasman los participantes del taller está directamente relacionado con la concepción que tienen de los espacios que habitan en la comuna y los convierten no solamente en mojones, sino también son espacios en los cuales se llevan a cabo prácticas socio-espaciales que modifican el uso y apropiación de los mismos, a su vez abren un camino a la subjetividad con la cual determinan que les gusta, que no les gusta, donde se pueden expresar libremente y cuáles espacios apropian. Siendo esto, algo común en los mojones identificados, resaltando siempre el carácter positivo y afectivo que tienen como habitantes de Cazucá y llenan

de atributos el espacio geográfico con características sociales y culturales que son acompañadas a su vez de elementos físico-bióticos que conforman “una gran riqueza de lugares y regiones [...]” y constituyen la diversidad geográfica” (Montañez, 1997, p. 186).

Los espacios descritos, están emplazados en el barrio Villa Mercedes de Cazucá, y específicamente son La cancha de fútbol del Parque del Niño, La Iglesia Cristiana Loma Linda, Centro Educativo Dios es Amor (C.D.A.) sede Cazucá y el Semáforo que se encuentra sobre la Carrera 14D Este. Estos mojones se pueden ver en la siguiente cartografía (Imagen 3)

Imagen 3. Emplazamiento Cartografía comunitaria: aprender jugando Fundación TdJ



Fuente: Elaboración propia con base en el DANE (2020)

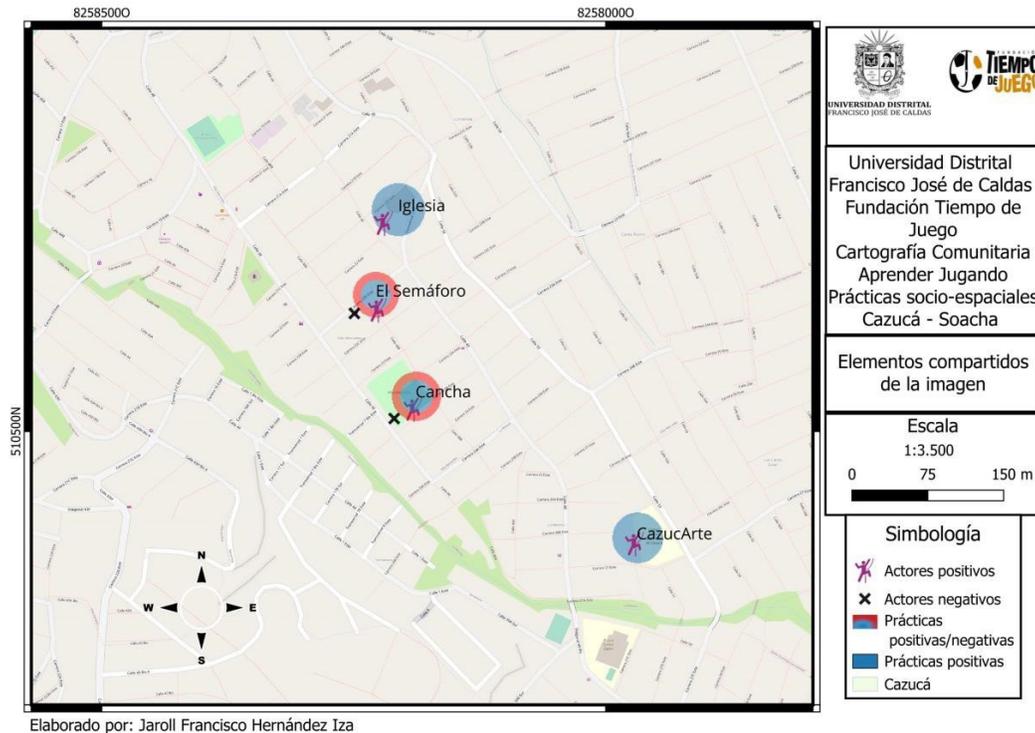
Se puede observar que los NNJA que participaron en el taller reconocen su entorno y se relacionan con él, además tiene la capacidad de identificar problemáticas y ser críticos frente a ellas. Por lo tanto, los espacios que ellos describen se configuran como un territorio que apropian y perciben como el lugar en el que desembocan todas las acciones, todas las prácticas, todos los poderes, todas las fuerzas, esto es, donde la historia del hombre se realiza plenamente a partir de las manifestaciones de su existencia. (Santos, 2002, p. 9)

Es así, como se pueden entender las prácticas socio-espaciales, las cuales forman parte esencial en la producción y reproducción del territorio, que conforman relaciones de uso y apropiación por parte de diferentes actores presentes en el territorio, que modifican su entorno con acciones positivas como las actividades lúdicas de la Fundación TdJ, los encuentros en la iglesia o el carácter simbólico del grafiti de CazucArte pero a

su vez prácticas nocivas causantes de violencias que se efectúan en la Cancha son parte de la cotidianidad que viven los habitantes de Cazucá.

Las dinámicas en los espacios cambian la forma como los NNJA lo perciben y lo apropian, en el ejercicio cartográfico son descritos actores que ejercen dinámicas que alteran la visión que se tiene de un espacio determinado. Por ejemplo, a continuación se observa (Imagen 4) que en La Cancha y en El Semáforo según la hora del día, hay prácticas positivas o negativas que alteran el espacio, por otra parte, el Colegio y la Iglesia son espacios desde la perspectiva de los NNJA donde se desarrollan actividades seguras donde se pueden expresar libremente y les gustan, porque las prácticas que se efectúan allí, como la reuniones religiosas o la venta de alimentos por parte de vendedores informales no son de carácter negativo para ellos.

Imagen 4. Prácticas socio-espaciales Cartografía comunitaria: aprender jugando Fundación TdJ



Elaborado por: Jaroll Francisco Hernández Iza

Fuente: Elaboración propia con base en el DANE (2020)

La aplicación del taller, se puede entender como una acción lúdica que integra ejercicios pedagógicos más allá del juego, pero a su vez es la oportunidad de identificar lugares significativos para la comunidad porque es allí donde se centran prácticas socio-espaciales, que los cargan de sentido, ya sea en recorridos cotidianos o en puntos de encuentro y socialización. Por otra parte, al entablar charlas espontáneas con algunos de los participantes se denotan las preocupaciones frente a actores presentes en el espacio que generan inseguridad en el sector y evitan expresiones libres de los jóvenes, lo cual, es parte de los reclamos históricos de los habitantes y su lucha por la transformación social de Cazucá.

Aportes a la formación docente

El ejercicio docente como lo plantea Alliaud y Antelo (2011) se simplifica en dar algo al mundo, un conocimiento, una curiosidad, una herramienta para la vida,

la cual genere una transformación tanto en sí mismo, como en los demás, es el acto de acercarnos al otro y dejar siempre una huella positiva en nuestras vidas, sin dejar atrás las responsabilidades, frustraciones y obstáculos que el ejercicio cotidiano conlleva. La formación docente debe ser constante, ya que su práctica se puede deteriorar poco a poco si no se es reflexivo sobre su propio quehacer, es allí donde hay una real convicción y compromiso con la profesión. En este sentido, se entiende la formación docente como la relación entre las orientaciones epistemológicas, conceptuales, metodológicas y prácticas, presentes en la formación académica y profesional dentro y fuera del aula.

Pensar la formación docente es una acción que está llena de expectativas y ganas de proponer cosas nuevas más allá del aula de clase, es el resultado de reflexionar cada una de las prácticas como docentes y una aproximación a la reflexión de su propia formación profesional como investigadores de su propia práctica, su conocimiento profesional y sus saberes cotidianos como lo indica Porlán et al (2011). Por lo tanto, el acercamiento a un espacio enriquecedor lleno de experiencias comu-

nitarias y transformadoras como lo es Fundación TdJ, es la oportunidad de relacionar el trabajo investigativo desde la óptica de las ciencias sociales y la reflexión constante sobre las concepciones como docente enmarcadas en una serie de apuestas comunitarias y solidarias como las vividas en Cazucá.

Por consiguiente, garantizar el crecimiento a nivel cognitivo, valorativo y praxiológico, implica la comprensión y análisis en el proceso de aprendizaje, pero a su vez los sentimientos, afectos y actitudes son parte fundamental en todo momento. Por otra parte, las prácticas valorativas conforman una reciprocidad en todo el desarrollo humano, es decir que, los contenidos trabajados desde esta perspectiva son una parte integral en el instante de plantear estrategias metodológicas que conlleven a relaciones horizontales entre los participantes. En este sentido, los docentes son mediadores y los

NNJA son activos en su propio aprendizaje, fortalecen el trabajo grupal basado en el diálogo, la discusión y la cooperación.

Los espacios ofrecidos por Fundación TdJ y los Colegios en la Jugada son escenarios de prácticas pedagógicas idóneas en la formación de docentes e investigadores sociales que posibilitan la descripción y explicación de los niveles de desarrollo en todo momento con respecto al espacio-tiempo en relación con las variables sociales: contexto sociocultural, historia personal y familiar, vivencias cotidianas y problemáticas identificadas, junto con canales de comunicación efectivos en todo el ejercicio pedagógico con relaciones no jerarquizadas que amplían la mirada en los trabajos comunitarios de Cazucá y a su vez brinda posibilidades de sistematizar experiencias desde la óptica investigativa incentivadas desde el juego y la lúdica.

Conclusiones

Cazucá es un territorio lleno de historias de lucha y resistencia, pero a su vez es el reflejo de la inequidad y la falta de oportunidades que hay en el país, una comuna que cada día crece más y se sitúa a la sombra de la capital colombiana como receptora de múltiples problemáticas, por ende, no puede ser un territorio invisible y estigmatizado. Allí confluyen relatos, tristezas y alegrías que se reflejan en la mirada de sus habitantes, por lo tanto, realizar un trabajo investigativo allí, es un reto, pero a su vez en una responsabilidad con sus gentes y su territorio, porque “el territorio es el lugar donde la identidad y la pertenencia son constituidas como fundamentos de la cohesión social, ya que este es habitado por la memoria y la experiencia” (Diez y Escudero, 2012, p. 28). Por consiguiente, estar en Cazucá es una oportunidad de desarrollar prácticas investigativas y educativas que incentiven el cambio social.

Los ejercicios cartográficos que se realizan son de gran ayuda para comprender dinámicas al interior de la comuna, reflejan problemáticas y prácticas cotidianas en el territorio que lo modifican y lo cargan de sentido. A su vez, es la posibilidad de acercarse a la comunidad y compartir la experiencia investigativa con ellos. En este sentido, elaborar talleres lúdicos que son trabajados desde el juego como lo ha hecho la Fundación TdJ en compañía de sus gestores y líderes, son una forma de reflexionar sobre nuevas metodologías.

Finalmente, el taller propuesto Cartografía Comunitaria Aprender Jugando TdJ muestra cómo se perciben determinados espacios y el grado de apropiación por parte de los NNJA. También, las prácticas socio-espaciales identificadas allí, dan sentido al territorio porque constantemente lo modifican. Por esto, la importancia de establecer categorías teórico conceptuales que guían la investigación, en caso específico de este trabajo, el acercamiento a la lúdica es fundamental porque ofrece alternativas en el momento de pensar en nuevos talleres o actividades con los NNJ de Cazucá.

Referencias:

- Alliaud, A. y Antelo, E. (2011). *Los gajes del oficio: enseñanza, pedagogía y formación*. Recuperado de <http://www.fapyd.unr.edu.ar/wpcontent/uploads/2017/08/Alliaud>
- Báez, C. (2011). *La aldea lúdica en el espacio social*. *Anekumene*, I (2), 136-151. Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/anezumene/article/view/7238/5899>
- Cerdas, E. (2013) *Experiencias y aprendizajes con juegos cooperativos*. *Revista Paz y Conflictos* 6, 107-123. Recuperado de https://www.ugr.es/~revpaz/numeros/rpc_n6_2013_completo.pdf
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (2020). *Zonas Urbanas de Colombia*. Recuperado de <https://geoportal.dane.gov.co/servicios/descargaymetadatos/descarga-nivel-de-referencia-de-veredas/>
- De Zubiría, J. (2014). *Los modelos pedagógicos*. *Hacia una pedagogía dialogante*. 4ª ed. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Díaz, M. (2014). *De la urbe a la loma*. *Historias del proceso de urbanización y poblamiento en Cazucá*. (Monografía). <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/12165>
- Diez, J.M. y Escudero, B. (2012). *Cartografía social*. *Investigación e intervención desde las ciencias sociales, métodos y experiencias de aplicación*. Comodoro Rivadavia: Universitaria de la Patagonia.
- Lynch, K. (2008). *La imagen de la ciudad*. España: 1ª edición. Barcelona: Editorial Gustavo Gilli.
- Massey, D. (2005). *La filosofía y la política de la espacialidad*. ARFUCH, Leonor (comp.) *Pensar este tiempo*. Espacios, afectos, pertenencias. Buenos Aires: Paidós. 101-128.
- Montañez, G. (1997). *Introducción. Razón y pasión del espacio y el territorio*. En Montañez, G. Carrizosa, J. Suárez, N. Delgado, O. y Lucio, J. (Eds). *Geografía y medio ambiente*. En geografía y ambiente. Enfoques y perspectivas. Bogotá: Universidad de la Sabana.
- Moreno, F. (2015). *La calle no se dobla por la esquina sino por el centro: del agua y el territorio*. *Educación Y Ciudad*, 29. Recuperado de <http://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/10/8>
- Organización Mundial de la Salud. (1993). *Life skills education for children and adolescents in schools: Introduction and guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes*. Division of Mental Health and Prevention of Substance Abuse.
- Porlán, R., Martín del Pozo, R., Rivero, A., Harres, J. y Azcárate (2011). *El cambio del profesorado de ciencias II: itinerarios de progresión y obstáculos en estudiantes de magisterio*. *Enseñanza de las Ciencias*, 29(3), 353– 370.
- Salas-Bourgein, M. (2013). *El control territorial como recurso de dominación política*. Mérida-Venezuela. Universidad de los Andes.
- Santos, M. (2002). *Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial*. Niterói: Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal Fluminense; Associação dos Geógrafos Brasileiros.
- Vásquez, J. (2018). *Inclusión social lúdico recreativa para los jóvenes líderes de la Institución Educativa Cazucá del municipio de Soacha*. (Monografía). Recuperado de <https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/8142/PROYECTO%20JE%20NNI%20VASQUEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>





EL PREVENCIÓN DE LESIÓN DEPORTIVA EN EL FÚTBOL FEMENINO DE ÉLITE: EXPERIENCIA DE PRÁCTICAS PROFESIONALES EN PSICOLOGÍA DEL DEPORTE - UNISANITAS.

Por: **PAULA ALEJANDRA CASTILLO LIBREROS**

Estudiante de sexto semestre de psicología de la Fundación Universitaria Sanitas y practicante de psicología del deporte 2023-2. Es deportista, ha participado en Juegos Supérate Intercolegiados, Torneos de Liga de Bogotá y actualmente es deportista universitaria del equipo representativo de Unisanitas participante en diferentes torneos en el deporte universitario. Interesada en desarrollar habilidades profesionales en el campo de la psicología del deporte, realizar aportes significativos y adquirir conocimiento frente a las dinámicas deportivas en contextos femeninos.

LAURA ARENAS TABARES

*Magíster en Psicología con énfasis en Deporte y Ejercicio de la Universidad El Bosque, Especialista en Psicología del Deporte y el Ejercicio de la Universidad El Bosque, Psicóloga de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. Docente investigadora y asesora de prácticas en psicología del deporte y la actividad física de la facultad de psicología de la Fundación Universitaria Sanitas.
Correo: larenasta@unisanitas.edu*

RESUMEN:

En el ejercicio de prácticas formativas en psicología del deporte por parte de la Fundación Universitaria Sanitas y en convenio con Sport Colombia, Club de fútbol femenino afiliado a la Liga de Bogotá; se desarrolló un proyecto en el cual se hizo énfasis sobre la prevención de la lesión deportiva como principal factor que afecta a las deportistas desde lo físico hasta lo psicológico. Para ello inicialmente se desarrolló una fase diagnóstica donde a partir de la metodología observacional y estrategias de recolección de información como entrevistas grupales, entrevistas no estructuradas o informales y encuestas se pudo sustentar la importancia de abordar la lesión deportiva. Seguidamente se tuvo en cuenta una fase de caracterización en la cual se pudo hacer una semaforización de la lesión teniendo en cuenta el riesgo de lesión que cada una de las deportistas presentaba en el periodo 2023-2 y así, se concluyó con una fase de prevención en la cual se pudieron desarrollar diferentes intervenciones a partir de técnicas psicológicas como el control de pensamiento - autodiálogo, escaneo corporal, visualización, relajación progresiva y el mindfulness, y además talleres de ciclo menstrual, nutrición deportiva y fisioterapia.

El proyecto contó con un total de 11 protocolos y se tuvo la participación de 20 deportistas, todo esto teniendo en cuenta el modelo global psicológico de la lesión deportiva, el modelo de prevención en salud y adopción de precauciones. Asimismo, se diseñó un Manual de prevención de lesión deportiva en el cual fue definida la lesión en el fútbol femenino, así como datos de deportistas profesionales nacionales e internacionales lesionadas durante la Copa Mundial Femenina 2023 y se incluyeron las técnicas psicológicas trabajadas paso a paso, guías de primeros auxilios psicológicos para ser aplicados en caso de lesión e igualmente rutinas de calentamiento y estiramiento.

PALABRAS CLAVE:

Psicología del deporte, fútbol femenino, lesión deportiva y prevención.

ABSTRACT:

In the exercise of training practices in sports psychology by the Sanitas University Foundation in collaboration with Sport Colombia, a women's football club affiliated with the Bogotá League, a project was developed that focused on the prevention of sports injuries as the main factor affecting athletes from a physical to a psychological level. Initially, a diagnostic phase was carried out using observational methodology and information collection strategies such as group interviews, non-structured or informal interviews, and surveys to substantiate the importance of addressing sports injuries. Subsequently, a characterization phase was considered, in which an injury categorization was made based on the risk that each athlete presented in the 2023-2 period. The project concluded with a prevention phase in which various interventions were developed using psychological techniques such as thought control, self-dialogue, body scanning, visualization, progressive relaxation, and mindfulness. Additionally, workshops on menstrual cycles, sports nutrition, and physiotherapy were conducted.

The project comprised a total of 11 protocols, involving the participation of 20 athletes, all within the framework of the global psychological model of sports injury, the health prevention model, and the adoption of precautions. A Manual for the Prevention of Sports Injuries was designed, defining injuries in women's football, providing data on nationally and internationally injured professional athletes during the 2023 Women's World Cup. It also included step-by-step explanations of the psychological techniques employed, guides for psychological first aid in case of injury, and warm-up and stretching routines.

KEYWORDS:

Sports psychology, women's football, sports injury, and prevention.

Marco teórico

En los últimos años el fútbol femenino ha tenido una gran expansión significativa que de acuerdo con estudios realizados por la UEFA (Union of European Football Associations) hay un incremento de hasta 1,365 millones de jugadoras en el mundo y así, siguen sumándose más jugadoras a este deporte. El fútbol demanda altos niveles de rendimiento físico que hacen que la deportista se destaque en su técnica y habilidad individual por lo que hay una exposición constante a numerosos cambios de ritmo y de acuerdo a estudios, hay entre 1000 y 1500 cambios de movimiento con aproximadamente 700 cambios de dirección y adicional a esto, un contacto directo con el oponente lo cual hace que haya un riesgo permanente de sufrir de alguna lesión. (Sanjuán, 2020)

Según Escorcía (2015), el 75% de las lesiones son producidas por la práctica deportiva y allí que la frecuencia promedio de lesiones en los atletas es por lo menos del 5,2%, esto teniendo en cuenta que entre el 30 y 50% las lesiones son producidas por el uso excesivo de tejidos blandos produciendo esguinces, desgarros, contusiones y calambres que perjudican directamente el bienestar físico y psicológico del deportista.

Asimismo, algunos estudios relacionados con la incidencia de lesiones en el fútbol profesional, han revelado que las lesiones deportivas se presentan en un 56,5% durante el entrenamiento y el 45,6% durante la competencia siendo la rodilla, el tobillo y el muslo los más afectados. (Castaño et al., 2017) Esto adicionalmente agregando que en el fútbol femenino la lesión más frecuente es la ruptura por ligamentos cruzados en un 19,6% en comparación al fútbol masculino. (Osorio et al., 2007)

De igual manera y para profundizar sobre el fútbol femenino, en el estudio realizado por Olmedilla et al. (2018) se realizó un análisis de las diferencias entre futbolistas lesionadas y no lesionadas y las diferencias existentes alrededor de la tendencia al riesgo y el nivel de gravedad de la lesiones en donde se obtuvo que aquellas futbolistas que habían estado lesionadas tuvieron una puntuación mayor en tendencia al riesgo que las no lesionadas sin ser diferencias estadísticamente significativas, lo cual permite inferir que la tendencia al riesgo es notoria en ambos casos aunque sea más probable en el caso de ya haber sufrido de una lesión. Además de esto, es fundamental reconocer la fisiología femenina con relación al ciclo menstrual y cómo está interfiere negativamente en los procesos deportivos

considerando que es una etapa en la cual hormonalmente, emocionalmente y físicamente la mujer se expone a la aparición del síndrome premenstrual, cambios repentinos en el estado de ánimo, modificaciones en el sueño, entre otros. (Aguilar, 2015; Prelchi y Pujol, 2020)

¿Qué es la lesión deportiva?

Una lesión es entendida como: “Cualquier dolencia física sufrida por un deportista como consecuencia de un partido o entrenamiento deportivo”, puede tratarse de un daño observable producido por la transferencia de energía experimentada por el deportista dentro de su ejercicio deportivo. Esta puede ser de atención médica en la que existe una valoración médica del estado de salud del deportista o la denominada “pérdida de tiempo” en la que se entiende que la recuperación del deportista será demorada y que implica que deba detener la práctica deportiva. (Fuller et al., 2006) (Timpka et al., 2014)

La lesión es una constante en el deporte y responde a jornadas extensas de entrenamiento o temporadas largas de juego en la que pueden darse prácticas erradas de entrenamiento y el sometimiento de estrés extremo en el cuerpo, es decir que es debida a factores físicos que implican la falta de entrenamiento, sobreentrenamiento, malas jugadas o contacto fuerte con los oponentes, pero también se relaciona con factores psicológicos que pueden ser observados desde el inicio de la lesión hasta la recuperación parcial o total de la misma. Dicho de otra manera, lo psicológico tiene que ver con la vulnerabilidad del deportista, la conciencia del riesgo, las reacciones emocionales que pueden surgir (antes, durante y después) de la lesión; hasta la capacidad de adherencia al tratamiento y rehabilitación del deportista. (Olmedilla et al., 2011)

Clasificación de la lesión deportiva

Severidad

De acuerdo con Lazzaretti et al. (2011) la lesión puede ser clasificada según la gravedad o severidad de cada caso, de ahí se encuentran la división entre (leve, moderadas y graves).

- **Grado I (Leve):** Constituyen un daño a algunas

fibras musculares con un ligero malestar pero sin implicar alguna pérdida de fuerza o limitación. En estos casos el dolor no es incapacitante pero si se le recomienda al deportista detener temporalmente la práctica deportiva para evitar que el riesgo sea alto y la lesión se agrave.

- **Grado II (Moderado):** Existe un mayor daño en el músculo y una pérdida de la función. El deportista llega a experimentar un desgarro parcial del ligamento

y puede formarse un hematoma con posible equimosis, en este caso la recuperación puede durar alrededor de dos a tres semanas y al cabo de un mes se puede retomar la actividad física con todas las precauciones necesarias para evitar la relesión.

- **Grado III (Grave):** A partir de aquí se da la pérdida total de la función muscular y se da la rotura completa del ligamento por lo que en la mayoría de casos el deportista es incapaz de apoyarse en la articulación afectada.

Ubicación/Localización

Según Pérez del pozo (2014), la clasificación de la lesión por ubicación es la siguiente:

Cabeza y tronco	Extremidad superior	Extremidad Inferior
<ol style="list-style-type: none"> 1. Cara (<i>Ojos, oído, nariz, boca</i>) 2. Cabeza. 3. Cuello y columna cervical. 4. Columna vertebral. 5. Espalda baja del esternón. 6. Abdomen. 8. Pelvis. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hombros y clavícula. 2. Extremidad superior (<i>anterior y posterior</i>). 3. Codo (<i>anterior, posterior, medial y lateral</i>). 4. Antebrazo (<i>anterior/posterior</i>). 5. Muñeca (<i>anterior/posterior</i>). 6. Mano (<i>anterior/posterior</i>). 7. Dedos (<i>anterior/posterior</i>). 8. Pulgar (<i>anterior/posterior</i>). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cadera. 2. Ingle. 3. Rodilla (<i>anterior, posterior, medial y lateral</i>). 4. Parte inferior de la pierna (<i>anterior/posterior</i>). 5. Talón de aquiles. 6. Tobillo (<i>medial/lateral</i>). 7. Pie (<i>anterior/posterior</i>).

Mecanismo

De acuerdo con el estudio de Timpka et al., (2014) se entiende por mecanismo la forma en que fue producida la lesión, en este caso pueden ser traumáticas y por uso excesivo y se definen de la siguiente manera:

- **Lesiones traumáticas:** Estas lesiones hacen referencia a que la afección fue provocada por una única transferencia de energía externa identificable, es decir que la lesión pudo ser causa de una caída o una reacción al contacto con un oponente u obstáculos en el medio.

- **Lesiones por uso excesivo:** Como su nombre lo indica, la lesión se debe a múltiples episodios de transferencia energía en donde hay un riesgo de sobreuso y aparición súbita de lesiones tales como los desgarros musculares.

Modelo global psicológico de las lesiones deportivas (MGPsLD)

Como anteriormente fue dicho, lesión deportiva es una constante y una situación ineludible en la práctica deportiva y debido a esto, la comprensión de su definición y clasificación es fundamental para conocer cómo intervenir o establecer la relación de la psicología en estos casos. Por ello, la investigación científica trajo consigo múltiples modelos teóricos que orientan los factores psicológicos implicados dentro de la lesión y la rehabilitación pero también la prevención y los quehaceres antes que reduzcan el riesgo a sufrir la lesión.

A partir de esto surge el modelo global psicológico propuesto con el fin de 1) Establecer la relación entre los factores psicológicos y la vulnerabilidad del depor-

tista a sufrir de una lesión, 2) Conocer la percepción del deportista frente a la importancia de los factores psicológicos como causantes de la lesión pero también como la rehabilitación psicológica interviene y brinda herramientas de apoyo, 3) Observar la historia de lesiones de los deportistas para saber si esta influye en el riesgo de lesión, 4) Estudiar las reacciones emocionales y psicológicas de los deportistas frente a la lesión y por último, 5) Implementar programas de intervención y prevención de lesiones deportivas. (Salom et al., 2023)

Olmedilla y García-Mas (2009) establecen 3 ejes fundamentales que facilitan el estudio de las variables psicológicas en cuestión, dichos ejes son:

- **Eje causal:** Organiza las variables psicológicas que intervienen como antecedentes de la aparición e incluso la prevención de la lesión y por otro lado, como consecuencia haciendo referencia a los efectos psicológicos de la lesión tanto de manera reciente como pasada.

- **Eje temporal:** Este eje hace alusión al establecimiento situacional de las variables en donde se encuentran 3 momentos: Antes (La prevención desde la disposición, los objetivos, expectativas y rasgos), durante (Conductas que interfieren a nivel emocional la satisfacción y la frustración de la motivación) y después (La recuperación, reinserción o abandono).

- **Eje conceptual:** Establece la relación variable - variable y variable - lesión abordando conceptos como el estrés psicosocial, ansiedad competitiva, conductas de riesgo, procesos emocionales del deportista, los recursos de afrontamiento y la motivación del deportista.

Modelo de adopción de precauciones

Este modelo fue propuesto por Weinstein (1998) con el objetivo de establecer una forma de que el individuo pueda hacer cambios en sus hábitos de vida a partir de un factor cognoscitivo en el que el cambio responde al conocimiento y al conjunto de actitudes y motivaciones frente al comportamiento esperado. (Álvarez, 2010)

Ahora bien, para que se pueda dar este cambio es necesario que exista 1) Conocimiento acerca de la importancia de la acción, es decir, que la persona debe reconocer la importancia, la necesidad y la utilidad del comportamiento que se espera; 2) Interés en la práctica de la acción, debe haber un interés frente a la acción de lo contrario aunque exista conocimiento sobre la importancia no se va a adecuar la acción al proceso y 3) Motivación ya que desde este punto se puede inducir la probabilidad de que se inicie la práctica o acción específica que conduzca a la adopción del comportamiento. (Flórez, 2002)

En relación a lo anteriormente mencionado, se conocen 7 fases importantes dentro del proceso de adopción de precauciones:

Sin consciencia de riesgo.

Consciencia del riesgo y sesgo optimista.

Reconocimiento de susceptibilidad.

Acción innecesaria.

Acción necesaria.

Adopción de precaución.

Mantenimiento.

Psicología del deporte y la lesión deportiva

La psicología del deporte comprende el estudio del ser humano en el contexto deportivo, la actividad física y el ejercicio, contempla diversos factores cognitivos y socioemocionales que puedan influir positiva o negativamente en el bienestar físico y psicológico del deportista por ello, se tiene en cuenta la interacción entre el sujeto, la actividad deportiva y el entorno biopsicosocial en el cual se desarrolla el deporte para así dar cuenta de las habilidades y competencias propias del deportista y propias del deporte. Así la modificabilidad cognitiva, estrategias de afrontamiento, control emocional, toma de decisiones, elementos de comunicación asertiva, solución de problemas, concentración, elementos de autocuidado, entre otras son parte fundamental del ejercicio profesional a realizar. (Martínez et al., 2018)

En el marco de la lesión deportiva, se ha demostrado que existe un trabajo interdisciplinar en el cual disciplinas como la fisioterapia, la medicina y las ciencias del deporte intervienen en la rehabilitación del deportista. No obstante, la psicología debe ser tenida en cuenta dentro de los programas de prevención y rehabilitación de la lesión ya que esto permitirá que el deportista sea valorado holísticamente y que de manera preventiva sean trabajados aquellos factores psicológicos como el estrés, la autoconfianza, autoeficacia y el control emocional que pueden estar relacionados con el posible riesgo u aparición de una lesión deportiva e igualmente en la adherencia al tratamiento y la rehabilitación psicológica de la lesión. (Salom et al., 2023)

Proyecto de prevención de lesión deportiva en el fútbol femenino de élite

Este proyecto nace de un proceso formativo en prácticas desde el área de psicología del deporte en la Fundación Universitaria Sanitas y se da con el objetivo de mitigar la prevalencia de lesión deportiva en el Club

Deportivo Sport Colombia brindando un acompañamiento psicológico frente a situaciones o conductas de riesgo que perjudican a la deportista e igualmente impacta negativamente en su rendimiento deportivo y su sensación de bienestar.

Principalmente se buscó aportar positivamente al Club con planes de enfoque que permitiera construir una ruta de acción y entrenamiento mental en habilidades psicológicas como la regulación emocional que de acuerdo con Vargas y Muñoz-Martínez (2013) hace referencia a la capacidad de influir sobre las emociones que son experimentadas frente a una situación en específico adquiriendo la habilidad de modular o cambiar la reacción o expresión de dicha emoción y, por otro lado, la atención según López (2011) siendo el proceso

psicológico básico mediante el cual se puede hacer una selección de una información deseada o requerida por el individuo en un momento determinado. Así mismo, adoptar un comportamiento de autocuidado teniendo en cuenta la fisiología femenina como un factor que física y psicológicamente hace que haya mayor susceptibilidad a una lesión deportiva e igualmente la importancia de conocer de nutrición deportiva y la fisioterapia.

El proyecto contempló 3 líneas en las cuales se puede percibir una fase diagnóstica, una fase de caracterización y finalmente la prevención. Para ello fueron realizados 11 protocolos que dieron cuenta del trabajo realizado semana a semana y que respondían a los objetivos trazados.

Objetivo general: Mitigar la prevalencia de lesiones por deporte en el Club Deportivo Sport Colombia	
Objetivos específicos	Protocolos ejecutados
Realizar una caracterización de las deportistas con relación a la lesión deportiva	Protocolo 1: Rapport
	Protocolo 2: Observación
	Protocolo 3: Grupos focales
	Protocolo 4: Semaforización de la lesión deportiva
Promover el establecimiento de hábitos de vida saludable a partir del modelo de adopción de precauciones para generar una consciencia del riesgo a la lesión deportiva	Protocolo 5: Taller psicoeducativo ciclo menstrual
	Protocolo 7: Autoconciencia corporal / Escaneo corporal
	Protocolo 10: Nutrición deportiva
	Protocolo 11: Fisioterapia y lesión deportiva
Establecer una ruta de acción en caso de lesión deportiva a partir del modelo global psicológico de lesión deportiva	Protocolo 6: Control de pensamiento (Autodiálogo y palabras de poder)
	Protocolo 8: Relajación progresiva y visualización
	Protocolo 9: Mindfulness

Semaforización del riesgo a la lesión deportiva

En contraste con el modelo global psicológico de la lesión deportiva para intervenir sobre la lesión deportiva es necesario desarrollar líneas de investigación y propuestas de intervención que contengan unos parámetros conceptuales y temporales sobre la lesión y así conocer el impacto y la evolución física y psicológica en el deportista. (Olmedilla y García-Mas, 2009) Así es necesario caracterizar a la población para conocer e individualizar el proceso de cada una de las deportistas para así establecer alertas de riesgo y poder intervenir de manera temprana, por ende una herramienta útil fue realizar una encuesta que permitiera dividir a las deportistas en dos líneas una de PREVENCIÓN en la cual estuvieron presentes aquellas deportistas que durante el periodo 2023-2 no presentaban una lesión actual y, un segundo grupo de INTERVENCIÓN en el cual fueron localizadas deportistas que presentaban lesiones actuales. Esto fue socializado a través de un semáforo donde los indicadores referirían que: ROJO (Situación de alto riesgo de lesión), AMARILLO (Situación de riesgo potencial de lesión) y VERDE (Situación de mínimo riesgo de lesión). (Olmedilla-Zafra y García-Mas, 2023)

Ciclo menstrual y la lesión deportiva

Las mujeres atraviesan distintos cambios a nivel fisiológico y psicológico durante las fases del ciclo menstrual, estas fases según Aguilar, (2015) son: Fase ovulatoria, Fase post ovulatoria, Fase premenstrual, Fase menstrual y Fase post menstrual.

Durante las fases premenstrual, menstrual y ovulatoria existe un aumento de masa corporal debido a la retención de líquidos, aumento de la glucosa sanguínea y un aumento en el volumen de respiración. Así mismo, se evidencia el síndrome premenstrual que trae consigo sensaciones de inseguridad y desconfianza, irritabilidad, dificultades para mantener la emoción y alteraciones en el estado de ánimo. (Aguilar, 2015) (González, 2018) A nivel musculoesquelético se reconocen diferentes variaciones que ocurren debido a la sobrecarga hormonal que trae consigo el ciclo menstrual y eso, sin mencionar el tema de la planificación femenina, cosa que en su mayoría hace que exista un riesgo mayor a sufrir una lesión y específicamente la de ligamentos cruzados. (Prelchi y Pujol, 2020) Sin embargo, es fundamental que se amplíe la información sobre este tema debido a que aún no se cuenta con la suficiente investigación científica y por ello es esencial abordar este tema y darlo a conocer en el deporte femenino no sólo para brindar los conocimientos necesarios sino para que

pueda reconocerse como una forma de prevenir la lesión deportiva. Dicho esto, fue necesario implementar un protocolo mediante el cual se expusieran este tipo de particularidades con relación al ciclo menstrual, el deporte y la lesión deportiva para que así las deportistas pudieran reflexionar sobre el tipo de conocimiento que tienen sobre su propio cuerpo, su ciclo menstrual e incluso los métodos anticonceptivos que usan para así dar cuenta de una consciencia del riesgo pero también una oportunidad de cambiar ciertos pensamientos y mitos que existieran frente al tema e igualmente promover el hábito de llevar un debido registro del ciclo menstrual y de lo que allí se experimenta para tener presente cómo puede estar relacionado en una posible lesión deportiva.

Autoconciencia corporal / Escaneo corporal

Para trabajar la introspección es necesario acudir al concepto de autoconciencia en la cual el sujeto focaliza la atención en sí mismo permitiendo un espacio consciencia y profundización en los aspectos del self. Ahora bien, este concepto utilizado en función del ámbito corporal está inicialmente orientado hacia la intervención en trastornos de pánico con el fin de que en momentos de crisis estos adquieran las herramientas necesarias para conocer sus reacciones emocionales y físicas frente a las situaciones que se presentan. (Quero et al., s. f.)

No obstante, en el deporte es importante trabajarlo especialmente para como método de prevención de lesiones ya que orienta al deportista a auto conocer su cuerpo, cómo funciona y cómo reacciona física y emocionalmente, por lo que es usada como una técnica de meditación que hace que la atención sea focalizada en las sensaciones físicas y emocionales. (Cabezas, 2021) En relación a esto, se desarrolló un protocolo en el cual las deportistas trazaron un autorretrato de su silueta y en ella señalar:

Lesiones actuales (COLOR VERDE)
Lesiones pasadas (COLOR ROJO O ROSADO).
¿Qué lesiones creen que podrían llegar a tener?
(COLOR NARANJA O AMARILLO)
Anotar en (COLOR AZUL) qué acciones comenzarán a realizar para prevenir las lesiones deportivas.

Todo esto con el propósito de socializar las experiencias personales e individuales que cada una haya tenido en relación a la lesión e igualmente hacer un

reconocimiento y un ejercicio de introspección frente a lo que se ha vivido antes, durante y después de una lesión de manera que se haga una reflexión sobre los cuidados y hábitos de vida saludable que deben adquirirse en el ejercicio de prevenir la lesión deportiva.

Nutrición deportiva

La nutrición es un pilar fundamental dentro de la práctica deportiva en términos de un buen mantenimiento de salud e igualmente un buen rendimiento deportivo. Llevar una buena alimentación permite que exista una compensación energética con respecto a la energía que se pierde dentro de los procesos competitivos y formativos del deportista y de manera especial y particular en el deporte de élite considerando la carga física y emocional que requiere ese tipo de preparación deportiva. (Collins & Rollo, 2011)

En ese sentido, es importante que las deportistas conozcan sobre la dieta que deben llevar para generar un buen equilibrio del consumo de calorías, carbohidratos y proteínas que consumen diariamente y cómo impacta positiva o negativamente sobre su rendimiento deportivo e igualmente, los debidos cuidados sobre recurrir a profesionales en nutrición para no caer en el consumo inadecuado de alimentos que generen dificultades de salud física y mental o prevenir y disminuir casos de dopaje en el deporte.

Así es que se solicitó el acompañamiento profesional de una nutricionista y dietista de la Universidad Nacional de Colombia que a partir de su experticia documentada y presentó a las deportistas datos importantes sobre el tipo de alimentación que como deportistas de alto rendimiento deben llevar, tipos de alimentos nutritivos y saludables, elementos de hidratación, formas de compensar el desgaste energético luego de jornadas largas de entrenamiento o competencia y el contraste entre llevar una alimentación saludable y la prevención de lesión deportiva.

Fisioterapia y lesión deportiva

La fisioterapia es el área de estudio del movimiento corporal humano y enfatiza en las alteraciones que puedan afectar la funcionalidad del individuo en los aspectos de la vida diaria, pero en este caso en particular, en los ámbitos deportivos. En el ámbito del deporte de alto rendimiento el fisioterapeuta hace parte fundamental del proceso formativo del deportista brindando una atención médica frente a las lesiones deportivas presentes e igualmente contribuye con el establecimiento de programas de prevención. (Mantilla, 2016) Allí establece una relación y aporta en cuanto al conoci-

miento de la anatomía funcional del aparato locomotor, la fisiopatología lesional de los diferentes tejidos e igualmente los mecanismos y cómo responden los tejidos musculoesqueléticos al impacto y al sobreuso según cada individuo. (Adamuz & Nerín, 2006)

En este sentido, es fundamental conocer el concepto profesional de un fisioterapeuta que aporte desde una mirada anatómica de la lesión o la posible aparición de esta y así reconocer su rol dentro de un equipo interdisciplinario en donde se trabaje mano a mano, en este caso con el área de psicología para prevenir e intervenir en las lesiones deportivas en el fútbol femenino. Así, se solicitó el acompañamiento profesional de una fisioterapeuta con experiencia en la actividad física y el deporte de la Universidad Nacional de Colombia que nuevamente recopiló los tipos y clasificación de la lesión deportiva, expuso los cambios anatómicos que ocurren en el cuerpo femenino y las lesiones más frecuentes como consecuencia de ellos, acciones preventivas desde la fisioterapia y recomendaciones y formas para cuidar una lesión. Y, adicionalmente realizó una valoración superficial del estado musculoesquelético de las deportistas de manera individual para así dar recomendaciones y sugerencias según cada caso.

Control de pensamiento (Autodiálogo y palabras de poder)

El control de pensamiento es una técnica utilizada para generar un autocontrol emocional en aquellos pensamientos que dominan de forma automática al individuo en situaciones de alto estrés y ansiedad. Esto basado en la teoría de que si se controla el pensamiento frente al estímulo que provoca ansiedad y se hace de manera repetida se logrará la extinción de la respuesta condicionada. (Ramírez, 1973) (Fagoaga et al., 2018)

Esto está relacionado con la técnica conocida como el autodiálogo, técnica mediante la cual las cogniciones son expresadas a través de palabras que pueden influir en la conducta del deportista. En este caso, se busca modificar aquellas verbalizaciones que influyen negativamente por aquellas que sirvan de motivación y agrado y así instaurar estas verbalizaciones como una “palabra de poder” (Montero & Cervelló-Gimeno, s. f.) Para aplicar esto fue necesario recurrir a la realización de un ejercicio que causará malestar en cada una de las deportistas para que así luego pudieran reconocer no sólo la importancia sino la forma en la que pueden y ayuda al emplear el control de pensamiento como un regulador emocional esto incluso a partir del establecimiento de “palabras de poder” o reforzadores que les recordará su potencial como deportistas de alto rendi-

miento e incluso las motivaciones personales que hacen que puedan desempeñar su rol de manera efectiva evitando que un momento de malestar afecte la atención en el momento de juego y perjudique el desarrollo de los ejercicios técnicos propios del fútbol ocasionando una lesión deportiva.

Relajación progresiva y visualización

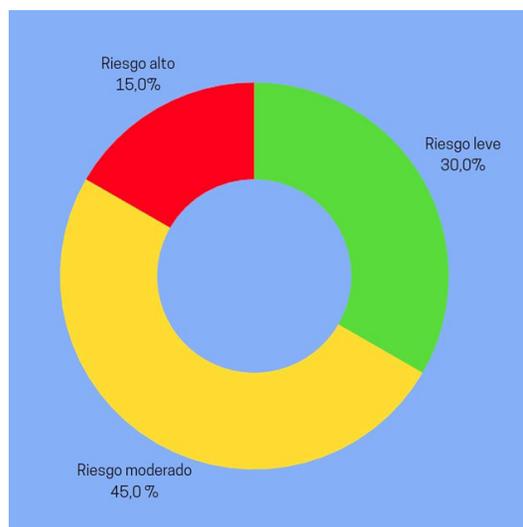
La relajación progresiva propuesta por Jacobson es un método de carácter fisiológico que busca el reposo muscular intenso. Como su nombre lo indica trabaja de manera progresiva, es decir que permite poco a poco ir alcanzando estados de dominio para una relajación profunda que permita que haya un control voluntario de la tensión muscular contrarrestando a su vez cualquier incomodidad o alteración a nivel psicológico y emocional. (Universidad de Almería, s. f.) Por otro lado, la visualización guiada hace alusión a una intervención de mente y cuerpo en donde la persona debe hacer uso de la imaginación y su procesamiento mental para formar una representación o esquema mental de un objeto, lugar, evento o situación específica, esto a través de la sensopercepción. Esta técnica se complementa con la relajación teniendo en cuenta que a partir de estas la deportista puede concentrarse en su cuerpo, sus emociones e imágenes específicas que las permitan conectarse con el momento presente y redirigir pensamientos negativos y estresantes. (Dos Santos et al., 2018)

Mindfulness

El concepto de mindfulness abarca directamente la atención plena en términos de generar espacios en los que la persona logre ser plenamente consciente de los estímulos internos y externos que surgen en el momento presente y aceptar cualquier tipo de sensación o emoción sin emitir juicios. (Parra et al., 2012) Esta técnica busca que se entrene la capacidad del individuo para identificar sus emociones y pensamientos a través de un ejercicio de meditación y relajación absoluta. Para ello es necesario que se tengan en cuenta componentes como la atención al momento presente, apertura a la experiencia, aceptación, dejar pasar (acto de desprenderse o desapegarse de las cosas que generan una carga o malestar) e intención. (Vásquez-Dextre, 2015)

Resultados

Semaforización de la lesión deportiva



Fuente: Autores del proyecto

Luego de la encuesta realizada como “Riesgo de lesión deportiva en Sport Colombia” y como se mencionó con anterioridad, hecha con el fin de caracterizar a la población se obtuvieron los siguientes resultados en donde efectivamente se evidencia un 45,0% en un riesgo moderado siendo esta la necesidad de abordar la lesión deportiva desde la prevención para así evitar que la cifra de riesgo alto incremente.

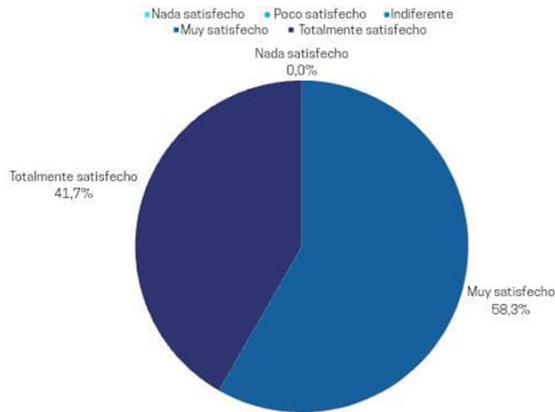
Encuesta de satisfacción prevención de lesión deportiva

Al finalizar el trabajo realizado con relación a la prevención, se desarrolló una encuesta que permitiera conocer el grado de satisfacción de las deportistas con relación a las actividades realizadas, los recursos y guías utilizadas en cada uno de los protocolos, el acompañamiento y habilidades del facilitador y si el aporte fue significativo, positivo y enriqueció el conocimiento que se tenía frente a la lesión deportiva. Esto se hizo a partir de una escala likert en donde:

- 1 - (Nada satisfecho)
- 2 - (Poco satisfecho)
- 3 - (Indiferente)
- 4 - (Muy satisfecho)
- 5 - (Totalmente satisfecho)

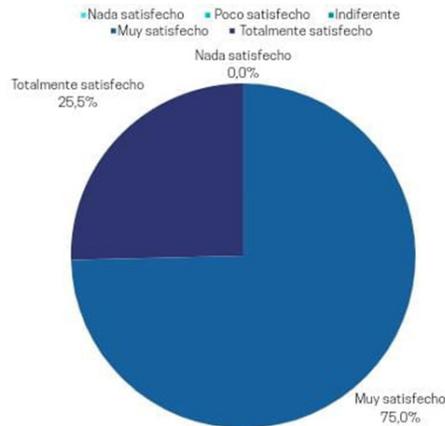
Se contó con la participación de 12 de las deportistas del Club Deportivo Sport Colombia y se obtuvieron los siguientes resultados:

Recursos utilizados



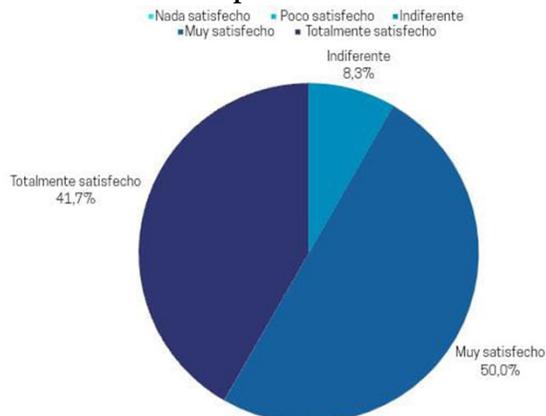
Fuente: Autores del proyecto

Habilidades del facilitador



Fuente: Autores del proyecto

Aportes significativos y enriquecimiento del conocimiento en lesión deportiva



Fuente: Autores del proyecto

Entregables

Para que se siga brindando un acompañamiento y se de una continuidad del proceso, se diseñó un manual en el cual se encontrarían datos importantes sobre la definición y conceptualización de la lesión, su clasificación, relación de lo psicológico en la lesión deportiva, datos de deportistas femeninas lesionadas en el mundial 2023, los datos hallados en la semaforización, el ciclo menstrual femenino, primeros auxilios psicológicos, rutinas de calentamiento y estiramiento, entre otros. Así el manual fue finalmente entregado de manera virtual y en físico para que el entrenador y los directivos del club puedan acudir a él en físico pero también virtual comprendiendo que en su mayoría la información para las deportistas es más accesible si es dada por estos medios de comunicación.



Fuente: Autores del proyecto

Conclusiones

Sport Colombia es un club en el cual cuenta con un equipo muy comprometido y respetuoso. Actualmente está en un proceso en el que busca fortalecer el ámbito psicológico en las deportistas y eso permitió que pudiera desarrollarse un trabajo agradable e importante y por otro lado, que nunca existieran inconvenientes tanto con el entrenador como con las deportistas. Con relación a la lesión deportiva, es importante reconocer que venían presentándose algunos vacíos en cuanto al trabajo de prevención y especialmente de intervención y que por ello fue sumamente importante crear consciencia sobre el riesgo y la importancia de mejorar ámbitos de la vida cotidiana y del desarrollo y acompañamiento de entrenamientos y partidos. Muchas de las deportistas contribuyeron positivamente en el desarrollo de las temáticas abordadas aportando ideas o situaciones o experiencias con relación a sus lesiones pero de igual forma, también se encontraron algunas a las que tristemente no se pudo impactar de la misma forma ya que por diversas situaciones no se dieron los espacios propuestos y no había una adherencia a los talleres, ejercicios y acciones preventivas realizadas lo cual dificultó el proceso.

Es importante que se fortalezcan significativamente las rutas de acción e intervención en casos de lesión deportiva principalmente apoyándose en un equipo interdisciplinar que brinde atención médica y psicológica e igualmente un servicio preventivo y de primeros auxilios que respalde y proteja el ejercicio deportivo y garantice el bienestar de las deportistas. También hay que decir que es fundamental que exista una mayor presencia del psicólogo deportivo y que el rol sea mucho más claro, constante y activo para que así siga fortaleciéndose un entrenamiento mental que ayude a

las deportistas a combatir circunstancias de alto estrés y que adquieran herramientas para trabajar de manera personal e individual en la confianza, la regulación emocional, la concentración y demás habilidades que a grandes rasgos hacen que sea un medio desde el cual prevenir o afrontar una lesión deportiva y que de igual manera, los casos de intervención sean profundizados y tenidos en cuenta para abordar ampliamente la adherencia al tratamiento, miedo a la lesión, el estrés psicosocial, ansiedad competitiva, conductas de riesgo y demás.

Agradecimientos

En primer lugar quiero agradecer a la Fundación Universitaria Sanitas por abrir un espacio como Sport Colombia que de manera especial e importante en términos de la equidad de género y el auge del fútbol femenino en el mundo, para mí en lo personal fue una experiencia significativa y que me permitió despojarme de mis propios estigmas con relación al deporte femenino y no sólo conocer sino aprender de este. Sport Colombia y mi asesora Luisa Cubides, me dieron la oportunidad no sólo de realizar este trabajo sino de fortalecer mis habilidades comunicativas y de liderazgo e igualmente aportó en mi vida de manera profesional y personal debido a que también soy deportista y fue valioso el hecho de poder realizar este trabajo desde otra óptica como profesional en formación en psicología. Agradezco profundamente a mi docente Laura Arenas por apoyarme y darme la confianza de aventarme a un mundo desconocido y motivarme a seguir generando grandes aportes y avances en la literatura científica de la Psicología del deporte, fue gratificante el haber realizado este trabajo bajo su acompañamiento y contar con la fortuna de tenerla como una referente y experta en la investigación y consolidación de conceptos teóricos en la lesión deportiva y su rehabilitación psicológica.

.....

Referencias

- Adamuz, Nerín. (2006). *El fisioterapeuta en la prevención de lesiones del deporte*. Revista de fisioterapia de Guadalupe, 5(2). <https://repositorio.ucam.edu/bitstream/handle/10952/404/FISIO-TER2006-5-2-31-36.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Álvarez, L. (2010). *Modelos psicológicos del cambio: de los modelos centrados en el individuo a los modelos psicosociales en psicología de la salud*. Psicología y Salud, 20(1), 97-102. <https://psicologiaysalud.uv.mx/index.php/psicysalud/article/view/621/1080>
- Aguilar, A. (2015). *¿Cómo afecta el ciclo menstrual al rendimiento deportivo en atletas?* Revista Archivo Médico de Camagüey, 19(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1025-02552015000300001
- Cabezas. (2021, 4 noviembre). *Escaneo corporal*. Scribd. <https://es.scribd.com/document/537269550/escaneo-corporal>
- Castaño, González, J. E., & Meneses, A. M. (2017). *Incidencia y características de las lesiones ocurridas en la cantera de un club de fútbol suroccidente colombiano en el periodo de febrero a mayo del año 2017*. Escuela de rehabilitación humana. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/395a619b-b9d0-4738-91c0-e324b7ca5d4b/content>
- Collins, & Rollo. (2011). *CONSIDERACIONES PRÁCTICAS EN EL FUTBOL ELITE*. Sports Science Exchange, 27(133), 1-7.

- Dos Santos, Guimarães, Felix de Oliveira, Barichello, Silva Pires, & Barbosa. (2018). Terapia de relajación con imagen guiada en relación a la ansiedad preoperatoria: ensayo clínico aleatorizado. *Revista Latino - Americana de Enfermagem*. <https://www.scielo.br/j/rlae/a/PF5kjjTmXsV8BgXx-bXkD7Qk/?lang=es&format=pdf>
- Escorcía, D. C. (2015). *Perfil epidemiológico de lesiones deportivas en la Universidad Nacional: una perspectiva desde el modelo multinivel de los determinantes en salud*. <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/56055/dianacarolinaescorciagomez.2015.pdf?isAllowed=y&sequence=1>
- Fagoaga, Elizondo, Calleja, Arrosamena. (2018). Modelo de entrenamiento en técnica de detención del pensamiento desde enfermería de salud mental. [https://psiquiatria.com/congresos/pdf/3-3-2017-6-pos11\[1\].pdf](https://psiquiatria.com/congresos/pdf/3-3-2017-6-pos11[1].pdf)
- Flórez, L. (2002). *El proceso de adopción de precauciones en la promoción de salud*. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 11(1). <https://silo.tips/download/el-proceso-de-adopcion-de-precauciones-en-la-promocion-de-la-salud>
- Fuller, Ekstrand, Junge, Andersen, Bahr, Dvorak, Hagglund, McCrory, Meeuwisse. (2006). *Consensus statement on injury definitions and data collection procedures in studies of football (soccer) injuries*. *Br J Sports Med*. <https://doi.org/10.1136/bjsm.2005.025270>
- González, D. C. (2018). *Las mujeres en el fútbol, el fútbol en las mujeres, feminidades, cuerpo y deporte*. https://repositorio.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/83731/1/TG01942.pdf
- Lazzaretti, Pedrinelli, & Hernández. (2011). *Muscle Injury – Physiopathology, diagnosis, treatment and clinical presentation*. *Rev Bras Ortop*, 46(3).
- Lopez, I. (2011). *La evaluación de variables psicológicas relacionadas con el rendimiento en fútbol*. Universidad de Granada. Tesis doctoral. Pdf
- Martínez, Muñoz, & Rosero. (2018). *Psicología deportiva y rehabilitación*. Elementos básicos de la rehabilitación deportiva, 230-263.
- Mantilla. (2016). *FISIOTERAPIA Y SU ROL EN EL ALTO RENDIMIENTO: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LA LITERATURA*. *Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 7(1), 1-12.
- Montero, & Cervelló-Gimeno. (s. f.). *Influencia del autodiálogo, necesidades psicológicas básicas, relación entrenador deportista y ansiedad*. Universitas. Recuperado 5 de octubre de 2023, de <http://dspace.umh.es/bitstream/11000/2804/1/Montero%20Garc%C3%ADa%2C%20Ferm%C3%ADn.pdf>
- Osorio, J. A., Clavijo, M. P., Arango, E., Patiño, S., Gallego, I. C. (2007). Lesiones deportivas. *Iatreia*, 20(2). http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-07932007000200006
- Olmedilla, & García-Mas. (2009). *El modelo global psicológico de las lesiones deportivas*. *Acción Psicológica*, 6(2). <https://www.redalyc.org/pdf/3440/344030762008.pdf>
- Olmedilla, Ortega, Abenza, & Boladeras. (2011). *Lesiones deportivas y psicología: Una revisión (2000 - 2009)*. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 11(1), 45-57. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=227017659005>
- Olmedilla, Gómez, Cas, Abenza, Robles, & Ortega. (2018). *Tendencia al riesgo y lesión deportiva en fútbol y fútbol sala femenino*. *Revista Guillermo de Ockham*, 16(1), 53-59. <http://www.scielo.org.co/pdf/rgdo/v16n1/2256-3202-rgdo-16-01-53.pdf>
- PARRA DELGADO, M., MONTAÑÉS RODRÍGUEZ, J. MONTAÑÉS SÁNCHEZ, M. y BARTOLOMÉ GUTIÉRREZ, R.: “Conociendo mindfulness”, en ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, Nº 27, 2012. (Enlace web: <http://revistas.uclm.es/index.php/ensayos>)
- Pérez del Pozo. (2014). *Epidemiología de la lesión deportiva*. Departamento de Salud y Rendimiento Humano de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (INEF). https://oa.upm.es/36508/1/TFG_DANIEL_PEREZ_DEL_POZO.pdf
- Prelchi, C., & Pujol, M. (2020). *La influencia del ciclo menstrual en las lesiones deportivas: una revisión sistemática*. *Tecnocampus*. https://repositori.tecnocampus.cat/bitstream/handle/20.500.12367/2067/TFG_PrelchiGallego_Memoria.pdf?sequence=1
- Quero, Villa, Castañeras. (s. f.). *AUTOCONCIENCIA, CONCIENCIA CORPORAL Y TRASTORNO DE PÁNICO*. Jornades de Foment de la Investigació. Recuperado 17 de octubre de 2023, de <https://>

- repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/80528/forum_1996_18.pdf?sequence=1
- Ramírez, L. H. (1973). *La técnica del control del pensamiento en terapia comportamental*. Revista Latinoamericana de Psicología, 9(2), 213-229. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80590204.pdf>
- Salom, Núñez, Leguizamo. (2023). *Psicología del deporte: Una aproximación práctica desde la evidencia científica*. Editorial Médica Panamericana S.A.
- Timpka, Alonso, Jacobsson, Junge, Branco, Clarsen, Kowalski, Mountjoy, Nilsson, Pluim, Renström, Rønsen, Steffen, Edouard. (2014). *Injury and illness definitions and data collection procedures for use in epidemiological studies in Athletics (track and field): Consensus statement*. Consensus statement. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2013-093241>
- Universidad de Almería. (s. f.). *Relajación progresiva de Jacobson*. Recuperado 21 de septiembre de 2023, de <https://w3.ual.es/Universidad/GabPrensa/controlexamenes/pdfs/capitulo08.pdf>
- Vargas, Muñoz-Martínez. (2013). *LA REGULACIÓN EMOCIONAL: PRECISIONES Y AVANCES CONCEPTUALES DESDE LA PERSPECTIVA CONDUCTUAL*. Psicología USP, 24(2), 225-240. <https://www.redalyc.org/pdf/3051/305128932003.pdf>
- Vásquez-Dextre. (2015). *Mindfulness: Conceptos generales, psicoterapia y aplicaciones clínicas*. Revista de Neuropsiquiatría, 79(1). <http://www.scielo.org.pe/pdf/rnp/v79n1/a06v79n1.pdf>



TERRITORIOS, PROBLEMÁTICAS Y OPORTUNIDADES





HISTORIAS CRUZADAS

Por: **JULIANA CANO**

*Profesional en psicología de la universidad de los Andes con especialización en progreso en técnicas de medición y evaluación social con CLACSO y FLACSO Brasil. Tiene experiencia en coordinación de personal y de proyectos de orden psicosocial, procesos de evaluación e investigación, y desarrollo de componentes pedagógicos operativos y evaluativos.
Correo: lj.cano28@gmail.com*

El silencio, el corazón acelerado y la gota que cae desde la frente marcan el fin de la clase de Taekwondo. Son los visos naranjas y rojizos de esta tarde los que entran por la ventana y atraviesan la memoria de Raisa. ¿Cómo no recordar la casa grande de rejas negras, color hueso y en la que sonreía Arturo, su hermano?

Recordar esa sonrisa de manera directa implica volver de nuevo a aquel día. Ese en el que el estallido de Venezuela, su país, la llevó a desplazarse con su familia en busca de un nuevo hogar. Recordar esa sonrisa es recordar su historia, su proceso y el por qué de su nombre.

DÍA 1: RAISA

Empaquen las maletas, lleven solo lo necesario. Fue lo que escuché de mi madre esa noche mientras mi papá se quedaba en silencio. —Ya era hora, pensé en mis adentros—.

Para ese punto llevaba ya varios meses despidiéndome de mis amigos porque iban a emprender el viaje. Unos para Ecuador, otros para Perú, unos cuantos a Argentina y el resto para Colombia, justo a donde nos dirigíamos.

Hechas las maletas, mi mamá nos envió a dormir. No pude. Escuché toda la noche el llanto de mamá, y a su vez oía también el silencio permanente de Arturo, el mayor, y el de mi papá. ¿Yo? Sin saber qué hacer o qué sentir, la verdad. Mientras tanto, Owen, el menor de todos, dormía plácido.

DÍA 2: RAISA Y SU FAMILIA

Sonaron los golpes en la puerta, y de inmediato los pasos fuertes de papá caminando por la escalera. Mi curiosidad me despertó y me llevó a la entrada, eran unos señores pagando por varias de nuestras cosas. Ahí empezó

el desfile. Una cosa tras otra iba saliendo. El televisor, la estufa, el bat... Una tras otra.

Mamá seguía insistiendo en que termináramos de hacer maletas. Ella, mientras tanto, seguía empacando comida en su afán de que no pasáramos hambre en el camino. Yo mientras tanto le seguía explicando a mi hermano, que en sus 5 años, aún no entendía muy bien qué era lo que íbamos a hacer.

—Vamos, corre que nos vamos de viaje Owen. Ya verás que pronto volveremos a casa.

No sabía qué más decirle. Arturo tampoco. Sólo podíamos tratar de mantener su infancia lo mejor protegida posible.

DÍA 2: INICIA EL VIAJE

Nadie llegó a imaginar cómo sería el trayecto. Tras la venta de sus bienes, el dinero recaudado y con sus ahorros, la familia Brito González compuesta por Gerardo y Josselin junto a sus hijos Arturo de 17, Raisa de 15 y Owen de 5, cerraron la puerta de su casa con la esperanza de poder abrirla nuevamente.

Ya en un bus, acomodado el equipaje, la familia se sentó. Un silencio profundo invadió las llantas, y el camino recorrido se convirtió en melancolía. La luz de todo era Owen, sus ojitos emocionados por el viaje eran la motivación para todos.

DÍA 3: 05:45 A. M. LA PARADA ESPEJO PARA LAS DEMÁS.

El pie hundido en el freno señala la hora de despertar. Abro mis ojos y lo primero que hago es buscar a Arturo porque no lo veo. ¡Allá va! Ya se había adelantado y estaba bajando con Owen. Ahí me apresuro y tomo las maletas que quedan. Las demás ya las llevan papá y mamá.

Viajamos por escala. Desde Valencia son 11 paradas hasta la frontera: empezamos por Tocuyito, luego Nirgua, luego Chivacoa, Barquisimeto, Quíbor, Carora, Lagunillas, Cabimas, Santa Rita, Maracaibo y terminamos en Maicao, justo en el paso para Colombia.

Caminamos cerca de unos 10 minutos desde la primera parada, ya casi llegamos. Debemos llegar hasta Nirgua y ahí buscar un bus o un carro que nos pueda llevar a Chivacoa.

Lejos estaba yo de imaginar que justo llegando, estaría la Guardia y nos iban a cobrar para poder pasar. Migrar es la mejor decisión que podemos tomar. Acá está muy jodido todo. — Pensé de inmediato —.

Mis padres pagaron todo y seguimos caminando. Aunque esta era de las mejores decisiones, fue muy triste ver que en cada una de las paradas todos debíamos pagar algo y suerte corríamos nosotros que íbamos completos y con todos los papeles.

No como Williany, una mujer que llevaba a su hijo, pero que el padre se había quedado en Venezuela y no tenían cómo pagar ese permiso que piden.

Ella tuvo que pagar mucho más, y dejamos de saber de ella y el niño en Caimas porque no tenía ya de dónde sacar.

DÍA 10. LA FRONTERA. 12:00 M.

Llegamos al fin a la Frontera. Debemos pasar por Maicao, pero justo en estos días Maduro ordenó cerrarla.

— Debemos pasar por la trocha, fue lo que nos explicó mi papá. Era la única alternativa para poder pasar y conseguir al fin llegar a Colombia.

Para este punto yo, la verdad, me quería devolver. Ya se lo había dicho mucho a Arturo, y era él quien me devolvía la esperanza para lo que pasaría después. Justo ahí volví a mencionarlo y él, como siempre, volvió a decirme que del otro lado me esperaba el Taekwondo que siempre he amado, que podría esta vez ver a Colombia como un hogar y no sólo como un país que conocía desde las competencias. Era esa tranquilidad y sabiduría la que tanto deseaba tener al ir creciendo.

Papá y mamá pagaron todo. El único problema es que, con tantos gastos, ya el dinero es poco. Escuché sin querer una conversación entre ellos y están muy preocupados porque, de seguir así, el dinero que tenemos no nos alcanzará para mucho una vez llegemos a Colombia. Ya saben, nuestra moneda ya no vale mucho para otros países.

El sol está puesto en el horizonte ya para por fin ocultarse. Como él, nosotros estamos ya cansados. Justo ahí escuchamos el grito de las personas que nos van a ayudar a cruzar.

Pasados 10 minutos, no hay lugar para nada más que no sea el miedo. Nos dijeron que debemos ser muy rápidos y cautelosos en el paso. Hay otros grupos que también se encargan de pasar a otras personas y, por el dinero que esto representa, se ha convertido este trayecto en una zona de guerra. Vamos a iniciar ya el paso, pero sólo podemos rezar para que nada malo ocurra.

DÍA 10. LA FRONTERA. 06:30 PM, (CREO).

Agarro a Owen que estaba cerca y empiezo a correr. Todo fue muy rápido, no entiendo bien qué pasó. De la nada empezaron a sonar balas de un lado a otro y sólo tuvimos chance de correr y ver cómo nos cuidábamos entre todos. No entiendo nada. Ahí está mi mamá, está mi papá y conmigo está Owen, pero ¿dónde está Arturo? No lo veo, dónde está, qué pasó con él.

En el momento siguiente solo tuve cabeza para mirar a mis papás y preguntarles por Arturo. De ahí sólo nos quedó empezar a preguntar a quienes estaban en ese espacio por mi hermano, a gritar su nombre con la esperanza de que apareciera.

DÍA 10. ALGUNOS PASOS MÁS ALLÁ DE LA FRONTERA. COMO LAS 9:00 PM, CREO QUE ERAN.

El silencio es la única arma que puede borrar el estallido de la bala. Lo malo es que mi hermano nunca apareció, y ahí solo hay cabida para el sollozo del desespero y el dolor. Los pies son más pesados, y se avecina la entrada a Colombia, somos ahora menos, pero es más pesado el trayecto por el sufrimiento que nos deja la pérdida. Paso a paso se ha llegado, pero la huella ha quedado desde esa línea en la frontera. O bueno, al menos la más grande quedó allá. ¿Cómo rearmar una vida ahora sin mi hermano?

— Todo está jodido, muy jodido. Pensé para mí una vez más.

DÍA 11. TODO ES AÚN MÁS JODIDO. 12:05 AM.

A rastras alcanzamos a entrar bien en Maicao. De ahí nos esperaba continuar hasta Santa Marta, que es el lugar que le han dicho a mi papá que nos puede ofrecer algo mejor. —Yo ya no sé si exista algo mejor, pensé. —Ojalá y por allá aparezca mi hermano si aún está vivo, volví a pensar—.

Claramente nosotros estábamos muy impactados, desesperados, tristes y sin saber qué más hacer. El dinero en definitiva se acabó en el trayecto y lo poco que se consiguió con el cambio de la moneda en Colombia, nos deja sólo con un par de billetes y monedas que no nos garantizan dónde dormir por esta noche. La comida nos alcanza para unos tres días más, aunque con estas ganas de comer que tenemos tal vez nos alcance para una semana.

Ya no aguantamos más. Nos sentamos junto a los demás. Pero las historias empezaron a salir. Ya sabían que Arturo se había perdido hace un rato y nada que aparecía. Pero ahí sentados empezamos a saber más cosas. Escuchamos esa madrugada historias de violaciones a mujeres, supimos de más niños que se perdieron, otros que se quedaron con los indígenas en la frontera, otras personas que fueron golpeadas o asesinadas por no tener cómo pagar el paso... - En serio todo es más jodido, volví a pensar —.

DÍA 11. 6:45 AM.

Como se pueden imaginar, no dormimos nada. Nada. Pero igual hay que seguir. Empezamos a caminar. Uno de los señores que nos estaba pasando por la frontera nos dijo que es mejor ir hasta Riohacha y de ahí agarrar para Santa Marta. Eso haremos.

DÍA 16. 3:03 AM.

Ya llevamos mucho tiempo caminando, pero estamos en Riohacha. Necesitamos descanso. Ahí, pasando por el parque, vimos algunas bancas. Es lo único que podemos tener ahora como cama porque ya no hay cómo pagar algo más. Hemos tratado de pedir algo de ayuda, pero lo único que escuchamos es “los venecos sólo vienen a pedir”, y de ahí solo recibimos indiferencia. —No sé qué es lo que mi papá creía que íbamos a encontrar acá, pensé—.

DÍA 17. 8:30 AM.

El frío en el parque que nos acogió como hogar, es lo único que nos hace cambiar de pensamiento. Una paloma se acerca y es la única que me hace pensar que en lo alto nos acompañan, o bueno, al menos mi hermano. Creo. Aún no sé qué pensar sobre su estado.

Papá toma la decisión de ir frente a las tiendas amarillas grandes a ver si puede conseguir algo para comer o si puede hacer algo de dinero para vender agua. Mientras tanto, salgo yo con Owen en busca de algún colegio a ver si lo dejan estudiar un poco. Él necesita estar en un espacio nuevo y que lo saque de la tristeza con la que está estos días.

DÍA 17. 3:40 PM.

Nos encontramos con papá y mamá en el parque. No sé bien qué hizo mi papá porque no nos ha querido contar, pero por fin tenemos algo para tomar y comer. También consiguió una heladera y dijo que empezaría a vender hielo. Es un avance. Mamá y yo haremos lo mismo mientras tanto.

Para Owen no encontramos ninguna alternativa. Al vernos en el estado en el que estamos, nos dijeron apenas que por no tener el PEP, no nos podían ayudar por ahora.

DÍA 19. 7:00 PM.

Al fin, una cama. No es tan cómoda como la que tenía en Venezuela, pero comparado con la banca, es mucho mejor. —Pensé— Ojalá todo siga mejorando, —pensé después— ¿Qué pasaría con Arturo? —Lloré—.

DÍA 25. EN ALGÚN MOMENTO DEL DÍA, YA NO RECONOZCO TANTO LA HORA.

Vendiendo hielo ahí por los hoteles cerca a la playa, un señor que no entendía bien de dónde era, pero que parecía de Venezuela también, me preguntó sobre mi familia. Dijo que había estado viendo lo que estábamos haciendo. —¿Qué miedo!, ¿qué querrá este señor?— Pensé.

Don Migue, como se presentó después. Me dijo que llegaría al parque mañana en la mañana para hablar con mi mamá y mi papá. Me dijo que él, junto a más personas de mi país, algunos colombianos y personas indígenas, habían construido un barrio y que allí podíamos tener una casita para que estuviéramos más seguros ¿Será cierto? ¿Por fin tendremos algo mejor para nosotros? —Incrédula empecé a preguntarme—.

Hacia la noche, al encontrarme con mamá y papá, les conté todo lo que me dijo don Miguel. Ellos, al igual que yo, no creyeron mucho de lo que estaba diciendo este señor. Pero no descartaron la idea de irse a encontrar en el parque con él al otro día.

DÍA 26. ALGO DE ESPERANZA.

Vendimos ese día hielo solo en el parque. Estuvimos toda la mañana esperando a que don Miguel apareciera. Ya cuando creíamos que todo se

había tratado de un mal chiste, él apareció. Para nuestra sorpresa, venían con él algunas personas con las que nos encontramos en la frontera. Las mismas con las que hablamos esa noche que desapareció mi hermano.

Gracias a eso, decidimos seguir a don Miguel hasta el barrio que nos contó y estando ahí nos dimos cuenta de que era cierto todo lo que dijo. — Por fin algo bueno— me afirmé de nuevo.

DÍA 35. ¿CASA?

Lo que toda esta comunidad hace es fabricar casas a base de ramas y barro. La polisombra negra es lo que constituye un baño para ducharse, y los sanitarios los hacen funcionar, pero no sé bien cómo. Lo cierto es que nos acaban de entregar una para poder quedarnos y no preocuparnos por el pago de una noche en cualquier lugar, sino más bien en nuestra comida.

Tengo los pies llenos de barro por el suelo, las escaleras se convirtieron en un pasillo, y el techo que me resguardaba ahora es más ruidoso cuando llueve. ¿Podré llamar a esto casa? — No quiero sentirme desagradecida, pensé—.

DÍA 40. 11:00 AM.

Todos los niños empezaron a correr. De lejos se oían sus gritos de “profe, profe”. No entendía nada. La curiosidad me invadió, y de la mano de Owen decidí salir a ver qué estaba pasando. Ahí lo vi. Era un joven vestido de lentejuela, con una sonrisa cálida y botas de guerrero. Tenía toda la alegría que no veía hace mucho en mi casa.

Este joven, luego de terminar con su saludo a los niños del barrio, fijó su mirada en mí y en mi hermano. Como si de cualquier amigo se tratase, se dirigió hacia nosotros saludando muy caluroso y nos dijo

- ¿Quieren bailar un rato?
- Claro que no, le respondí.
- Si quieres mira lo que vamos a hacer y cuando nos volvamos a ver si quieres te unes con nosotros.
- No pude hacer más que asentir con la cabeza.

DÍA 40. 1:05 PM. TAL VEZ.

Este hombre, al que le decían Mar, llega a dar clases cada dos días al barrio. Empieza a bailar con todos los que quieran, y le gusta mucho hablar y dar consejos. Puede ser provechoso para Owen. Puede que nos ayude a salir de la rutina, pensé. Lo veo y extraño a Arturo sonriendo, me acordé.

DÍA 50. 11:50 AM.

El “tal vez” se convirtió en una rutina donde Owen no se pierde ni una clase con Mar, y yo disfruto mucho de sentarme a verlo. Hemos hecho un gran trabajo y Owen aún se mantiene niño, se ve feliz. —Lo logramos, digo mirando al cielo buscando algo de confort para el alma de Arturo que ya lo

siento más muerto que desaparecido ¿O será confort para mí mientras lo extraño?—.

Mar decidió dejar a los niños practicando varios de los pasos que acaban de aprender. Con eso, se dirigió hacia mí tal y como lo hizo el primer día. Al sentarse, me dijo:

- Alimenta el alma ver la risa, ¿verdad?
- Me alimenta la de mi hermano, le respondí.

Tras un silencio de lo que para mí fue una hora, pero realmente fueron unos pocos minutos, Mar me empezó a contar un poco de su vida. Me dijo que era una persona que había venido desde Venezuela por la muerte de su padre al no contar con medicamentos para su enfermedad y que llegó a Colombia muy lleno de rabia, pero enclosetado por el miedo a ser discriminado por ser gay. Me contó de su llegada, del hambre y el frío soportado en la calle, me contó sobre las veces que se presentó a academias de baile para que le dieran trabajo y de las veces que ni siquiera presentarse lo dejaron por llevar los zapatos rotos. Me contó tantas historias que generan tanta ira y tanto dolor, pero desde su postura tranquila y llena de vida.

- ¿Qué es lo que te hace contar todo esto tan tranquilo?, le pregunté.
- He aprendido que todo lo malo que le pasa a uno sirve para motivarse, no para cerrarse ante el mundo. — Me respondió —.
- ¿Pero si el mundo te cerró todas sus puertas, según me cuentas, para qué quedarte abierto ante él? —Le dije—.
- Porque existen personas como tú o como lo fui yo que necesitan algo distinto en qué creer – Contundente me respondió —.

Ese día Mar me hizo entender mucho de lo que significa mi historia y la de todas las personas que tuvimos que salir de Venezuela. Ese día encontré una inspiración. Ese día algo en mí se encendió de nuevo y el calorcito en el pecho que sentía tras una conversación con Arturo, lo volví a sentir.

DÍA 55. NOS MUDAMOS, DE NUEVO.

Papá encontró trabajo en una obra y mamá para trabajar en una peluquería haciendo la manicura. El único problema es que queda en Santa Marta y ahora sí tendremos que llegar allá. — Otra despedida de los amigos, del barrio... de Mar. Otra vez —.

DÍA 60. HAY QUE INICIAR.

Estando en Santa Marta y habiendo encontrado por fin una vivienda tras tantos problemas para que nos alquilaran una, logramos entrar a una casa que tenía un poco más de pinta de casa. — No quiero ser una malagradecida, pensé nuevamente —.

Mamá y papá ya salieron a trabajar y ahora mi misión es ir preguntando en los colegios cercanos a ver si yo puedo ingresar a hacer mi noveno, y mi hermano puede entrar a primero. — ¡Agh! Con qué me irán a salir por allá otra vez —.

Son las 6 pm y me dirijo de nuevo a mi casa. Todo fue en vano. Me dijeron en todos los lugares que debía tener el PEP para poder iniciar ¿Luego no es que es un derecho estudiar? ¡Ah, verdad que no califico como ciudadana!

DÍA 70. AL MENOS ÉL.

Tras muchas conversaciones, por fin aceptaron a Owen en un colegio. Es privado y por el valor de su matrícula, sólo podemos costear la colegiatura de él por el momento. Yo no he podido y debo esperar a que salgan todos nuestros papeles. Según nos cuentan los vecinos, pueden ser hasta dos años en lo que sale el permiso, y lo que haga falta para que me puedan aceptar en algún colegio que no toque pagar. Por ahora, la sonrisa de Owen sigue siendo nuestro motor. ¿Yo? Sigo sin saber bien qué sentir. Creo que las emociones en mí se apagaron hace 60 días.

DÍA 387. ¿Y YO?

Ver a mamá y a papá en sus trabajos, ver que tenemos alimento, y ver a Owen aprendiendo es gratificante. Pero a su vez es el recordatorio constante de que para mí no se ha podido nada. No puedo trabajar, mis papás no quieren que vaya a vender cosas, soy la niñera de Owen todo el tiempo, no tengo colegio, no he podido encontrar en dónde continuar con el Taekwondo, no he podido nada. Ni tener el permiso he podido.

Salí a caminar, necesito despejarme. Los pasos fui dando y cuando volví en mí, me encontré en una loma donde habían muchos más migrantes. Villa Caracas, le llaman a ese barrio. La brisa fuerte, el calor de playa, la gente de su país... Todo le recordaba lo que perdió. — Llorar, es lo único que pude hacer —.

Mientras me lamentaba por mi vida, escuché a una señora que venía bajando con muchas personas desde la loma. Los muchachos que iban con ella llevaban un balón y le iban diciendo a la “seño” —Como dicen acá — que querían tener más actividades en la semana.

Mar me quitó un poco la pena que solía tener, así que me acerqué a la “seño” y le pregunté de dónde eran todos estos muchachos y si había una forma de que yo pudiera entrar ¡Qué señora tan amable! Pensé al escuchar su respuesta

— Ajá mami, tú puedes estar. Nosotros entrenamos acá en el Pando. Pregunta por la escuelita de fútbol y ahí te esperamos cuando quieras participar. Estamos hoy acá porque estábamos haciendo un tour de nuestra escuela de liderazgo, pero siempre nos encuentras acá abajo en el Pando.

Creo que ya encontré algo para mí, pensé.

DÍA 388. EMPECEMOS.

Para no preocupar a mis papás, salí en secreto de mi casa mientras Owen estaba en el colegio. Me fui de una a la escuelita que la seño me dijo

para ver qué podía hacer. Al entrar, había más personas y me recibieron muy amablemente; entre ellas estaba la Señora de ayer. - ¡Viniste! Gritó ella con gran emoción.

Luego me ayudó con algo que ella llama inscripción y me dio unos papeles para que los firmaran mis papás. Me dijo qué día tenía entrenamiento y de ahí me envió a mi casa. — Tengo que contarles, me recordé—.

Me siento frustrada, aburrida y desesperada. Ya no sé qué hacer; fue como empecé la conversación con mis papás. Ellos, con empatía y escucha, me motivaron a que buscara algo que me animara, y fue ahí cuando les conté de la escuela. Mi papá, temeroso e incrédulo, pero sin querer opacar esa única esperanza que yo estaba viendo, llamó a su jefe y le pidió permiso para llegar una hora tarde al otro día y así acompañarme a la escolita y ver si esto era real.

DÍA 389. POR FIN.

La señora nos recibió de nuevo y mi papá pudo hablar con ella. Se firmaron los papeles y ya tenía yo a un profe que me iba a enseñar de fútbol. El deporte me mantiene activa y así podré no desprenderme de todo lo que era yo, pensé.

DÍA 450. ¿LÍDER?

Tras este tiempo en la escolita, la señora me pidió que me pasara a algo de una escuela de liderazgo. Me dijo que yo era una persona que tenía mucho por aportar a las demás personas y que quería que yo fuera una referente en la escuela. No supe qué decirle; el shock del momento me impedía pensar. Sólo pude recordar a Mar decirme “existen personas como tú o como lo fui yo que necesitan algo distinto en qué creer”. Y la señora me estaba terminando de dar el empujón que había intentado darme Mar para creer en mí.

DÍA 500. CIUDADANA.

Las largas filas, el cansancio de pies y la frustración causada por la burocracia de Colombia, por fin se convirtieron en nuestros Permisos de Permanencia. Tuvimos que esperar mucho, pero por fin podré terminar mi bachillerato. — Arturo, vas a estar orgulloso, ¡lo juro! Pensé — ¡Ush!, llevaba días sin recordarte, lo siento, pensé también —.

DÍA 534. TAEKWONDO POR FIN.

En la lista de chequeo que tienen mamá y papá pegada en la nevera de la casa, aparecen ya tachadas las líneas del empleo, de salud, del colegio de Owen y mío, vivienda y comida diaria. Todo se anda tornando un poco soleado y menos complejo. ¿Yo? Ahora sí sé cómo me siento. En la escolita y con mi formación, he aprendido que debo hablar de lo que me pasa, y de la importancia de hablarlo con las demás personas. Lo he hecho tanto que hasta mi historia la conté. Entre esto, la señora se enteró de mi habilidad con el Taekwondo, así que me ofreció hacer una clase para otras personas en el barrio para enseñarles todo lo que sé. Suena loco, sí. Pero esto es lo que res-

ponde a la pregunta de cómo me siento yo: nerviosa, agradecida, pero sobre todas las cosas, feliz por recordar mi pasión.

DÍA 600.

Fue necesario recorrer un poco más de 600 kilómetros para llegar acá. Fueron 600 días los que han tenido que transcurrir para sentirme de nuevo yo. Resulta que la clase de Taekwondo se está convirtiendo en el lugar sagrado y seguro de muchos de los niños, jóvenes y adolescentes del Pando. Es la clase y es el liderazgo que le vi a Mar y a la seño los que me han inspirado para contribuir algo a los demás. Me siento bien y orgullosa de mí.

De vez en cuando incluso me paso por los parques, por las calles. Lo suelo hacer de hecho con todas las personas que estamos en la escolita. Cada vez que podemos, preparamos algo de comida y vamos a buscar a más personas que están como lo estábamos yo y mi familia, como lo estuvo Mar y como lo han estado muchísimos de los que hemos migrado de mi país. Les contamos de Don Miguel, de la escolita y de todas las alternativas que tienen para empezar a crear su hogar en Colombia.

Son estos 600 días los que me han hecho entender el porqué mi papá y mi mamá me llamaron Raisa, sin que ellos se imaginaran toda esta historia, me dieron por nombre la palabra que resume a una mujer que gobierna con soberanía y buen criterio. Me dieron por nombre la líder que la seño y Mar vieron en mí. Me dieron por nombre lo que Arturo veía para mí.

Por eso, el silencio, el corazón acelerado y la gota que cae desde la frente marcando el fin de mi clase de Taekwondo, los visos naranjas y rojizos de esta tarde que entran por la ventana, son los que atraviesan mi memoria, son los que me hacen recordar para inspirar(me), son la motivación para mi familia, mis vecinos, mis alumnos y todos los que lo necesitamos encontremos un poco de claridad. A mí la guerra y la violencia me quitaron a un hermano. Yo con el cuerpo y la transformación de la lucha por medio del Taekwondo me planteo quitarle más vidas a esa guerra.

Esta historia es una historia que se basa en la sistematización de muchas entrevistas realizadas en el marco del proyecto “Me la Juego por la integración” en Santa Marta y Riohacha en el 2022. Los hechos acá relatados son basados en la experiencia y vivencias de cada una de estas personas, a quienes se agradece su apertura y honestidad para contarnos cada paso dado. Los nombres acá relatados fueron cambiados para mantener su anonimato.

Que sea este un recordatorio para quien lea este escrito que Venezuela es su gente, Venezuela es Mar y Miguel, Venezuela son Raisa y su familia, y Colombia es en este momento la historia de cada una de estas personas y los pasos para integración que está y seguirá dando. Y la integración es todo lo que la confianza, el liderazgo, la resiliencia y el poder de transformación a la adversidad que se encontró en estos lugares ha permitido crear.



LIDERAZGO Y EMPODERAMIENTO COMUNITARIO





SUEÑO SOLAR DEL TRABAJO COMUNITARIO A LA APROPIACIÓN DEL TERRITORIO

Por: **LINA MARÍA PINZÓN BAQUERO**

Estudiante de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas; quién de la mano de la Fundación ejerció sus prácticas pedagógicas desde la labor comunitaria en la Huerta.

BRAYAN ALDANA RIVERA

Estudiante de licenciatura en ciencias sociales de la universidad Distrital Francisco José de Caldas, practicante de la Fundación Tiempo de Juego desarrollando actividades en la huerta solar.

RESUMEN

La galería fotográfica “Un sueño solar” es una apuesta para dar cuenta de la narrativa que se construye en la Huerta Solar, desde el trabajo comunitario y las experiencias que llevan a la apropiación territorial, específicamente con las niñas, niños, adultos mayores y jóvenes que hacen parte del proceso desde la Fundación Tiempo de Juego (TdJ). Dicha galería muestra la transformación vivenciada desde la apertura de Sala Solar en 2016, la consolidación de la Huerta Solar en 2022, y el trabajo gestado hasta mediados de febrero del actual año 2023.

Es por esto que el proceso de selección o curaduría de las fotografías parte del interés de evidenciar el trabajo comunitario que ha podido dejar huella en la transformación del territorio, modificando espacios como también las experiencias que se vivencian allí, posibilitando un ejercicio de memoria de las distintas personas, como procesos que se ha desarrollado en la Huerta Solar. De este modo, cabe resaltar que la galería está pensada desde el ciclo vital de las plantas (Semilla, germinación, crecimiento, polinización y reproducción o perecimiento de la semilla), entendiendo que la Huerta Solar está rodeada de vida vegetal y la cercanía con estas posibilita otras experiencias para poder pensarse la apropiación del territorio.

Es importante resaltar, que para mantener espacios vivos como la Huerta Solar debe tenerse en cuenta elementos que promuevan su importancia y mantenimiento; por un lado está el tejido comunitario, y por el otro, la logística llevada a cabo en el espacio mismo, en ese sentido el fin de la galería es buscar alusión de la importancia de la toma de decisiones al momento de cursar algún ciclo (250). ya que si se proyecta y se cuida la planta o meta que se desea alcanzar, es decir, ayudar a que continúe el ciclo de vida vegetal de la planta- según las etapas a las cuales hacemos alegoría en la galería fotográfica- para que sea constante el proceso de crecimiento, se pueda llegar a la floración y sobretodo al fruto y reproducción. Pues es evidente que si no se tienen en cuenta aspectos vitales para la reproducción de la semilla; esta no podrá transmitir toda la información genética, en este caso comunitaria, que no permitiría la floración del tejido social.

PALABRAS CLAVE:

Huerta, comunitario, memoria, transformación, territorio.

ABSTRACT:

The photographic gallery “A solar dream” arises as a bid to account for the narrative that is built in the Solar Garden, a setting where free-time activities related to art, technology and urban agriculture come together. This is how the community work and the experiences carried out by the participants of the Fundación Tiempo de Juego (TdJ), specifically children, young people and older adults, give an account of the processes and dynamics of territorial appropriation through the activities carried out in said place, such as workshops environmental education, garden maintenance, scenic beautification days and socialization events by TdJ.

The gallery shows the transformation experienced since the opening of Sala Solar in 2016, the consolidation of the Huerta Solar in 2022 and the work carried out until mid-February of the current year 2023. To account for this, 33 photographs were selected from a photographic archive that It has a total of 535 images taken by the TdJ team and the teachers in training from their practice. This selection is based on the interest of highlighting the community work that has been able to leave its mark on the transformation of the territory of Cazucá.

Thereby, the gallery is designed from the life cycle of plants (Seed, germination, growth, pollination and reproduction or death of the seed), since it seeks to make similarity to the processes observed from practice in the Huerta Solar. This is because the evolution of said space shows how the community actions carried out there have generated growth in the objectives established by the TdJ. In addition, a reflection is proposed that allows the reader to understand that these community processes, like plants, need certain times and care to generate crops according to the desired interests.

KEYWORDS:

Orchard, community, memory, transformation, territory..

Justificación

El presente documento pretende realizar una presentación de la puesta en práctica de la galería “Sueño Solar”, desarrollada a partir de los registros fotográficos tomados del trabajo en la Huerta Solar de la Fundación Tiempo de Juego, en adelante TdJ, en el periodo 2022-II y 2023-I. La galería, tiene como objetivo central visibilizar la importancia de un trabajo comunitario que además permita la apropiación del territorio en las diferentes poblaciones que hacen parte de la Huerta Solar en la Fundación Tiempo de Juego.

La Huerta Solar nace como la fusión de diferentes ATL que la fundación desarrolla en Cazucá, Soacha; en un primer momento se realiza la construcción de lo que se denominaría Sala Solar, un container adaptado para ser una sala informática que ayudaría en la realización de talleres enfocados en tecnología, arte y manualidades. Posteriormente se hace la adecuación del espacio y es así como se fusionan la Huerta y Sala Solar como proyectos dirigidos por TdJ.

La fotografía es clave para poder generar otro tipo de narraciones que nos permita ver la evolución de los procesos que suceden en un espacio geográfico, “La fotografía no es sólo una porción de tiempo, sino

de espacio” (Sontag, S. 2006. Pg, 41), en ese sentido la transformación sucesiva de los paisajes da cuenta de los distintos ciclos que pueden experimentar y la relación intrínseca que se tiene con el tejido comunitario que lo atraviesa.

Además “mediante las fotografías, el mundo se transforma en una serie de partículas inconexas e independientes; y la historia, pasada y presente, en un conjunto de anécdotas” (Sontag, S. 2006. Pg, 41). En concordancia con ello, el ejercicio fotográfico desarrollado a través del tiempo por las distintas personas que integran TdJ, remarcan la importancia de generar una memoria de los procesos posibilitando la conexión histórica y territorial que se ha generado mediante el trabajo comunitarios, en este caso, el de la Huerta Solar mediante la observación de las imágenes.

Como la existencia del momento capturado no se vuelve a producir, “Lo que la Fotografía reproduce al infinito únicamente ha tenido lugar una sola vez: la Fotografía repite mecánicamente lo que nunca más podrá repetirse existencialmente” (Barthes, 1990. Pág.31) este instrumento nos permite ver la transformación que experimenta, un objeto, un sujeto o un territorio en sí, propiciando una reflexión constante del accionar que allí se genera, asimismo, es funcional pensar la cone-

ción entre el pasado y las proyecciones que se puedan desarrollar.

Es por ello que mediante el registro fotográfico realizado desde la apertura de la Huerta Solar en agosto del 2022 hasta mediados de febrero del actual año 2023 se espera dar cuenta de la narrativa que se construye en la Huerta Solar, desde el trabajo comunitario y las experiencias que llevan a la apropiación territorial, específicamente con las niñas, niños y jóvenes que hacen parte del proceso.

El proceso de selección o curaduría de las fotografías que hacen parte de la galería “Sueño Solar” parte del interés de evidenciar el trabajo comunitario que ha podido dejar huella en la transformación del territorio, modificando espacios como también las experiencias que se vivencian allí, posibilitando un ejercicio de memoria de las distintas personas, como procesos que se ha desarrollado en la Huerta Solar, haciendo un recorrido desde su inicio en el 2016 hasta el presente año 2023.

Distribución de la galería:

La galería contará con 5 etapas semilla, distribuidas de la siguiente manera: 1) Germinación, 2) Polinización, 3) Reproducción 4) Distribución de semilla y 5) muerte, cada una de las etapas estará integrada con

diferentes fotografías que hacen alusión a la misma. Para la distribución de las etapas nos guiamos por el ciclo vegetal que tienen las plantas, pues al trabajar con la huerta desde TdJ nos pareció pertinente hacer alusión al ciclo de vida que tiene el trabajo de siembra y cuidado de cada una de las plantas, hortalizas, vegetales y aromáticas dado en el periodo entre agosto 2022 y principio del 2023, como a su vez resaltar el proceso de construcción de la sala solar iniciado en el 2016.

Cada etapa contará con una portada tipo collage que haga alegoría al mismo, con el fin de hacer fuerza al aspecto central de la galería, con imágenes que se contraponen las unas a las otras y de la mano con la creatividad dejan en evidencia el tópico de la etapa.

Cada collage estará acompañado por una serie de fotos recogidas y editadas estratégicamente que dejen ver la transformación de la huerta, el cuidado y trabajo realizado desde la ATL huertas; haciendo énfasis en el crecimiento que tuvo la misma gracias al cuidado de la señora Dalía así como de los demás participantes de los talleres.

Características: cada foto seleccionada tendrá un proceso de edición en la colorimetría y definición de la misma para generar la estética deseada en cada una de las etapas.

Ya se ha realizado una selección previa, que tendrá que pasar por un filtro para concluir la galería y así dar paso con la edición y montaje.

Semilla

Este momento es el inicial, en donde todo se echa a andar; se limpia el suelo, se cogen las semillas que están a la mano y se comienza a soñar. La intención en esta primera etapa es narrar a través de las fotografías esos inicios de la Huerta solar, las intenciones que hizo surgir por medio del trabajo colectivo y liderazgo de quienes en compañía con la fundación materializaron la Huerta Solar.



Germinación

En esta etapa de la galería fotográfica se pretende mostrar el espacio de la huerta en dónde una vez concluido el día de siembra y con ayuda del trabajo de los participantes de la ATL se empieza a ver el brote tanto de la huerta como en los talleres mismos, la germinación de los distintos brotes que componen la huerta solar.





Crecimiento

Esta etapa se caracteriza por aquellas fotos que resaltan el trabajo colectivo de los niños, adultos mayores y demás participantes en los talleres que conjugado con el trabajo realizado ha generado el crecimiento de las plantas, así como la expansión de talleres en otros espacios que acompaña la misma fundación.

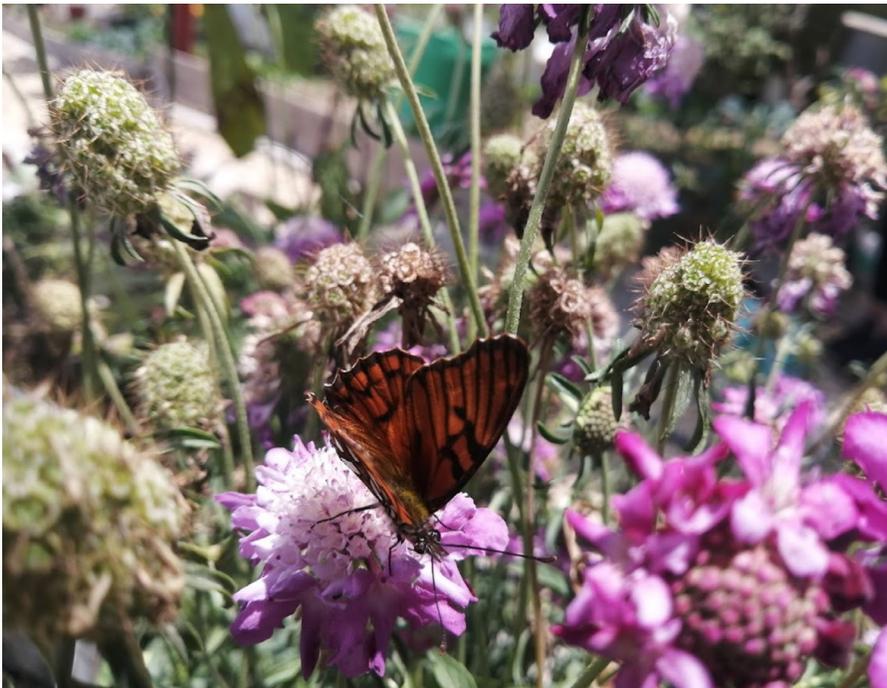




Polinización/reproducción

En esta etapa las fotos guiarán como los procesos realizados en la huerta solar migran y se reproducen, haciendo énfasis en cómo cada participante o visitante pueda aportar en la construcción de un conocimiento colectivo. Es así como los eventos y productos realizados en la huerta solar tendrán una gran relevancia en esta parte de la galería fotográfica.





Parecer o perpetuar renacer o muerte de la semilla.

Resaltar los frutos que puede llegar a generar la huerta- tanto a nivel de cosecha como a nivel colectivo- luego de un proceso de trabajo conjunto es lo que determinará el sentido de esta etapa. Sin embargo, se quiere poner en evidencia que para una re-distribución de la semilla el trabajo continuo es la clave y el riego del surgimiento de la huerta. Y que por el contrario la discontinuidad del ciclo y las “herramientas” vitales, podría llegar a marchitar.





Es importante resaltar que para mantener los espacios vivos como la Huerta solar debe tenerse en cuenta elementos que promuevan su importancia y mantenimiento; el primero es el tejido comunitario que debe seguir gestando por parte de los participantes de la huerta así como los habitantes que viven en sus cercanías, asimismo, la logística llevada por la o el encargado de la ATL de huertas, como la fundación -que en su momento respondía a la gestora Dalía- este seguimiento permite llevar un mejor control según las proyecciones de la de TdJ.

En ese sentido, el final de la galería busca hacer

alusión de la importancia de la toma de decisiones al momento de cursar algún ciclo, ya que si se proyecta y se cuida la planta o meta que se desea alcanzar, es decir, ayudar a que continúe el ciclo de vida vegetal de la planta- según las etapas a las cuales hacemos alegoría en la galería fotográfica- para que sea constante el proceso de crecimiento, se pueda llegar a la floración y sobretodo al fruto y reproducción. Pues es evidente que si no se tienen en cuenta aspectos vitales para la reproducción de la semilla; esta no podrá transmitir toda la información genética, en este caso comunitaria, que no permitiría la floración del tejido social.

Bibliografía

- Sontag, S. (2006). *Sobre la Fotografía*. Santillana Ediciones Generales, S. A. de C. V.
Barthes, R. (1990). *La cámara lúcida: Nota sobre la fotografía*. Ediciones Paidós.



LIDERAZGO Y EMPODERAMIENTO COMUNITARIO





CONTAR Y APROPIAR LA LOMA

Por: **VIVIANA CAMILA PRIETO MUÑOZ**

Docente en formación de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, con experiencia en proyectos de narración oral escénica que ocupan la ficción histórica para dar cuenta de hitos que se albergan en la memoria colectiva del país, con trayectoria laboral en escenarios de educación popular, comunitaria y escolar. Correo: vcprietom@udistrital.edu.co

SERGIO ESTEBAN DELGADO BELLO

Docente en formación de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, perteneciente al semillero de investigación SIFEGI, orientado al abordaje de la educación ambiental con el enfoque transdisciplinar desde la epistemología de la complejidad, con experiencia de trabajo en proyectos escolares y comunitarios. Correo: sedelgadob@udistrital.edu.co

RESUMEN

La cartilla que se presenta en este artículo es construida por docentes en formación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, deriva de un trabajo monográfico, pedagógico-investigativo llevado a cabo en la Fundación Tiempo de Juego (FTdJ) entre el 2022-2023, su objetivo es aportar elementos de la Educación Ambiental Comunitaria (EAC) que contribuyan al fortalecimiento de la línea de trabajo ambiental de la Fundación, empleando talleres basados en la metodología lúdica. Está dividida en dos partes, cada una compuesta de tres actividades, sumando una propuesta de recorrido por la comuna. Los talleres son flexibles en cuanto a su aplicación, adaptándose a las dinámicas de los contextos de aplicación. El título de la primera sección es Cuidado, exploración y reflexión en La Huerta Dalia, sus tres actividades son realizables en la Actividad de Tiempo Libre (ATL) de huertas. La segunda parte es la de Reconocimiento, relación y apropiación de los espacios ambientales de Cazucá; una secuencia temática que puede llevarse a cabo con las personas que habitan o concurren Cazucá desde cualquier escenario formativo, sea formal, no formal e informal.

PALABRAS CLAVE:

Educación ambiental, imagen ambiental, rol ambiental, apropiación territorial.

ABSTRACT:

The booklet presented in this article is built by teachers in training at the Universidad Distrital Francisco José de Caldas. It derives from a monographic, pedagogical-investigative work carried out at the Fundación Tiempo de Juego (FTdJ) between 2022-2023. Its objective is to contribute elements of Community Environmental Education (CEE) that strengthen the environmental work line of the Foundation by using workshops based on playful methodology. It is divided into two parts, each composed of three activities, adding a proposal for a tour of the commune. The workshops are flexible in their application, adapting to the dynamics of application contexts. The title of the first section is Care, exploration and reflection in La Huerta Dalia; its three activities can be carried out in the Free Time Activity (FTA) of orchards. The second part is Recognition, relationship and appropriation of the environmental spaces of Cazucá; a thematic sequence that can be carried out with people who live or attend Cazucá from any formative scenario, whether formal, non-formal or informal.

KEYWORDS:

Environmental education, environmental image, environmental role, territorial appropriation.

Contexto de la investigación:

La cartilla se construye considerando los campos de trabajo de la Fundación Tiempo de Juego y los intereses de los docentes investigadores, en ella se hace uso de la educación como conductora y constructora de saberes. En miras a analizar el medio ambiente y los roles de género en el espacio, hay que conocer las relaciones sociales y ambientales de quienes pertenecen a la comunidad con el territorio de Cazucá, las acciones de la población respecto al cuidado y protección del ambiente, desde los horizontes formativos de Tiempo de Juego. Siendo La Huerta un aula ambiental que facilita la discusión en torno al eje de respeto a la vida y al planeta de la Fundación, y las relaciones de cuidado de sus participantes con los elementos de la naturaleza, allí surgen propuestas educativas con el fin de transformar el comportamiento comunitario frente a la naturaleza, por medio de la exploración del pensamiento ambiental. La existencia de la cartilla se cimienta en la presencia de diversos espacios ambientales en Cazucá-Cazcuá, como los expuestos en el mapa de *Reconocimiento de los espacios ambientales en Cazucá-Soacha*, estos son claves en el sostenimiento ecológico comunitario, pese a esto, el cuidado y protección en algunos de dichos espacios es percibido como bajo, mientras que la mayoría son desconocidos por las personas de la comunidad. La identificación del espacio a través de recorridos ambientales lleva al reconocimiento del territorio como un **conjunto interdependiente**, también a su apropiación

¹ Empleado para el recorrido a la comuna en la cartilla.

pues la naturaleza se devela en el paisaje urbano como proveedora de bienestar colectivo, tanto por sus características físicas, como por las culturales, que contribuyen de manera positiva en la salud, la educación y el ocio de la comunidad. Factores que incentivan la acción comunitaria para el cuidado y la protección del ambiente, puesto que a partir del aprendizaje del territorio se generan las estrategias para transformarlo.

Para ello se plantea hacer uso conceptual de la imagen ambiental, entendida por Lynch (2008) como aquel proceso mental que se da entre la percepción del espacio y el comportamiento sobre él, ella permite representar lo que se percibe. Para conocer las nociones ambientales de los participantes se emplean dos niveles, uno físico como lo es la sensación ambiental y otro cognitivo como lo es el aprendizaje ambiental, el primero señala las percepciones producidas por la captación sensorial del entorno, esta información adquirida fisiológicamente es procesada por el cerebro, que la dota de sentido; la segunda indica las percepciones aprendidas por medio de los filtros culturales de los individuos.

Otra categoría empleada es el rol ambiental, la cual refiere al género como elemento transversal de la investigación, se sustenta en la racionalidad ambiental-cultural enunciada por Enrique Leff (2004) para explicar las relaciones sociedad-naturaleza, considerando el accionar de las comunidades, desde sus vivencias y condiciones de existencia, elementos que Tréllez (2005) retoma para entender la pluralidad del pensamiento ambiental, pues la identidad de género trae consigo diversas cargas culturales o intersubjetividades que condicionan el rol que ejercen los individuos en el espacio.

Conclusiones:

Dentro de los hallazgos de la investigación se encuentra la poca o nula experiencia espacial de los participantes sobre los espacios ambientales en la comuna, a su vez se destaca la falta de elementos naturales en Cazucá y los bajos niveles de cuidado sobre los que la población reconoce. La EAC se muestra como aquella estrategia para crear vínculos estratégicos, por medio de la imagen ambiental en los espacios no enunciados, integrándolos a nivel emotivo y práctico, en la totalidad del entendimiento espacial que se tiene de Cazucá. Lo que repercute en el aumento de relacionamiento con los espacios desconocidos y la mejora de sus condiciones de cuidado y protección a través de la acción, pues el estudio sobre las percepciones no busca ser un simple diagnóstico espacial, sino un impulso para la construc-

ción de estrategias educativas que desde la Fundación Tiempo de Juego se pueden proponer alrededor de los contenidos ambientales.

Los insumos que contiene la cartilla, véase mapas, talleres, guías, son contribuciones didácticas para los participantes de la Fundación Tiempo de Juego respecto a la EAC, su uso puede trascender los escenarios de las ATL, pues tienen suficiente alcance como para ser empleados en otros ambientes educativos vinculantes, tales como colegios y otras organizaciones comunitarias, etc. Su aplicación desemboca en la creación de insumos generadores, es decir, nuevas herramientas pedagógicas y didácticas que sumen a la línea ambiental de respeto a la vida y al planeta, retomando elementos conceptuales trabajados en la cartilla o la monografía de la que deriva e introduciendo los que sean de interés educativo y comunitario.

Referencias:

- Álvarez, O. (2004). *Educación ambiental a partir de tres enfoques: Comunitario, sistémico e interdisciplinario*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1).
- Leff, E. (2004). *Racionalidad Ambiental, La reapropiación social de la naturaleza*.
- Lynch, K. (2008). *La imagen de la ciudad*. Editorial Gustavo Gili, SL.
- Tréllez, E. (2005). *Educación ambiental, género y biodiversidad: Una fusión dinámica y multidimensional hacia la sostenibilidad*. *Centro Nacional de Educación Ambiental*.
- Tréllez, E. (2015). *Educación Ambiental Comunitaria en América Latina*. PNUMA, 1-25.
- Sepúlveda, U. (2020). *El territorio como producción cultural abierta: la disputa contextual y conceptual del espacio*. En Garrido, M (Ed.). *El poder del territorio: conocimiento para la transformación de los espacios educativos*. (pp. 53-80). *Universidad Academia de Humanismo Cristiano*.

**ACCIÓN
LÚDICA**



FUNDACIÓN
**TIEMPO
DE JUEGO**