

Lúdica pedagógica

EDUCACIÓN FÍSICA RECREACIÓN DEPORTE
Número 37, año 2023-I, enero-junio
ISSN 0121 - 4128
Revista semestral
International Bibliography of the Social Science (IBSS)
LATINDEX
Educational Research Abstract. ERA
Índice de Revistas de Educación Superior, IRESIE
Biblioteca Digital OER
Ulrich Periodical Directory

RECTOR

Alejandro Álvarez Gallego

VICERECTORA ACADÉMICA

Yeimy Cárdenas Palermo

VICERECTOR ADMINISTRATIVO Y FINANCIERO

Fernando Méndez Díaz

VICERECTORA DE GESTIÓN UNIVERSITARIA

Mireya González Lara

DECANA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA

Víctor Hugo Durán Camelo

DIRECTOR REVISTA

Víctor Hugo Durán Camelo

EDITOR

Carolina Guerrero Reyes

COEDITORES

Karina Andrea Quitian Ruíz

Ramiro Álzate Lubo

COMITÉ EDITORIAL

PhD. Marcus Aurelio Taborda de Oliveira
**Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNP
Universidade de Minas Gerais (Brasil)**

Dr. Alex Branco Fraga
**PPG Ciências do Movimento Humano UFRGS
Escola de Educação Física da UFRGS (Brasil)**

Dr. Rubén Ricardo Capetillo Velásquez
Universidad de Tarapacá (Chile)

Mg. José Alfonso Martín Reyes
U. Pedagógica Nacional (Colombia)

PhD. Angélica Vier Muñoz
Centro de Ciências Humanas e Sociais UFRGS (Brasil)

PhD. Arturo Cristóbal Álvarez Balandra
Universidad Pedagógica Nacional - Unidad Ajusco (México)

Asistentes de edición y versión electrónica

Karina Andrea Quitian Ruíz

Nadia Fabiola Vanegas Saray

Diego Aguirre Álzate

Johan Sebastián Barbosa Montenegro

Los artículos son responsabilidad exclusiva de los autores.
El material puede ser reproducido citando fuente.

PREPARACIÓN EDITORIAL

Universidad Pedagógica Nacional
Grupo Interno de Trabajo Editorial

Coordinadora

Alba Lucía Bernal Cerquera

Editores de revistas

Mariel Loaiza
Laura Campo

Corrección de estilo

Daniela Echeverry

Diagramación

Paula Andrea Cubillos Gómez

Fotografía de cubierta

Nadia Fabiola Vanegas Saray

Calle 72 N° 11-86. Edificio E, Of. 201
PBX: 3 47 11 90 - 5 94 18 94, ext. 412
www.pedagogica.edu.co
revistaludica@pedagogica.edu.co

COMITÉ DE ARBITRAJE CIENTÍFICO

Claudia Mallarino Flórez

Universidad San Buenaventura
cmallarino@yahoo.es

Joaquín Darío Huertas Ruíz

Universidad Santo Tomás
dariohuertas@gmail.com

Ricardo Alexis Bautista

Universidad Pedagógica Nacional
ricalbautista@hotmail.com

Cecilia Elena Almada Zárate

Universidad Nacional de Avellaneda
almadacecilia@gmail.com

Paola Dogliotti Moro

Universidad de la República de Uruguay FHCE e ISEF
paoladogliottimoro@gmail.com

María Andrea Feiguin

Universidad de Luján
mafeiguin@hotmail.com

Juan Bautista Branz

Universidad Nacional de la Plata
juanbab@yahoo.com.ar

EDITORIAL

Carolina Guerrero-Reyes

5 - 6

SECCIÓN CENTRAL

LA CONVIVENCIA PACÍFICA A TRAVÉS DEL FÚTBOL: APORTES DE UNA EXPERIENCIA EN URABÁ, ANTIOQUIA

7 - 16

PEACEFUL COEXISTENCE THROUGH SOCCER: CONTRIBUTIONS FROM AN EXPERIENCE IN URABÁ, ANTIOQUIA

A CONVIVÊNCIA PACÍFICA ATRAVÉS DO FUTEBOL: CONTRIBUIÇÕES DE UMA EXPERIÊNCIA EM URABÁ, ANTIOQUIA

Jorge Luis Soto-Atehortúa

SUBJETIVIDADES. UN ESTUDIO A PARTIR DE EXPERIENCIAS EN LA PRÁCTICA DEL DEPORTE SOCIAL COMUNITARIO

17 - 26

SUBJECTIVITIES. A STUDY BASED ON EXPERIENCES IN THE PRACTICE OF SOCIAL COMMUNITY SPORT

SUBJETIVIDADES. UM ESTUDO BASEADO EM EXPERIÊNCIAS NA PRÁTICA DO COMUNITÁRIO ESPORTIVO SOCIAL

Oscar David Bolívar-Silva, Andrea Porras-Ramírez, Rafael Antonio Bajonero, Diana Carolina Gambasica-Díaz

JUEGOS PREDEPORTIVOS DEL ATLETISMO PARALÍMPICO PARA FAVORECER LAS ACTITUDES HACIA LA DISCAPACIDAD VISUAL

27 - 34

PRE-SPORTS GAMES IN PARALYMPIC ATHLETICS AS A MEANS TO PROMOTE ATTITUDES TOWARDS VISUAL DISABILITY

JOGOS PRÉ-ESPORTIVOS DO ATLETISMO PARALÍMPICO COMO FORMA DE PROMOVER ATITUDES FRENTE À DEFICIÊNCIA VISUAL

Miguel Mateo Joya Cruz, Carlos David Mahecha Verano, Edli Perdomo Artunduaga

EXPEDICIÓN LÚDICA: PRÁCTICAS, DISCURSOS, ESPACIOS E INSTITUCIONES EN EL SUROESTE Y URABÁ ANTIOQUEÑOS

35 - 45

LUDIC EXPEDITION: PRACTICES, DISCOURSES, SPACES, AND INSTITUTIONS IN THE SOUTHWEST AND URABÁ IN ANTIOQUIA

EXPEDIÇÃO LÚDICA: PRÁTICAS, DISCURSOS, ESPAÇOS E INSTITUIÇÕES NO SUDOESTE E URABÁ EM ANTIOQUIA

Victor Alonso Molina-Bedoya, Arnulfo Hurtado-Cerón, Lida Marcela Osorio-Linares, Hernando Hurtado-Cerón, Yury Atehortúa-Madrid, Daniela García-García, Santiago Osorio-Patiño

FORMACIÓN EN DISCAPACIDAD EN PLANES DE ESTUDIO DE PREGRADO EN EL ÁREA DE DEPORTE EN BOGOTÁ

46 - 54

TRAINING IN DISABILITY IN UNDERGRADUATE STUDY PLANS IN THE FIELD OF SPORTS IN BOGOTÁ

FORMAÇÃO EM DEFICIÊNCIA EM PLANOS DE ESTUDO DE GRADUAÇÃO NA ÁREA DE ESPORTE EM BOGOTÁ

Adriana Marcela Parra-Sánchez

DISEÑO DE JUEGOS: ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE CONTADURÍA

55 - 66

DESIGN OF GAMES: DIDACTIC STRATEGIES THAT CONTRIBUTE TO IMPROVE AUTONOMOUS LEARNING IN FIRST-SEMESTER STUDENTS OF ACCOUNTING

DESIGN DE JOGOS: ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS QUE CONTRIBUEM PARA MELHORAR A APRENDIZAGEM AUTÔNOMA NOS ALUNOS DO PRIMEIRO SEMESTRE DE CONTABILIDADE

Tania Cecilia Bula, Luis Carlos Pacheco-Osorio, Zunilda Isabel Ramos-Villadiego

IMPLEMENTACIÓN DE UN PROGRAMA DE TENIS PARA OPTIMIZAR EL APRENDIZAJE PSICOMOTRIZ EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS

67 - 76

IMPLEMENTATION OF A TENNIS PROGRAM TO OPTIMIZE PSYCHOMOTOR LEARNING IN CHILDREN FROM 5 TO 10 YEARS OLD

IMPLEMENTAÇÃO DE UM PROGRAMA DE TÊNIS PARA OTIMIZAR A APRENDIZAGEM PSICOMOTRIZ EM CRIANÇAS DE 5 A 10 ANOS

Marisol Rojas-Sarmiento

LA MOTIVACIÓN DEPORTIVA EN PATINADORES DE RENDIMIENTO ENTRE 15 Y 17 AÑOS SPORTS MOTIVATION FOR PERFORMANCE SKATERS BETWEEN 15 AND 17 YEARS OLD MOTIVAÇÃO ESPORTIVA PARA PATINADORES DE ALTO DESEMPENHO ENTRE 15 E 17 ANOS <i>Angie Bautista-Villalba, Daniela González-Martínez, Pilar Sánchez-Sepúlveda, Norma Flórez-Pinzón</i>	77 - 82
“SONAMU-DO, CAMINO DE GUERREROS”: PROPUESTA PEDAGÓGICA-EDUCATIVA PARA JÓVENES Y ADULTOS “SONAMU-DO, PATH OF WARRIORS”: PEDAGOGICAL-EDUCATIONAL PROPOSAL FOR YOUNG PEOPLE AND ADULTS “SONAMU-DO, CAMINHO DOS GUERREIROS”: PROPOSTA PEDAGÓGICO-EDUCATIVA PARA JOVENS E ADULTOS <i>Santiago Fajardo-Cano, Karol López-Rodríguez, Juan Rodríguez-Lesmes, Iván Trujillo-González</i>	83 - 90

EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS DEL DEPORTE SOCIAL

Carolina Guerrero-Reyes

La categoría de “Deporte Social” permea una diversidad de prácticas asociadas al campo de la educación física, el deporte, la recreación y la actividad física; de esta manera, los sentidos de integración, convivencia, desarrollo comunitario y construcción de tejido social, entre otros, se posicionan como horizonte pedagógico y social que propicia reflexiones sobre los fines y medios de la disciplina y el lugar de las prácticas en la transformación de los sujetos y las estructuras sociales.

El deporte social se caracteriza por su enfoque inclusivo, orientado hacia el bienestar general de las comunidades o grupos sociales. Las diversas experiencias y prácticas que componen el deporte social se consolidan como una herramienta poderosa para promover la salud física, mental y social, así como para fomentar la cohesión comunitaria y la integración social.

Este se erige entonces como un pilar fundamental en la construcción de sociedades más justas, cohesionadas y saludables. Su integración en el ámbito educativo potencia su capacidad formativa, mientras que su impacto en el ámbito social promueve la inclusión y la cohesión comunitaria. Por tanto, su fomento y promoción deberían ser parte prioritaria en la agenda de políticas públicas y en las estrategias de intervención social y educativa.

El número 37 de la revista *Lúdica Pedagógica* se propone dar a conocer los desarrollos y resultados de investigaciones sobre las prácticas y experiencias deportivas relacionadas con la implementación de programas para la promoción de la convivencia, relacionamiento y fortalecimiento de habilidades cuyo horizonte da cuenta de prácticas lúdicas y pedagógicas innovadoras que promueven el desarrollo social.

Acerca de trabajos que promueven la cohesión social y el bienestar a través del deporte, los artículos *La convivencia pacífica a través del fútbol: aportes de una experiencia en Urabá, Antioquia*, y *Subjetividades: un estudio a partir de experiencias en la práctica del deporte social comunitario*, exploran estrategias para mitigar situaciones adversas en los territorios, que propenden por la construcción de tejido social y relaciones más empáticas.

En el campo del deporte social, la relación discapacidad–deporte marca procesos de gestión y autorreflexión en sus prácticas, tal como se encuentra en el artículo *Juegos predeportivos del atletismo paralímpico como medio para favorecer las actitudes hacia la discapacidad visual*, que bajo un paradigma socio crítico buscan crear nuevas formas de relacionamiento y unión en el sistema escolar. En complemento, el artículo *La formación en discapacidad en planes de estudio de pregrado en el área*

de deporte en Bogotá, centra su mirada en el análisis de los planes de estudio de pregrado en el área del deporte que toman en cuenta la discusión y práctica sobre la discapacidad, lo que puede abrir una ventana de análisis para la implementación en los programas de educación superior.

Una visión más directa hacia el deporte y la optimización de la práctica, fortaleciendo sus capacidades físicas que se evidencian en el control y coordinación corporal, y la motivación, que representa el factor interno de estas prácticas, personal para quienes realizan la práctica y que logran los niveles de superación, son los temas que se pueden evidenciar en los artículos: *Implementación de un programa de tenis para optimizar el aprendizaje psicomotriz en niños de 5 a 10 años* y *Validación del test-escala de motivación deportiva adaptado a patinadores de rendimiento entre 15 y 17 años*.

La lúdica como factor determinante en los procesos de enseñanza y aprendizaje, que incluye diversión, desafío, y que mediante la exploración y la práctica genera un nuevo sistema de conocimiento y desarrollo de habilidades, a través de la participación activa y colaboración, que promueve la autonomía y formación en valores, es el tema que se desarrolla y discute en los artículos *Expedición Lúdica. Prácticas, discursos, espacios e instituciones en el suroeste y Urabá en Antioquia*; *Diseño de juegos como estrategias didácticas que contribuyen a mejorar el aprendizaje autónomo en los estudiantes de primer semestre de Contaduría Pública de la Corporación Remington sede Sahagún*, y *“Sonamu-Do: Camino de guerreros”, una propuesta pedagógica en la educación de jóvenes y adultos*.

Estos textos no sólo ofrecen una visión detallada y rigurosa de los temas, sino que también representan un punto de partida para nuevas reflexiones y descubrimientos, que abren nuevas perspectivas y discusiones. Invitamos a recorrer este número y detenerse en el texto de su interés.

LA CONVIVENCIA PACÍFICA A TRAVÉS DEL FÚTBOL: APORTES DE UNA EXPERIENCIA EN URABÁ, ANTIOQUIA¹

PEACEFUL COEXISTENCE THROUGH SOCCER: CONTRIBUTIONS FROM AN EXPERIENCE IN URABÁ, ANTIOQUIA

A CONVIVÊNCIA PACÍFICA ATRAVÉS DO FUTEBOL: CONTRIBUIÇÕES DE UMA EXPERIÊNCIA EM URABÁ, ANTIOQUIA

Jorge Luís Soto-Atehortúa² 

Fecha de recepción: marzo 29 de 2022

Fecha de evaluación: diciembre 13 de 2022

Resumen

Este artículo plantea el análisis de los impactos percibidos sobre la convivencia pacífica del proyecto de deporte para la paz “Construir Jugando con Bancolombia” desarrollado en la región de Urabá, Antioquia, a partir de las perspectivas de sus líderes deportivos y coordinadores en el marco de un estudio de caso que utilizó la revisión documental y las entrevistas semiestructuradas como estrategias de recolección de datos. El análisis arroja importantes impactos en el desarrollo moral y de la inteligencia emocional en sus componentes de autoconciencia y autorregulación, a partir de las metodologías de creación de acuerdos de convivencia, momentos de aprendizaje en el juego, así como la autoevaluación de acuerdos y sesión deportiva, los cuales son evidenciados en la manifestación pacífica de la convivencia durante el contexto de la práctica deportiva. Además, se identifican impactos referidos a la configuración de proyectos de vida aislados del conflicto armado y/o juvenil regional y en la formación en liderazgo, promovido esto por el énfasis en la participación activa de la construcción de acuerdos de convivencia, así como en el ejercicio reflexivo de autoevaluación.

Palabras clave: deporte; fútbol; convivencia pacífica

Abstract

This article presents the analysis of the perceived impacts on peaceful coexistence of the sport for peace project named “Construir Jugando con Bancolombia” developed in the Urabá region, Antioquia, from the perspectives of its sports leaders and coordinators within the framework of a case study that used documentary review and semi-structured interviews as data collection strategies. The analysis shows significant impacts on moral development and emotional intelligence in its components of self-awareness and self-regulation, from the methodologies of creating coexistence agreements, moments of learning in the game, and the self-evaluation of agreements and sports session, which are evidenced in the peaceful manifestation of coexistence during the context of sports practice. In addition, impacts related to the configuration of life projects that are isolated from the regional armed and/or regional youth conflict, as well as leadership training are identified, promoted by the emphasis on active participation in the construction of coexistence agreements and reflective exercise of self-assessment.

Keywords: sport; soccer; peaceful coexistence

1 Artículo construido con base en la tesis de la Maestría Motricidad-Desarrollo Humano del autor, titulada “El fútbol como estrategia de construcción de Paz en Urabá: estudio de caso de una experiencia regional”.

2 Magíster en Motricidad. Especialista en Psicología de la Actividad Física y el Deporte (Psicología). Docente ocasional, Universidad de Antioquia: Apartadó, Urabá. jluis.soto@udea.edu.co

Resumo

Este artigo propõe a análise dos impactos percebidos na convivência pacífica do projeto de esporte pela paz “Construir Jugando con Bancolombia” desenvolvido na região de Urabá, Antioquia, a partir das perspectivas de seus dirigentes e coordenadores esportivos no âmbito de um estudo de caso que utilizou a revisão documental e entrevistas semiestruturadas como estratégias de coleta de dados. A análise mostra impactos importantes no desenvolvimento moral e na inteligência emocional nos seus componentes de autoconsciência e autorregulação, com base nas metodologias de criação de acordos de convivência, momentos de aprendizagem no jogo, bem como na autoavaliação de acordos e sessões esportivas, que se evidenciam na manifestação pacífica de convivência durante o contexto da prática esportiva. Além disso, são identificados impactos referentes à configuração de projetos de vida isolados do conflito armado e/ou juvenil regional e na formação de lideranças, promovidos pela ênfase na participação ativa na construção de acordos de convivência, bem como no exercício reflexivo de autoavaliação.

Palavras-chave: esporte; futebol; coexistência pacífica

Para citar este artículo

Soto-Atehortúa, J. L. (2023). La convivencia pacífica a través del fútbol: aportes de una experiencia en Urabá, Antioquia. *Lúdica Pedagógica*, 1(37), 7-16. <https://doi.org/10.17227/ludica.num37-18231>



INTRODUCCIÓN

El Deporte para el Desarrollo y la Paz (DDP) es concebido como el uso intencional de las prácticas deportivas para impactar positivamente “la salud pública, la socialización de niños, jóvenes y adultos, la inclusión social de los desfavorecidos, el desarrollo económico de las regiones y los estados, y en el fomento del intercambio intercultural y la resolución de conflictos” (Lyras y Welty, 2011, citados en Spaaij *et al.*, 2018, p. 25), representando una “poderosa herramienta para apoyar la prevención de conflictos y los esfuerzos para construir la paz, tanto simbólicamente en el ámbito global como de forma muy práctica dentro de las propias comunidades” (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2003, p. 5).

En los últimos treinta años, muchas experiencias, programas e instituciones a nivel mundial y nacional se han instalado en esta lógica, como el caso de la estrategia Baloncolí en 1993 en Antioquia (Amaya, 2010); el proyecto Fútbol por la Paz en Medellín en los años noventa (Islas, 2018); el proyecto Golombio a nivel nacional en los años 2000 (Vega, 2017); el programa Goles para una vida mejor de la ONG Colombianitos en 2002 (Colombianitos, 2018), y las muchas instituciones que hoy en día conforman la red nacional Gol y Paz (Gol y Paz, s.f.) que a través del fútbol abordan e intervienen fenómenos como el reclutamiento armado forzado, la exclusión social, la violencia, la desigualdad (Cárdenas, 2015).

Estas experiencias no solo se han servido de la práctica deportiva convencional, sino que han desarrollado e implementado diferentes estrategias metodológicas para el logro de sus objetivos sociales, tales como la realización de juegos cooperativos, seminarios, talleres y otras actividades pedagógicas (Cárdenas, 2013) o como la metodología Fútbol 3 tiempos del proyecto Fútbol por la Paz (Islas, 2018), la cual ha sido adoptada por diferentes entidades y proyectos de deporte para la paz a nivel nacional en Colombia y a nivel regional en Antioquia y el Urabá.

En el presente artículo se analizan (desde la voz de los actores) los impactos en la convivencia pacífica del proyecto Construir Jugando con Bancolombia, desarrollado en la región de Urabá, Antioquia, entendiendo que la convivencia implica a “dos o más personas o grupos que son diferentes en una relación en la que siempre intervienen otros” (Romero, 2005, p. 10),

y requiere, para que sea pacífica, “tolerancia, normas comunes y regulación del conflicto; [acuerdos] y reglas del juego [que sean] aceptadas y cumplidas por todos; [si bien] no es algo opuesto al conflicto ni significa ausencia de conflictividad, [...] sí requiere regulación o resolución pacífica de los conflictos” (p. 10). Para esto, se describen los aspectos metodológicos que lo constituyen, a saber:

Construir Jugando con Bancolombia basa sus actividades deportivas para la convivencia pacífica en la metodología denominada Fútbol 3, originaria del proyecto Fútbol por la Paz desarrollado en los años noventa en la ciudad de Medellín. Tenía como propósito “generar procesos de convivencia entre los jóvenes de los barrios más afectados por la inseguridad, la violencia y la pobreza” (Islas, 2018, p. 2), allí los encuentros deportivos poseían elementos no convencionales, como la ausencia de un árbitro que promoviera la autorregulación de la actividad y la construcción de acuerdos de convivencia previo al juego, entre otros. Así, el método Fútbol para el Futuro (FPF), de la fundación que ejecuta el proyecto, utiliza esta metodología, pero constituye algunos elementos que la hacen propia de esta fundación, manteniendo un “modelo pedagógico con enfoque vivencial y constructivista, utilizado por la fundación para enseñar a los niños beneficiarios todo lo relacionado con valores humanos y morales, utilizando el deporte como vehículo de aprendizaje” (FPF, 2020).

Así, la metodología FPF se constituye en sesiones de entrenamientos, talleres psicosociales y festivales deportivos en los que buscan generar que los niños, niñas y adolescentes (NNA) aprendan las habilidades para la vida y la paz que promueve la fundación como objetivos formativos. En este artículo se hace énfasis en la descripción, fundamentalmente, de las sesiones de entrenamiento, las cuales constituyen el eje central de la metodología FPF.

La construcción de acuerdos para la convivencia pacífica es la estrategia más importante del proyecto, los acuerdos son eje central de la metodología FPF (y herencia de Fútbol por la Paz), se basan en una metodología constructivista (Ortiz, 2015), que implica una relación dialéctica entre el educador (líder deportivo en este caso) y el educando (deportista) y consiste en el establecimiento de normas para el desarrollo de la sesión de entrenamiento. Para ello, los líderes

realizan una introducción sobre los valores y habilidades para la vida y la paz y sus significados, para que con posterioridad se construyan seis acuerdos de convivencia que orienten los aprendizajes.

Una vez se construyen los acuerdos de convivencia, se eligen dos capitanes que serán los que liderarán los dos grupos a los que se les aplicará la actividad. Esta elección está mediada por algunas cualidades, como la puntualidad, el seguimiento de los acuerdos, etc.

Con la elección de los capitanes finaliza la primera parte de la sesión. Esta fase es muy importante porque es la base de lo que será el transcurso del entrenamiento: orienta la pedagogía deportiva, los roles y dinámica interpersonal de la sesión, y la evaluación que se realizará al final.

La segunda parte es la sesión deportiva, un momento de aprendizaje de valores y habilidades para la vida. En este momento, denominado *fase central*, la sesión se desarrolla de forma similar a una sesión de entrenamiento deportivo convencional: calentamiento, fase central, y vuelta a la calma. Si bien esta sesión es planificada por los líderes y obedece a un entrenamiento deportivo convencional, también tiene unos matices pedagógicos direccionados a la conversación y reflexión de las situaciones que emergen en el juego y se relacionan con los acuerdos de convivencia pactados.

La tercera parte es la de evaluaciones y reflexiones de la sesión para la convivencia pacífica: en este tercer momento, finalmente, se realiza la evaluación de la sesión. Este momento se divide en tres fases: autoevaluación, coevaluación y evaluación. En la autoevaluación, cada deportista realiza una evaluación de su propio comportamiento y del cumplimiento de los acuerdos pactados en la primera fase; la coevaluación consiste en la evaluación del equipo contrario. Es decir, el equipo B evalúa el equipo A, y viceversa, también se evalúan los acuerdos; y, por último, en la evaluación, el equipo FPF (líder deportivo y coordinador presente) realiza una devolución de lo que observaron en la sesión y las orientaciones que se propongan allí.

METODOLOGÍA

El estudio se realizó bajo la metodología de estudio de caso “típico” (Stake, 1994, citado en Muñiz, 1994);

desde la perspectiva de la investigación cualitativa, buscando profundizar en las experiencias y significados alrededor de los sentidos pedagógicos de los líderes y coordinadores del proyecto, la metodología y los impactos percibidos en la convivencia y la paz. Los datos se obtuvieron por medio de revisiones documentales, para aproximarse a la estructura del proyecto, y entrevistas semiestructuradas, para comprender su funcionamiento, participantes, objetivos, marcos epistémicos, metodologías y, sobre todo, como estrategia para identificar el impacto percibido por los líderes y coordinadores del proyecto.

La muestra poblacional del estudio estuvo compuesta por cinco personas: el coordinador territorial, el coordinador psicosocial (ambos comparten ambos roles), el coordinador deportivo, y dos líderes deportivos de dos territorios del proyecto en Urabá. Los datos se analizaron de acuerdo con el método de la teoría fundamentada. Se organizó y estructuró la información, agrupándola en unidades de análisis y categorías. Se identificaron más amplias, temas y patrones emergentes, los cuales dieron sentido a la construcción teórica, en coherencia con los objetivos de investigación (Hernández-Sampieri, *et. al.*, 2010). Además, se realizó la triangulación de datos, que implica “la utilización de diferentes estrategias y fuentes de información sobre una recogida de datos [que permite] contrastar la información recabada” (Aguilar y Barroso, 2015, p. 74). De esta manera, luego de haber organizado y codificado los datos en unidades de análisis y categorías, se trianguló la información para mayor soporte en los datos mismos, y así construir categorías y teoría con fundamentos empíricos concretos.

Sobre las consideraciones éticas de la investigación, estas fueron abordadas de la siguiente manera: se obtuvo la autorización de la fundación para la realización de la investigación; luego, se procedió con el consentimiento informado de los líderes y coordinadores deportivos y psicosociales, quienes avalaron y autorizaron su participación en el estudio. Con el fin proteger la identidad de los participantes, se asignaron códigos (S1, S2, S3, S4 y S5) que se utilizaron al presentar los resultados relacionados con los datos recopilados.

RESULTADOS

El desarrollo de la inteligencia emocional y el desarrollo moral en función de la convivencia pacífica

El desarrollo de la autoconciencia, como componente de la inteligencia emocional, se ha identificado como uno de los impactos más importantes. Se ha logrado, principalmente, por la estrategia de los acuerdos de convivencia y las reflexiones de la fase de evaluación de estos acuerdos, especialmente por la *autoevaluación*; ya que permite a los deportistas desarrollar la capacidad de reconocer sus propias acciones y emociones. Este es un ejercicio introspectivo que les permite dar cuenta de sus estados, sentimientos, impulsos, etc., (Goleman, 2010), lo que representa un punto de partida para la autorregulación, la conciencia de los límites según las normas morales y, en última instancia, para convivir sin violencias directas, como mencionó el líder, “se ha logrado ver que los niños sí tienen esa capacidad de autoevaluarse, de reconocer los errores [...] creo que ahí ya entraría a funcionar el tema de la evaluación, le ayuda al niño a reconocer el error que tuvo” (S1).

Los acuerdos de convivencia y la autoevaluación, que son “la magia del proyecto” según S3, permiten que los niños realicen una constante introspección y reflexión constante sobre sus comportamientos. Esto configura aspectos normativos morales personales en la medida en que los deportistas incorporan “reglas, expectativas y convenciones de la sociedad y de la autoridad, y defenderlas precisamente porque son reglas, expectativas o convenciones de la sociedad” (Linde, 2009, p. 8). Como lo expresó S2, “desde ahí se forma el tema de la moral, de saber qué se hizo bien, qué se hizo mal”, y S4 añadió que “ya ellos se sincronizaban u organizaban su mente de que ‘no puedo actuar de tal manera porque yo ya dije que no lo iba a hacer’... hacerse un estudio de reflexionar si lo que dije sí lo hice”.

Estas normas, relacionadas principalmente con la no violencia y guiadas por sentidos pedagógicos de la sesión, favorecen la convivencia pacífica. Los acuerdos de convivencia orientan a los participantes a adoptar comportamientos pacíficos; y la fase de evaluación les permite reflexionar sobre su cumplimiento durante la sesión de entrenamiento.

La convivencia pacífica también se promueve gracias a la ausencia de un juez en la práctica deportiva, pues, dada la metodología de Fútbol 3 adoptada, se prioriza la autorregulación del juego, esta se basa en el diálogo establecido en los acuerdos de convivencia y en la autoconciencia y autorregulación durante el aprendizaje, reflexión e introspección que la líder fomenta en el desarrollo de la sesión.

La formación en liderazgo para el proyecto de vida

Uno de los líderes manifestó que la fase de la construcción de los acuerdos promueve el liderazgo, pues son ellos quienes proponen “Nosotros vamos a hacer esto”; “Nosotros vamos a cumplir con esto”. Durante el entrenamiento, siempre se destaca alguien que dice: “Hey, estamos haciendo otra cosa, ¿qué pusimos allá? Vamos a hacer lo que pusimos allá” (S2). Se dio una práctica que también ha permitido el desarrollo de la autonomía y la autoconfianza de los beneficiarios y que se consolidó a lo largo del proyecto, esa que permite participar y tomar la palabra en el grupo: perder el miedo a dar la opinión, convenirse de que “si él puede, yo puedo” (S2); y la actitud de liderazgo que promueve el cumplimiento de los acuerdos de convivencia. Al respecto, S2 comenta: “en últimas, lo último que trabajamos, ya incluso no era el capitán solamente, sino que ya cualquiera tomaba la voz de mando y decía: ‘vamos a hacer esto’. Es como lo que he observado”.

Se dio una actitud de liderazgo que se fomenta y se desarrolla a través de la identificación de los beneficiarios con el entrenador-líder: “Algunos ya van con esa intención de querer meterse en el cuento, estar al lado de uno, ¿cómo se hace esto? ¿por qué esto?” Decir, incluso, ‘yo quiero entrenar este grupo, hacer lo mismo que realizan ustedes como entrenadores’” (S2). Este tipo de liderazgos promueve relaciones sociales sin violencias, configuradas a través del diálogo y las normas morales para la convivencia pacífica.

Contribuciones a la configuración de proyectos de vida fuera del conflicto armado

Finalmente, se reconoce una influencia significativa que la experiencia genera en la configuración de los proyectos de vida de los NNA, entendiendo estos como los “modelos ideales sobre lo que el individuo espera o quiere ser y hacer [...] definiendo su

relación hacia el mundo y hacia sí mismo, su razón de ser como individuo en un contexto y tipo de sociedad determinada” (D’Angelo, 1994, citado en Hernández y Ovidio, 2004, p. 5), pues, según los líderes deportivos, los NNA encuentran en la práctica deportiva del proyecto una actividad diferente a lo que, por ejemplo en San José de Apartadó, han realizado en otrora, como participar de grupos armados: “ya los niños no ocupan el tiempo libre en lo que ya se ha hecho años atrás en San José, como buscar grupos armados[...] los aleja de ingresar o estar en esos grupos” (S4).

Si bien el acceso a los grupos armados al margen de la ley obedece a diversos y complejos motivos y causas, la lideresa deportiva de San José de Apartadó reconoce que el proyecto “hace que los niños tengan un foco y empiecen a buscar qué los llena, qué los motiva; podrían ver la otra cara de la vida, [...] de que el mundo no es la guerra” (S4).

DISCUSIÓN

En este artículo se ha compartido el análisis aplicado a una experiencia de deporte para la paz en Urabá, Antioquia, denominada Construir Jugando con Bancolombia, teniendo como ejes de análisis sus estrategias metodológicas y los impactos percibidos por los líderes y coordinadores del proyecto en la convivencia pacífica. Según los hallazgos, el proyecto se instala, en un sentido pedagógico, en la promoción de la convivencia pacífica entre los beneficiarios del proyecto; y en la deslegitimación de la violencia directa, resolviendo los conflictos interpersonales mediante el diálogo.

Este enfoque se basa en el desarrollo de la moralidad, de la inteligencia emocional (Goleman, 2010) y de las habilidades para la vida (FPF, 2020; y Gol y Paz, s. f.), tal y como la “resolución de problemas, comunicación efectiva, habilidades de relación interpersonal, y conciencia de sí mismo” (World Health Organization [WHO-OMS], 1994, p. 1), lo cual contribuye a la formación de NNA que conviven pacíficamente en el juego; que respetan y son solidarios con sus compañeros y adversarios, que son conscientes de sus comportamientos “buenos” y “malos”, y que pueden resolver, pacíficamente, mediante el control emocional y el diálogo, los conflictos interpersonales que surgen dentro o fuera del juego.

Este sentido pedagógico y sus impactos son evidentes, según la perspectiva de la ONU (2003), en tanto el deporte sea el espacio y actividad para la paz, ya que “ayuda a construir las habilidades y valores individuales necesarios para evitar el conflicto” (p. 18). Por ejemplo: el impacto del fútbol en Sierra Leona y su influencia en la reducción del conflicto y las violencias directas entre diferentes grupos étnicos (Lea-Howarth, 2006); en Israel, Palestina e Irlanda del Norte, el deporte promueve las habilidades de resolución de conflictos interpersonales “mediante el uso de ‘desacuerdos’ que pueden surgir entre los participantes durante las prácticas deportivas” (p. 13). En población cingalesa, tamil y musulmana en Sri Lanka (Schulenkorf, 2010), en Chipre (Lyras, 2007) y en Guatemala (Rato Barrio, 2009), el deporte representó un espacio de comunicación e interacción entre personas de distintos orígenes étnicos, fortaleciendo la diversidad, la confianza, el respeto y la resolución de conflictos. Así mismo, en Colombia en otras experiencias de deporte para la paz fue posible prevenir las violencias directas, promover la reconciliación, deslegitimar la violencia como forma de resolución de conflictos y generar espacios de convivencia pacífica.

Algunas de estas experiencias a nivel nacional son Baloncolí (Amaya, 2010), una apuesta deportiva para la convivencia pacífica en contextos escolares; el proyecto Fútbol por la Paz (Islas, 2018), una iniciativa para la promoción de la convivencia pacífica juvenil en los barrios de Medellín; la Fundación Colombianitos y su enfoque para el desarrollo de competencias socioemocionales y ciudadanas para la no violencia (Colombianitos, 2018); y el Golombiao, con su enfoque en la convivencia pacífica mediante la construcción de acuerdos y la autorregulación del juego (Vega, 2017), que también hizo presencia en la región de Urabá. Esta región también ha tenido la presencia de otras experiencias, como el programa Diplomacia Deportiva (Mendoza, 2014), en el que se incentivó la pedagogía de los valores humanos y la prevención de la vinculación de NNA víctimas del conflicto a grupos armados; y el programa educativo, deportivo, artístico y cultural de la Diócesis de Apartadó y la cooperación de Sociedad Alemana de Cooperación Internacional (GIZ, 2018) en la que su metodología de deporte con principios propició espacios deportivos con enfoque de valores humanos,

habilidades para la vida y para la convivencia pacífica en el territorio.

En cuanto a los aspectos metodológicos, la construcción de acuerdos de convivencia y la autoevaluación, según los líderes y coordinadores, genera en los NNA un comportamiento alineado con las normas morales, sobre todo a las que regulan las conductas violentas. La promoción de la autoconciencia como componente de la inteligencia emocional se facilita en gran medida gracias a los acuerdos de convivencia y a la fase de evaluación, especialmente la autoevaluación. Esta promoción ayuda a los deportistas a desarrollar la capacidad de reconocer sus propias emociones, lo que implica un ejercicio introspectivo que les permite comprender sus estados anímicos, sentimientos, impulsos, etc., (Goleman, 2010). Esta habilidad es un punto de partida para la autorregulación y la comprensión de los límites éticos, lo que, en última instancia, promueve una convivencia sin violencias directas. Esta capacidad introspectiva, que se cultiva a través de los acuerdos de convivencia y la autoevaluación, les permite a los deportistas reflexionar constantemente sobre sus comportamientos, y configurar normas morales personales con un enfoque particular hacia la no violencia.

Los acuerdos de convivencia y la autoevaluación son una herencia de la metodología central del proyecto, denominada Fútbol 3 tiempos o Fútbol por la Paz desarrollada en los años noventa en el proyecto Fútbol por la Paz de Medellín. Esta estrategia, que involucra diferentes componentes, —como el carácter mixto de los equipos deportivos, la socialización y construcción colectiva de la normatividad del encuentro, la resignificación del árbitro, más como figura mediadora de conflictos que entidad castigadora, y la socialización después del partido— logró dejar una huella importante en las futuras iniciativas y proyectos que buscan la paz y la convivencia de las comunidades por medio del deporte.

Ha sido tal el impacto de esta metodología que se ha considerado eje de la red Gol y Paz (Gol y Paz, s. f.), constituida por organizaciones colombianas que utilizan el fútbol como herramienta para la transformación social. Entre estas se encuentra la Fundación Fútbol para el Futuro, que gestiona el proyecto Construir Jugando con Bancolombia en Urabá.

Asimismo, ha sido empleada por organizaciones como Fundación Colombianitos, Fundación Tiempo de Juego, Fútbol con Corazón, *Spirit of Soccer*, Contexto Urbano, Fundación Talentos, Fundación Crecer Jugando, Fundación Juventud Líder y más (Cárdenas, 2015). También se encuentra en otras iniciativas como la pedagogía de compromisos de Lamonedá, *et. al.* (2015); el contrato de compromisos de Gairín, *et. al.* (2014); el Golombio (Vega, 2017), que retoma la metodología de los acuerdos de convivencia del proyecto Fútbol por la Paz; el proyecto Goles por la Paz en Bogotá y en Bais, Filipinas (Cárdenas, 2012); y el evento *Football for Hope Festival 2010* en el marco de la Copa Mundial de 2010 (Gannett, *et. al.*, (2014), entre otros.

Esta metodología ha demostrado importantes resultados, tanto así, que es nombrada como “la magia del proyecto” por el coordinador territorial de la Fundación. Sin embargo, emerge como una posibilidad importante para la promoción de la convivencia pacífica, que aún requiere una investigación más profunda para identificar sus impactos concretos. Es preciso que otras investigaciones vayan más allá de lo encontrado por Ramírez (2014) sobre sus impactos y profundicen en sus alcances y limitaciones en términos del respeto a las normas, las actitudes no violentas, la convivencia pacífica y el desarrollo moral de los deportistas. Este último aspecto puede verse afectado por la naturaleza competitiva intrínseca el fútbol, como han señalado Kavussanu, *et al* (2013), Boardley y Kavussanu (2016), Van de Pol, *et al* (2018), Spruit, *et al.* (2019), quienes destacan el concepto de ‘desenganche moral’ que genera la competitividad en el deporte y que afecta la convivencia pacífica.

Si bien los participantes del proyecto han identificado estos hallazgos, hace falta enfocarse más en el estudio de estos impactos; ejercicios investigativos que logren identificar los indicadores adecuados que den cuenta de estas perspectivas. Es importante considerar que la investigación en el campo del deporte para la paz requiere cada vez más de la presencia de las voces de los participantes, estrategias investigativas que reconozca en ellos las potencialidades del conocimiento sobre los impactos en la construcción de paz (Collison y Marchesseault, 2016).

CONCLUSIONES

La creación de acuerdos de convivencia previo a las actividades deportivas genera un compromiso moral y social basado en la no violencia y que rige la actividad; este se manifiesta en la convivencia pacífica y en la promoción de capacidad de resolución de conflictos mediante el diálogo, que a su vez se fomenta mediante el proceso colectivo de construcción de acuerdos.

La autoevaluación de las conductas en las actividades deportivas de la sesión permite que los participantes tomen conciencia de sus acciones. Asimismo, les ayuda a valorar los compromisos establecidos en los acuerdos de convivencia y a reflexionar sobre su responsabilidad en el cumplimiento. Esto genera un mayor compromiso con los acuerdos, una conexión ética y una adhesión a las normas, que devienen en la convivencia pacífica. Además de reconocer los límites y dinámicas relacionales, aprenden a conocer y gestionar sus respuestas emocionales en las situaciones de conflictos interpersonales.

El campo del deporte para la paz se beneficia de enfoques como el planteado en este estudio, ya que aporta evidencia científica sobre los posibles impactos y alcances de estas estrategias metodológicas para los objetivos del campo. Sin embargo, es necesario realizar más investigaciones que vinculen, sobre todo, a los actores directos como los deportistas. Estas investigaciones deberían analizar la experiencia de los deportistas en relación con estas metodologías de manera naturalista e *in situ*, los que permitiría obtener información más profunda y válida. Esto contribuiría a generar aportes concretos sobre los impactos reales del campo, respondiendo a las inquietudes sobre qué deporte y procesos deportivos generan qué impactos, para quiénes y en qué circunstancias. También es esencial abordar las cuestiones planteadas por Coalter (2015) sobre la necesidad de preguntarse sobre qué deportes y procesos deportivos generan qué impactos, para quiénes y en qué circunstancias. Lo anterior con plena conciencia de que hay evidencias sólidas que demuestran el papel contradictorio de la actividad deportiva en relación con estos objetivos, especialmente con fenómenos como la violencia. Por lo tanto, vale evitar caer en lo que Schulenkorf (2015) denomina 'optimismo exacerbado', que consiste en exagerar las posibilidades

del deporte y utilizarlo indiscriminadamente en función de objetivos sociales.

REFERENCIAS

- Aguilar, S. y Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia de Investigación Cualitativa. *Revista de Medios y Educación*, (47), 73-88. <https://doi.org/gbbf>
- Amaya, T. (2010). Baloncolí, deporte por la paz: un caballo de Troya a la violencia escolar. *Educación Física y Deporte*, 29(2), 299-304.
- Boardley, I. D. y Kavussanu, M. (2016). Effects of Goal Orientation and Perceived Value of Toughness on Antisocial Behavior in Soccer: The Mediating Role of Moral Disengagement. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 32(2), 176-192. <https://doi.org/ghkxpx>
- Cárdenas, A. (2012). El proyecto Goles por la Paz en Colombia y Filipinas: un acercamiento al uso de los deportes y los juegos cooperativos para la paz. *La Peonza: Revista de Educación Física Para La Paz*, (7), 12-23.
- Cárdenas, A. (2013). Peace Building through Sport? An Introduction to Sport for Development and Peace. *Journal of Conflictology*, 4(1), 24-33. <https://cutt.ly/wbQISWx>
- Cárdenas, A. (2015). *The use of football and other sports for peacebuilding in Colombia and Northern Ireland* [tesis doctoral, University Jaume I]. Repositori Universitat Jaume I.
- Coalter, F. (2015). Sport-for-Change: Some Thoughts from a Sceptic. *Social Inclusion*, 3(3), 19-23. <https://doi.org/ghw2mt>
- Collison, H. y Marchesseault, D. (2016). Finding the missing voices of Sport for Development and Peace (SDP): using a 'Participatory Social Interaction Research' methodology and anthropological perspectives within African developing countries. *Sport in Society*, 21(2), 226-242. <https://doi.org/f997>
- Colombianitos. (2018). *Construcción de Paz*. <https://cutt.ly/nbQlm3F>
- Fundación Fútbol Para el Futuro [FPF]. (2020). *Construir Jugando con Bancolombia*. <https://cutt.ly/SbQQs4d>
- Gairín, J., Muñoz, J., Castro, D. y Díaz-Vicario, A. (2014). Causas de la intolerancia en las competiciones deportivas escolares. Elaboración de un código de conducta. *Revista de Psicología del Deporte*, 23(2), 255-265.
- Gannett, K., Kaufman, Z., Clark, M. y McGarvey, S. (2014). Football with three "halves": A qualitative exploratory study of the football3 model at the Football for Hope

- Festival 2010. *Journal of Sport for Development*, 2(3), 47-59. <https://cutt.ly/8bQlajO>
- Goleman, D. (2010). *La práctica de la inteligencia emocional*. Kairós.
- Hernández, D. y Ovidio, S. (2004). *Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social*. Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas [CIPS] - CLACSO.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed). Mc Graw-Hill.
- Islas, A. (2018). *En pos de la concordia: los barrios tugulares de Medellín y el proyecto Fútbol por la Paz* [tesis de maestría, Centro de Investigación y Docencia Económicas CIDE]. <https://cutt.ly/0bQTDUq>
- Kavussanu, M., Boardley, I. D., Sagar, S. S. y Ring, C. (2013). Bracketed Morality Revisited: How Do Athletes Behave in Two Contexts? *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 35, 449-463. <https://doi.org/f5h9f5>
- Lamonedá Prieto, J., Córdoba Caro, L. G., Huertas Delgado, F. J. y García Preciado, V. (2015). Effects of a fair play program in the sportsmanship personal factors of young football players in Cadiz. *Revista CCD*, 10(29), 113-124. <https://doi.org/f993>
- Lea-Howarth, J. (2006). Sport and conflict: is football an appropriate tool to utilize in conflict resolution, reconciliation or reconstruction? *International Platform on Sport and Development*. <https://cutt.ly/gbQk2pD>
- Linde, A. (2009). La educación moral según Lawrence Kohlberg: una utopía realizable. *Praxis Filosófica*, (28), 7-22.
- Lyras, A. (2007). *Characteristics and psycho-social impacts of an inter-ethnic educational sport initiative on Greek and Turkish Cypriot Youth* [tesis doctoral, University of Connecticut]. <https://cutt.ly/xbQYluD>
- Mendoza, J. (2014). *Entrenando por el futuro. El deporte para superar la violencia y la pobreza en la niñez y la juventud de Colombia* [tesis de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://cutt.ly/VbQkGRk>
- Muñiz, M. (1994). *Estudios de caso en la investigación cualitativa*. Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2003). *Deporte para el desarrollo y la paz. Hacia el cumplimiento de los objetivos de desarrollo del Milenio*. ONU.
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia: Colección de Filosofía de La Educación*, 19(2), 93-110. <https://doi.org/gffjp7>
- Ramírez, J. (2014). *La construcción colectiva de acuerdos y normas para los juegos de fútbol en el Liceo Juan Ramón Jiménez. Una apuesta para la convivencia* [tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional.
- Rato Barrio, M. (2009). *La actividad física y el deporte como herramientas para promover el interculturalismo en contextos posbélicos en el marco de la cooperación para el desarrollo. Un proyecto realizado en Guatemala, Centroamérica* [tesis doctoral, Universidad Politécnica de Madrid]. <http://oa.upm.es/1674/>
- Red Gol y Paz (s. f.). *Gol y Paz. Cambiando el juego*. <http://golypaz.com/>
- Romero, C. G. (2005). Convivencia: conceptualización y sugerencias para la praxis. *Puntos de Vista: Cuadernos del Observatorio de las Migraciones y la Convivencia Intercultural de la Ciudad de Madrid*, (1), 7-31.
- Schulenkorf, N. (2010). Sport events and ethnic reconciliation: Attempting to create social change between Sinhalese, Tamil and Muslim sportspeople in war-torn Sri Lanka. *International Review for the Sociology of Sport*, 45(3), 273-294.
- Schulenkorf, N. (2015). Sport for Development and Peace: A Critical Sociology. *International Journal of Sport Policy and Politics*, 7(1), 155-157. <https://doi.org/f99z>
- Sociedad Alemana de Cooperación Internacional [GIZ]. (2018). *Deporte con principios*. GIZ. <https://cutt.ly/NbQEmnT>
- Spaaij, R., Schulenkorf, N., Jeanes, R., y Oxford, S. (2018). Participatory research in sport-for-development: Complexities, experiences and (missed) opportunities. *Sport Management Review*, 21(1), 25-37. <https://doi.org/gc49jf>
- Spruit, A., Kavussanu, M., Smit, T., y Jntema, M. (2019). The Relationship between Moral Climate of Sports and the Moral Behavior of Young Athletes: A Multilevel Meta-analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 48, 228-242. <https://doi.org/f7pz>
- Van de Pol, P. K. C., Kavussanu, M., y Claessens, B. (2018). Moral functioning across training and competition in sport. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*. <https://doi.org/ghkwxv>

Vega, A. (2017). *Deporte Para el Desarrollo Y La Paz. Articulación del Golombiao dentro de la estrategia del uso del SDP de Naciones Unidas*. Memoria Del Máster En Estudios Internacionales Curso 2016-2017. Universitat de Barcelona.

World Health Organization [WHO-OMS]. (1994). *Programme on Mental Health: Life Skills in Schools*. WHO World Health Organization. <https://cutt.ly/fbQkuQh>

SUBJETIVIDADES. UN ESTUDIO A PARTIR DE EXPERIENCIAS EN LA PRÁCTICA DEL DEPORTE SOCIAL COMUNITARIO¹

SUBJECTIVITIES. A STUDY BASED ON EXPERIENCES IN THE PRACTICE OF SOCIAL COMMUNITY SPORT

SUBJETIVIDADES. UM ESTUDO BASEADO EM EXPERIÊNCIAS NA PRÁTICA DO COMUNITÁRIO ESPORTIVO SOCIAL

*Oscar David Bolívar-Silva*² 

*Andrea Porras-Ramírez*³ 

*Rafael Antonio Bajonero*⁴ 

*Diana Carolina Gambasica-Díaz*⁵ 

Fecha de recepción: diciembre 28 de 2021

Fecha de evaluación: diciembre 13 de 2022

Resumen

Cada día es más frecuente la práctica deportiva en las sociedades, puesto que se ha convertido en un fenómeno cultural con superlativa acogida en la población, inclusive en los procesos de paz realizados en el país era constituido como un pilar fundamental de la formación de la población en el posconflicto. Este posicionamiento no es para menos, puesto que el deporte social comunitario promueve acciones para mitigar problemáticas y necesidades presentes en las comunidades, por medio de la formación de sujetos y proyectos hacia el mejoramiento de la calidad de vida. Bajo este marco, se propuso descubrir las subjetividades que emergen de la práctica deportiva, a través de una investigación cualitativa de índole hermenéutico, que permitió compilar relatos de vida de deportistas comunitarios (estudiantes del Programa de Gestión Deportiva de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia), a partir de sus experiencias, se descubren los sentimientos, relaciones y posicionamiento social que estos tienen, aproximándose al sentido subjetivo del deportista consigo mismo, con el otro y desde el papel que juega en su comunidad. De esta forma, se logra evidenciar características propias de los sujetos en sus prácticas, al igual que argumentar desde la academia la implementación del deporte como una estrategia de construcción, formación y comprensión social.

Palabras clave: subjetividad; enseñanza en el deporte; deporte social comunitario; formación deportiva; práctica deportiva

-
- 1 El artículo es producto de un proyecto de investigación especial llevado a cabo por la Escuela de Ciencias Sociales Artes y humanidades, el programa de Gestión Deportiva de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia.
 - 2 Licenciado en Educación física. Magíster en desarrollo educativo y social. Docente, programa gestión deportiva, Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Bogotá, Colombia. oscar.bolivar@unad.edu.co
 - 3 Profesional en ciencias del deporte. Docente, programa Gestión deportiva, Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Bogotá, Colombia. keyla.ramirez@unad.edu.co
 - 4 Licenciado en Educación física. Abogado. Docente, programa Gestión deportiva. Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Bogotá, Colombia. rafael.bajonero@unad.edu.co
 - 5 Estudiante, Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Boyacá, Colombia. diana.gambasica@unad.edu.co

Abstract

Every day the practice of sports in societies is more frequent, it has become a cultural phenomenon with superlative reception in the population, even in the peace processes carried out in the country it was constituted as a fundamental pillar of the formation of the population in the post-conflict. This positioning is not surprising, since community social sport promotes actions to mitigate problems and needs present in the communities, through the training of subjects and projects to improve the quality of life.

Under this framework, it was proposed to discover the subjectivities that emerge from sports practice, through qualitative research of a hermeneutical nature, which allowed the compilation of life stories of community athletes (students of the Sports Management Program of the Universidad Nacional Abierta y a Distancia) From their experiences, feelings, relationships and social positioning that they have discovered, approaching the subjective sense of the athlete with himself, with the other and from the role he plays in his community. In this way, it is possible to demonstrate the formative purposes of sport in their practices, as well as discussing from the academy the implementation of sport as a strategy of construction, training, and social understanding.

Keywords: subjectivity; community social sport; sports training; sports practice

Resumo

A cada dia a prática esportiva é mais frequente nas sociedades, visto que se tornou um fenômeno cultural com superlativa recepção na população, mesmo nos processos de paz levados a cabo no país constituiu-se como um pilar fundamental da formação da população no posto. -Conflito. Esse posicionamento não surpreende, uma vez que o esporte social comunitário promove ações para mitigar os problemas e necessidades presentes nas comunidades, por meio da formação de sujeitos e projetos de melhoria da qualidade de vida. Nesse quadro, propôs-se descobrir as subjetividades que emergem da prática esportiva, por meio de pesquisas qualitativas de cunho hermenêutico, que permitiram a compilação de histórias de vida de atletas comunitários (alunos do Programa de Gestão Esportiva da Universidade Nacional Aberta e a Distância). A partir de suas vivências, são descobertos os sentimentos, relações e posicionamentos sociais que possuem, aproximando-se do sentido subjetivo do atleta consigo mesmo, com o outro e a partir do papel que desempenha em sua comunidade. Dessa forma, é possível demonstrar as características dos sujeitos em suas práticas, bem como argumentar desde a academia a implantação do esporte como estratégia de construção, treinamento e compreensão social.

Palavras-chave: subjetividade; ensino no esporte; esporte social comunitário; treinamento esportivo; prática esportiva

Para citar este artículo

Bolívar-Silva, O. D., Porras-Ramírez, A., Bajonero, R. A. y Gambasica-Díaz, D. C. (2023). Subjetividades. Un estudio a partir de experiencias en la práctica del deporte social comunitario. *Lúdica Pedagógica*, 1(37), 17-26. <https://doi.org/10.17227/ludica.num37-18232>



EL DEPORTE DESDE LAS CIENCIAS SOCIALES

El deporte se ha convertido en uno de los grandes fenómenos sociales en las últimas décadas, autores como García afirman que se ha encarnado en la cultura de todos los pueblos:

Hoy, todos los ciudadanos españoles —por delimitar un marco geográfico— han oído e incluso visto alguna actividad deportiva, y gran parte de ellos han practicado algún deporte. Incluso emplean voces deportivas para definir acciones cotidianas, en su relación con los demás, etc.; su lengua incorpora continuamente nuevos vocablos deportivos. (2009, p 64)

En Colombia por ejemplo en todas las ciudades del país existen escenarios especializados para la práctica de la actividad física o el deporte, inclusive más allá de su ejecución corporal, la asistencia a eventos deportivos conlleva a los ciudadanos a generar un sentido de apropiación y representación con sus equipos que hasta llegan a tatuarse en su piel símbolos, colores o escudos deportivos.

Con base en lo anterior, se puede vislumbrar del deporte social comunitario, no únicamente como un campo de estudio de las ciencias biológicas en pro de un desarrollo físico atlético, sino que por el contrario se convierte en un escenario de construcción y transformación en colectivo lo que implica consolidarse como un objeto de estudio de las ciencias sociales. A causa de ello, los intereses investigativos y formativos del presente proyecto se centran en una óptica social que se enfoca en la necesidad de entender que de la realidad del deporte comunitario actual nace otro tipo de sujeto, nuevos movimientos deportivos, nuevas realidades y prácticas humanas. De esta forma definir cuáles son esos espacios del deporte que aportan al nacimiento de un nuevo sujeto social y colectivo, en consonancia con las intencionalidades del grupo de investigación Cibercultura y territorio al cual se está adscrito en Colciencias.

Por ende, se plantea como pregunta de investigación, ¿Cuáles subjetividades son constituidas en la práctica deportiva?, además se propone identificar los sentidos de subjetivación de deportistas sobre sí mismo, los demás y sobre su lugar en la sociedad. Como también, analizar la coherencia entre las subjetividades encontradas y las finalidades del deporte

social comunitario. Por último, realizar un acercamiento a los retratos de estereotipos de ser humano que se constituyen a partir de la práctica del deporte.

A partir de los resultados obtenidos de la pesquisa se reafirma, evalúa, y retroalimenta la pertinencia social del deporte como espacio de formación y transformación colectiva e individual. En este sentido, brinda herramientas a los gestores deportivos y todo profesional de las ciencias del deporte respecto a la visión de ser humano inmerso en las actividades de sus proyectos, posibilitando el aprovechamiento del potencial del deporte para promover procesos de reflexión y prácticas que fortalezcan los vínculos comunitarios. Así mismo, la información científica a partir del estudio hace parte de un campo conceptual que permite legitimar, desde el ámbito académico, la práctica deportiva social dentro de los múltiples territorios a nivel nacional.

Del mismo modo, esta propuesta beneficia a todos los actores que tengan intereses sociales en el campo del deporte. Entre ellos están gestores sociales, licenciados en educación física, profesionales en cultura física, instructores, entrenadores, licenciados en ciencias del deporte, administradores deportivos, deportistas, sociólogos, antropólogos, entre otros, al comprender en profundidad el impacto pedagógico-social del deporte en aras de direccionar sus acciones a construir proyectos de ciudad, región y nación.

DEPORTE SOCIAL COMUNITARIO Y SUBJETIVIDAD

Desde la óptica de la investigación se vislumbra el ser humano a la luz de símbolos, relaciones y emociones deportivas, convertidas en estructuras significantes que guían su acción en cuanto a anhelos, deseos, miedo, libertades y posicionamiento político dentro del lugar de enunciación. Por tal motivo, es preciso especificar los parámetros teóricos que se tendrán en cuenta para la estructuración del estudio, de esta manera el lector se sitúa en la perceptiva conceptual exacta que da el punto de partida al proceso metodológico de la indagación.

Se toman tres términos que son el eje conductor, ellos son el deporte, el deporte social comunitario y la subjetividad, a partir de ellos se generan las categorías de análisis. El deporte visto genéricamente

se entiende desde la ley 181 de 1995 como “la específica conducta humana caracterizada por una actitud lúdica y de afán competitivo de comprobación o desafío expresada mediante el ejercicio corporal y mental, dentro de disciplinas y normas preestablecidas orientadas a generar valores morales, cívicos y sociales” (p. 5).

Dentro de la definición anterior, cabe señalar distintas formas de desarrollo del deporte como lo es el deporte universitario, el deporte formativo, el deporte de alto rendimiento, el deporte asociado, el deporte aficionado y el deporte profesional. Esas vertientes del deporte se alejan de los objetivos de análisis de esta investigación, por ende, no son tenidas en cuenta. En este orden de ideas, el deporte social comunitario es el foco de atención puesto que da una visión alterna promovida por los planes de desarrollo locales y nacionales; según el Grupo Interno de Trabajo de Coldeportes (GITDSC) lo define como “las prácticas deportivas y sus diferentes manifestaciones en la comunidad que, desde un enfoque diferencial e incluyente, fortalece la sana convivencia y valores, propiciando la transformación social y la paz de la población colombiana” (Documento Maestro Gestión Deportiva, 2019). En otras palabras, consiste en indagar en espacios con propósitos de presentar posibles soluciones a las problemáticas y necesidades de la sociedad.

Estos escenarios son destinados para la construcción colectiva y la reflexión personal que por medio de un proceso de formación plantea un sin número de actividades dirigidas a la población en general. Desde el punto de vista de la gestión deportiva, radica en armar un andamiaje práctico sustentado en mecanismos de relación y comunicación con los miembros de la comunidad con el propósito de favorecer el libre desarrollo, la convivencia y la calidad de vida de los habitantes. De esta manera, sus objetivos claramente se separan de la competitividad y el desarrollo físico base del deporte de alta competencia. Por otro lado, la subjetividad, se entiende como los distintos “[...] modos de verse y sentirse en el mundo, de insertarse en él; de allí nacen las tendencias actuales que explican las relaciones mediante lo afectivo, la sensibilidad social y la capacidad de representarse en el mundo” (Jiménez, C., y Álvarez, M. 2013, p. 67).

Los subjetivo como lo plantea Claudia Garcés (2014) reconoce el conocimiento, las interpretaciones, la

comprensión, la apropiación, la identidad, que se construye desde las estructuras del deporte, pero también a acciones de alteridad del sujeto. Así entonces, esta se construye socialmente, con los otros, razón tenía el gran pensador Frances Jean Paul Sartre al decir que “Cada hombre es lo que hace con lo que hicieron de él”. En consecuencia, el lente se ubica para visualizar la delgada línea entre la posibilidad de libertad individual del deportista y la subjetivación social que lo configura a partir de los cánones disciplinares del deporte.

Vale la pena especificar, acorde a Rey (2008) que la subjetividad social y la individual están relacionadas de forma inseparables, tanto el ámbito emocional, relacional y simbólico se producen en la experiencia misma del practicante, como una confrontación entre las configuraciones subjetivas de sujetos inmersos en el deporte y los sentidos subjetivos que emergen de vivencias en los espacios de práctica deportiva siendo inseparable de la configuración social que el deporte integra.

MÉTODO-RELATOS DEPORTIVOS

La investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, con una perspectiva hermenéutica. Lo anterior debido a la pregunta problema que gira respecto a la determinación y descripción de las subjetividades emergentes de la práctica deportiva. Por ende, los resultados no se darán con base en estadísticas o datos numéricos, sino que se concretan en retratos subjetivos- deportivos que se reflejan de las narraciones de las experiencias que tienen 18 de los estudiantes del Programa de Gestión Deportiva de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

Como técnica de investigación se utiliza las narraciones de vida, que se enmarcan en los métodos biográficos, permitiendo el acercamiento al deportista y a su práctica a través de la descripción de una situación que devela su forma de sentir y actuar en ese escenario. Debido a las características de los participantes se utilizan relatos paralelos puesto que cada uno de ellos tiene una trayectoria deportiva similar dentro del deporte social comunitario, además todos tendrán la condición de estudiantes activos del programa. Así entonces, los seleccionados para hacer parte de esta propuesta deben contar con las siguientes características:

1. Tener experiencia en actividades de deporte social comunitario.
2. Ser estudiante activo del Programa de Gestión Deportiva de la UNAD, independientemente del periodo que esté cursando.
3. Pertenecer al CEAD José Acevedo y Gómez.

Vale aclara que no se hicieron discriminación de género, edad, etnia, entro otros, debido a que el deporte social comunitario promueve la inclusión, la solidaridad y la convivencia, además el tener una población variada nos permite hacer posibles clasificaciones identificando rasgos característicos de cada uno de ellos. Así mismo, no se realiza una selección de disciplina deportiva como el fútbol, el baloncesto, el voleibol porque en este caso funcionan como medio, puesto que sin importar cual sea el sentido es realizar deporte social comunitario.

Para determinar la cantidad de participantes se toma como referente a Marcela Cornejo (2008) que en su texto *La Investigación con Relatos de Vida: Pistas y Opciones del Diseño Metodológico* manifiesta que este tipo de investigaciones no debe contar con un número inferior a 12 participantes, teniendo en cuenta lo anterior la profundidad que se quiere obtener en las entrevistas y tiempo de desarrollo del proyecto se establece contar con un número entre 13 y 20.

La recolección de la información se realiza por medio de una entrevista o cuestionario semiestructurado abierto de profundidad, que permite recolectar fielmente las narraciones de los participantes. Se llevan a cabo vía virtual guardando la grabación y transcripción correspondiente. Las preguntas guía son estructuradas a partir de tres familias de análisis: 1. Emocionalidad, sentidos subjetivos consigo mismo. 2. Relacionalidad, sentidos subjetivos con el otro. 3. Simbología-cultura, sentidos subjetivo desde su papel en la sociedad.

Para el procesamiento de datos se utiliza el software de análisis de datos cualitativos ATLAS TI, que permite codificar, clasificar y presentar la información, con base en las categorías establecidas, se obtuvo un total de 568 códigos los cuales formaron las redes semánticas que dieron sentido a los resultados presentados a continuación. Dichas redes se construyeron de forma inductiva, para ello cada código se clasificó en las tres familias antes mencionadas.

Posteriormente se estableció la relación entre códigos, teniendo en cuenta las siguientes opciones del sistema: “asociado con”, “rasgos de”, “es causa de”, “hace parte de”, “contradicción de”, “propiedad de” y “renombre de”. Por último, por medio del *software* se aplica la creación automática de redes, lo que arrojó el mapa conceptual semántico de cada familia y código. Al final del proceso, como resultado se obtendrán a partir de las subjetividades encontradas retratos de deportistas sociales comunitarios.

RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

Se entrevistaron a estudiantes que practican deporte social comunitario en las disciplinas de tenis, baloncesto, voleibol, taekwondo, fútbol y ciclismo, así mismo hizo parte de la investigación una estudiante que entrena crossfit frecuentemente y un estudiante que práctica diversidad de deportes semanalmente.

De las tensiones competitivas al reconocimiento propio

A partir del análisis realizado, los deportistas sociales comunitarios manifestaron diversas particularidades consigo mismo al momento de estar realizando la práctica deportiva se pudo evidenciar su sentir se liga a el compañerismo, la solidaridad, la resiliencia, la disciplina, el esfuerzo, la felicidad, la catarsis, el autocontrol de emociones, el respeto, el reconocimiento propio, los estados de bienestar, los cambios de vida y hábitos personales y la enseñanza de gestor deportivos. Sin embargo, se identificaron sentimientos negativos como inseguridad, miedo, rabia, frustración, agresividad, ira, impotencia y/o vergüenza: “[...] a uno le empieza a temblar todo a los 30 segundos ya uno está como temblando, pero uno mira un punto fijo y dice: no, yo puedo y lo puedo hacer y lo puedo hacer [...]” (Participante 4).

Los deportistas expresan que en la práctica deportiva se comprometen a *alcanzar metas y objetivos* para lograr un nivel alto de satisfacción, lo que les implica un compromiso con lo establecido, asumiendo retos que posibilitan un reconocimiento de sus posibilidades y su desarrollo tanto corporal como mental al momento de ejecutar los ejercicios o técnicas deportivas. De igual forma, las actividades deportivas les permiten un *reconocimiento consigo mismo*, de sus límites, de su estado corporal, algunos conciben la

práctica como una competencia con uno mismo para lograr una superación personal y entablar una comunicación con el propio cuerpo, escuchar sus posibilidades, sus necesidades y su máximo trabajo en pro de una meta.

A partir de la adquisición de las metas también se puede identificar que la práctica deportiva genera *confianza* en los deportistas. Tal vez debido a que sienten un desarrollo emocional, mental y corporal que les permite sobrepasar los retos que les propone el deporte en el terreno de juego. Así mismo al momento de tener un cambio físico atlético manifiestan ganar mucha más seguridad en el desarrollo de las capacidades físicas motoras e imagen corporal:

[...] Que soy otra persona, es curioso. No digo que no sea fuerte mentalmente, pero siento que soy más volátil, las emociones se vuelven más susceptibles. Normalmente en mi vida cotidiana no soy una persona expresiva y trato de mantenerme emocionalmente muy tranquilo. Pero en la cancha todo cambia. [...] (Participante 12)

También se logra identificar que el deporte es una *fuerza de cambio* sienten que surge una transformación en su vida tanto a un nivel mental, social y emocional. Reiteran que el cambio de actitud dentro del campo de juego es fundamental para su desempeño, en tanto que el cambio corporal y de hábitos saludables y de alimentación se hace presente cuando están inmersos en el mundo deportivo. Inclusive en el momento de seleccionar las personas que los rodean. Se resalta en las narraciones el cambio de *hábitos físicos*, mentales, de higiene, morales, alimenticios, de estudio, disciplina, relacionamiento, entre otros, en todos los campos de desenvolvimiento de los deportistas

[...] Más que la anécdota sí te cuento que hace creo que un año estaba pasando por una situación difícil emocional y recuerdo mucho un fogueo que tuvimos y yo le pegaba le hacía con toda, pero no le hacía con todo a mis compañeros, sino a mi problema, y era decirme sí puedo voy a salir e esto, y hacer esa catarsis en ese momento fue fuerte para mí porque vino después de esa contienda el llanto, pero fue justamente, de hacer esa catarsis; y es impresionante porque vienen como visos de la solución, uno pensaría que para uno solucionar un

inconveniente debería estar con toda la tranquilidad el silencio, encerrado, no sé, de noche de día pero solo [...] (Participante 1)

El deporte en la práctica funciona como una fuente de desahogo que le proporciona al deportista un desfoque de sus problemas, realizando una *catarsis* de las situaciones negativas que lleva consigo mismo generando un sinnúmero de emociones que benefician la salud de los sujetos generando estados de *equilibrio y tranquilidad*. Pero además de ellos también se logra identificar la práctica deportiva como un mecanismo que permite alcanzar un estado de *resiliencia* por parte de los deportistas, puesto que expresan que, a pesar de las caídas y los intentos fallidos continúan con el proceso, en tanto que su espíritu deportivo es una motivación que los invita a no desfallecer por más percances que se presenten, por ende frases como 'si se puede' o 'si te equivocaste dale, que yo puedo' fueron recurrentes en las entrevistas.

Por otra parte, se evidencia que a raíz de las situaciones de juego, la emocionalidad es controlada logrando evitar acciones que pueden perjudicar a las demás personas involucradas. El deporte genera estados de *autocontrol* logrando conservar la calma para pensar con cabeza fría y evitar peleas o malos ejemplos. En los relatos se evidencia un control de la ira o la frustración con base en un ideal de juego limpio o de temor por salir expulsado del juego.

De la misma forma, denotan una conducta de *disciplina, esfuerzo y constancia* que los deportistas desarrollan especialmente observando el avance que han logrado a lo largo del proceso deportivo, reconociendo que ello les ha servido en otros contextos como el escolar o familiar, sobre todo al momento de realizar las tareas trazadas para adquirir alguna meta propuesta.

Sin embargo, pese a la exigencia y la tensión que demanda la práctica deportiva donde inclusive se dan estados negativos que no permiten el disfrute completamente, en los relatos se reflejan *estados de bienestar*, en especial a posteriori de las actividades o en caso de alcanzar los objetivos propuestos, puesto que, a pesar de sentirse exigidos se logra denotar *felicidad, gusto y placer* al momento de estar ejecutando el acto motor.

Por otra parte, sentimientos de responsabilidad, respeto y solidaridad fueron enmarcados claramente en

las historias relatadas, lo que indica que el deportista social comunitario siente la práctica de una manera diferente, puesto que su prioridad no es el ganar y competir, sino que siente el deporte bajo parámetros sociales de responsabilidad hacia el deporte, hacia el prójimo y hacia sí mismo. Las actividades se convierten en el mecanismo para posibilitar sentimientos de ayuda y reconocimiento del otro en procura de conseguir una meta en colectivo:

También he visto, he detallado en comunidades que tienen demasiados talentos y los dejan perder solamente por no tener los recursos o hay veces por las drogas, quisiera sinceramente tratar de ayudar a esas personas para que no sean solo pues que no se queden los talentos ahí en los barrios, sino que los talentos estallen y que sean grandes potencias, con lo que le decía ahorita que quiero un equipo femenino y si también se da el masculino (Participante 16).

La mayoría de los entrevistados, manifestaron tener proyectos de vida alrededor del deporte, más allá del hecho de que se produzca un disfrute en la práctica ellos lo ven como un mecanismo de transformación social, para ser trabajado con poblaciones en condición de discapacidad, víctimas del conflicto armado, con problemas de drogadicción e inclusive con el ánimo de mitigar la violencia de género. En el proyecto la enseñanza se muestra como el centro de la propuesta, puesto que, manifiestan que desean enseñarle a la comunidad lo que ellos aprendieron y brindarles un camino alternativo a la realidad que se está viviendo:

Entonces eso era un trauma para uno muy verraco porque se sentía uno como mal, como rechazado y todo. Y ahí fue donde los compañeros que decían, no, para esto se hace esto y esto, y ya hoy en día todo eso es aprendizaje (Participante 15).

Sin embargo, se logró identificar aspectos negativos que se presentan al momento de realizar la práctica y que los actores del campo del deporte deben tener en cuenta al momento de plantear y ejecutar las actividades. Los deportistas sociales comunitarios al no estar en una práctica constante están expuestos a varias tensiones que perjudican su desarrollo y goce en el deporte, por ejemplo, varios de ellos contaron que sienten miedo, impotencia, rabia, frustración, ira, agresividad, rechazo, un estado de inferioridad,

nervios y vergüenza. Aunque en la mayoría de los casos, manifiestan que supieron manejar la situación logrando el estado de autocontrol que no permita tener consecuencias violentas en el enfrentamiento.

De la violencia deportiva a la enseñanza comunitaria

Respecto a las relaciones que se generan a partir de la práctica del deporte se encontró la construcción de lazos, de compañerismo, amistad, unión, solidaridad y motivación. Sin embargo, se identificaron en menor grado relaciones negativas como lo son la venganza, la violencia y la discriminación. Lo anterior se da debido a que la mayoría de las actividades son grupales y los deportistas comparten un interés y una pasión donde cada uno tiene un papel específico que cumplir posibilitando un trabajo cooperativo que genera mayor asertividad entre los participantes.

Entonces estaban corriendo, un señor sin bracito entonces frenó la bicicleta y es que la bicicleta estaba fallando y entonces me dice ayúdame, y yo le iba a pasar mi bicicleta, pero es que la mano el freno mi bicicleta frenaba con la delantera, y la bicicleta de él frenaba delantera y trasera, la tienen acomodada al problema que él tiene. y entonces el señor se puso desesperado, yo cálmese tome agua yo ya le arreglo la bicicleta, y entonces le arreglé la cadena y otra vez se subió a la cicla y le empujé y se fue, y cuando el señor llegó cuando ya terminó la carrera, entonces me dijo, oye gracias mecánica muchas gracias, y yo no tranquilo. (Participante 6)

Un aspecto importante es que el compañerismo nace de las situaciones deportivas que demandan relaciones de ayuda y solidaridad, en múltiples relatos se describen acciones en las que el deportista colabora a un compañero con el fin de que pueda completar una tarea, o brinda alguna indicación en la ejecución de ejercicios. Inclusive dicho comportamiento se da con el equipo contrario ayudando a los rivales:

Hay personas que no saben muchas cosas como uno entonces yo intento explicarles, así no sea el entrenador. He tratado de ayudarles cuando están haciendo un ejercicio mal o cuando no pueden utilizar alguna máquina. En otras oportunidades las personas te piden colaboración, en embargo, si yo las veo y puedo ayudar lo hago. (Participante 2)

En varias ocasiones el deportista social comunitario se mostró como un maestro bajo una relación de

enseñanza, especificando la adquisición de técnicas deportivas o la realización de ejercicios corporales. Es de resaltar el papel de maestro que cumplen los miembros participantes de los deportes, puesto que pasan de una posición individualista competitiva a una social colaborativa.

somos una familia deportiva a diferencia de nuestro hogar, en la deportiva tú llegas y compartes dentro del domo, le puedes conocer la vida, pero con mucho respeto sin necesidad de yo decir que son mis mejores amigos, que nos vamos los fines de semana a cine, no, no, es la familia deportiva y hay un respeto y sí hay un espíritu indomable que tenemos ahí, pero es con todo el respeto, es una familia deportiva profe. (Participante 1)

Y es que en la misma práctica se van constituyendo familias deportivas que se consideran relaciones de apoyo constante, a la voz de los deportistas se van familiarizando con el otro, debido a que les permite una relación centrada en conocer y reconocer al prójimo, a aquella persona que denominan compañero o rival, pero que al final resulta un sujeto social queriendo lograr las mismas metas deportivas.

No obstante, la relación deporte familia va más allá puesto que los relatos lograron identificar que las prácticas deportivas son una excusa para que padres, madres, abuelas, tías, sobrinas y los distintos miembros familiares se reúnan para compartir frases como “nos vamos con mi hermana menor y mi mamá se lleva la de mi papá y nos llevamos a mi perro” (Participante 4) o “sí porque pues es algo que nosotros tenemos como una motivación entre mamá e hija.” (Participante 6) lo anterior, deja ver que el campo de juego resignifica los vínculos familiares que no se dan tan fácilmente en otros espacios cotidianos. Otro aspecto para resaltar es que en ocasiones la misma pasión de los deportistas es heredada de algún familiar que desde los primeros años le transmite el amor por la actividad física y el ejercicio.

Por último y no menos importante, se determinó una relación de cuidado y protección hacía el otro, enfocándose fundamentalmente en evitar lesiones, para ello los deportistas tienen altos niveles de tolerancia y cautela a la hora de competir. En algunas ocasiones antes de ingresar al partido se hacen oraciones en mesa redonda pidiendo por la salud del equipo y del rival, puesto que, la finalidad del juego es el bienestar, disfrute y esparcimiento colectivo:

en ese sentido, como en esa rivalidad solo dos veces en incidentes porque uno cuando va peleando el valor pone la rueda delantera atravesando, cerrando el otro entonces ahí se puede, hice caer solo dos veces a unos compañeros, pero pues sin ningún percance, pero si nada. (Participante 15)

Como relaciones negativas presentes en los relatos, se encontraron en menor medida la violencia, la competitividad, la discriminación por habilidades técnicas, la venganza y la injuria. La misma dinámica de la competencia inminentemente impulsa este tipo de relaciones que en la mayoría de los casos son controladas por los mismos participantes o directores de las actividades. Los deportistas ante estas situaciones reflexionan y manifiestan que fue solo un momento de ‘calentura’ pero que al final estas experiencias les han enseñado a conservar la calma en próximos encuentros.

Agentes de cambio social

Con relación al papel que tienen los deportistas dentro de su comunidad ellos manifiestan tener un rol protagónico en su contexto cercano:

eres ese orgullo para tu familia ósea ver que te están viendo y que puedes darla toda fue para mí el comenzar, yo estaba ahí alistándome en la línea para comenzar la prueba, yo estaba muy nerviosa, estaba concentrada, creo que bote esa ira en mis primeros 100 metros para correr los 200. (Participante 11)

A raíz del análisis se identificó que los deportistas consideran que gozan de reconocimiento, admiración y orgullo por parte de sus familias y la comunidad en general. Relatan frases que les han dicho resaltando sus logros deportivos, las acciones realizadas en la comunidad, la complejidad de la práctica deportiva o el cambio que han logrado a lo largo del periodo de entrenamiento. Además, que se muestran en algunos casos como representantes de sus ciudades o poblaciones, dejando ver un alto sentido de pertenencia:

para muchos ser un ejemplo ya que pueden decir mire esta china como empezó y mire esta China cómo va y más adelante que la espera entonces yo digo que puedo inspirar orgullo, pero también puedo ser un ejemplo para seguir y como una iniciativa para muchas personas. (Participante 5)

El papel predominante en las experiencias de los deportistas consiste en ser un ejemplo para la sociedad,

que a partir de las acciones y los logros alcanzados puedan cautivar a la comunidad e incentivar la realización cotidiana del deporte consolidando una postura política que afianza a un más el agente de enseñanza que se encuentra inmerso en el deportista social comunitario, puesto que el ejemplo es el mayor acto de enseñanza.

Pues sí en el equipo anterior que estaba entrenada con hombres pero era por ahí una vez cada mes o hay veces ni se hacía, entonces ellos pero algunos de ellos cómo eran tantos las mujeres nos partían a las mujeres para un equipo de hombres y para otro equipo de hombres, entonces sería como mixto ahí ellos no nos negaban la oportunidad de jugar, si nos equivocamos nos apoyaban ellos iban y la recuperaban por nosotras, entonces era un entrenamiento divertido porque se sentía que algunos de ellos no eran sólo para ellos sino que no era sólo de hombres sino que también era con nosotras entonces nos incluían ahí". (Participante 16)

Así mismo, el deportista buscar ser un actor transformador dentro de su comunidad, que por medio de los encuentros deportivos se pueda mitigar la discriminación puesto que aquí se da una interacción de apoyo y trabajo en equipo donde se construyen relaciones sin importar las condiciones sociales, culturales, económicas, ideológicas y físicas, dejando ver que, la inclusión está presente ya que la diversidad de población en las diferentes experiencias muestra que el deporte se convierte en un escenario transversal e integrador de la infancia, la adolescencia, la adultez, la vejez, los sujetos en condición de discapacidad y/o los grupos étnicos en un mismo escenario. De esta forma se convierte en un espacio plural y dialógico de construcción de tejido social.

CONCLUSIONES

Con base en los resultados obtenidos se concluye que las experiencias narradas se relacionan directamente con los objetivos propuestos del deporte social comunitario desde el Ministerio del Deporte. En consonancia, en las prácticas indagadas se logra evidenciar valores como el respeto, la tolerancia, la solidaridad, además propendieron por sobre pasar barreras culturales, sociales y/o económicas. Inclusive se evidencia el reconocimiento y cuidado del otro bajo los valores del deporte.

De igual forma, se afirma que la experiencia de los deportistas entrevistados se enmarca en un proceso de formación que sobre pasa la dimensión biológica, física y competitiva para entrar en un proceso de aprendizaje comunitario que se traslada a las diferentes esferas de desenvolvimiento. Además, incluyen constantemente a la práctica deportiva a la familia como factor principal de su desarrollo personal.

Por otra parte, es de resaltar que la práctica deportiva social se consolida como un acto educativo por excelencia, puesto que los mismos deportistas manifestaron tomar en ciertos momentos el rol docente con el fin de orientar la ejecución de las técnicas corporales. Sin embargo, en los proyectos deportivos muy rara vez se realiza un proceso de reflexión, evaluación y mejoramiento de los resultados de aprendizaje deportivo y social que se proponen al momento de estructurar las actividades.

Se logra evidenciar un retrato totalmente diferente del deportista social comunitario y el deportista convencional de alto rendimiento. En tanto que el primero se retrata a partir de la socialización, solidaridad, enseñanza, construcción colectiva y sin estereotipos físicos, mientras que el segundo se basa en la competitividad, el desarrollo de capacidades físicas y los estereotipos atléticos. En suma, el deportista social comunitario toma un rol social bajo los parámetros de un agente de transformación social a partir del reconocimiento en la comunidad, la mitigación de problemáticas sociales y el ejemplo como el mayor acto de enseñanza.

REFERENCIAS

- Ander, E. (1995). *Técnicas de Investigación Social. Colección Política, Servicios Social*. (24° Edición). Editorial Lumen.
- Barreto, J. y Puyana, Y. (1994). La historia de vida: Recurso en la investigación cualitativa. *Reflexiones metodológicas*, 10, 186-196. <http://www.bdigital.unal.edu.co/18451/2/14265-48104-1-PB.pdf><http://www.bdigital.unal.edu.co/18451/2/14265-48104-1-PB.pdf>
- Cañada, F. C., Torres-Luque, G. y Lara-Sánchez, A. J. (2014). La percepción subjetiva de esfuerzo como herramienta válida para la monitorización de la intensidad del esfuerzo en competición de jóvenes futbolistas Rate of perceived exertion as a useful tool during a Football competition in young soccer players. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14(1), 75-82.

- Chaves Salas, A. L. (2006). La construcción de subjetividades en el contexto escolar. *Revista Educación*, 30(1), 187-200. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=440/44030112>
- Cornejo, M., Mendoza, F. y Rojas, R. C. (2008). La investigación con relatos de vida: pistas y opciones del diseño metodológico. *Psykhé*, 17(1), 29-39. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/psykhe/v17n1/art04.pdf>
- Cotán, A. (2013). *Investigación-participación e historias de vida, un mismo camino*. Fondo de Cultura Económica.
- Devís Devís, J. (1995). Deporte, educación y sociedad: hacia un deporte escolar diferente. *Revista de Educación*, (306), 455-472.
- Diem, C. (1966). *Historia de los deportes: Volumen I*. Luis de Caralt.
- Elias, N. (1992). Ensayo sobre el deporte y la violencia. En: Deporte y ocio en el proceso.
- Fernández, A. (2015). Investigación-participación e historias de vida, un mismo camino. Investigación participación. https://www.fpce.up.pt/iii/jornadashistoriasvida/pdf/2_Investigacion-participacion%20e%20Historias%20de%20vida.pdf
- Fernández, A. M., López, M., Borakievich, S. y Ojám, E. (2008). Política y Subjetividad: La tensión Autogestión-Delegación en empresas y fábricas recuperadas. *Anuario de investigaciones*, 15, 195-203.
- Garcés, C. M. J. (2014). La emergencia de la subjetividad. De lo que emerge en las Ciencias Sociales. *Revista de investigaciones UNAD*, 13(1), 185-197.
- García, S. Origen del concepto «deporte». Aula [Internet]. 17 nov 2009 [citado 24 Sep. 2019]; 6(0): <http://revistas.usal.es/index.php/0214-3402/article/view/3334>
- Heinemann, K. (2001). Los valores del deporte. Una perspectiva sociológica. *Apunts. Educación física y deportes*, 2(64), 17-25.
- Ley 181 de 1995 por el cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física.
- Lleixá Arribas, T. (2004). *La Educación Física en preescolar y ciclo inicial 4-8 años y se crea el Sistema Nacional del Deporte*. Congreso de la República.
- Meler, I. (2002). Relaciones de género y subjetividad: debates actuales. *Actualidades en psicología*, 18(105), 101-104.
- Mitjans Martínez, A. (2008). Subjetividad, complejidad y educación. *Psicología para América Latina*, (13), 0-0.
- Mora, M., Villalobos, D., Araya, G. y Ozols, A. (2004). Perspectiva subjetiva de la calidad de vida del adulto mayor, diferencias ligadas al género ya la práctica de la actividad físico-recreativa. *MHSALUD: Revista en Ciencias del Movimiento Humano y Salud*, 1(1).
- Perdomo, J. P. C., Contreras, J. A. H., Wilches, L. E., Gómez, E. A., Jiménez, C. y Álvarez, M. (2013). Del sujeto, la subjetividad y la subjetivación a la noción de la responsabilidad subjetiva en el conflicto armado en Colombia. *Desbordes*, (4), 61-71.
- Restrepo, G. (2011). Una historia vista con nueva luz en el revelado del deporte. *Lúdica Pedagógica*, 2(16). <https://doi.org/10.17227/ludica.num16-1373>
- Rey, F. G. (2008). Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. *Diversitas: Perspectivas en psicología*, 4(2), 225-243.
- Rubio Carracedo, J. (2003). Pluralismo, multiculturalismo y ciudadanía compleja. Pluralismo, tolerancia, multiculturalismo. *Universidad I. de Andalucía-Akal*, 173-194.
- Salas, A. L. C. (2006). La construcción de subjetividades en el contexto escolar. *Revista Educación*, 30(1), 187-200.
- Sanmartín, M. G. (2004). El valor del deporte en la educación integral del ser humano. *Revista de educación*, 335, 105-126.
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia (2019). *Documento Maestro Programa Gestión Deportiva*.

JUEGOS PREDEPORTIVOS DEL ATLETISMO PARALÍMPICO PARA FAVORECER LAS ACTITUDES HACIA LA DISCAPACIDAD VISUAL¹

PRE-SPORTS GAMES IN PARALYMPIC ATHLETICS AS A MEANS TO PROMOTE ATTITUDES TOWARDS VISUAL DISABILITY

JOGOS PRÉ-ESPORTIVOS DO ATLETISMO PARALÍMPICO COMO FORMA DE PROMOVER ATITUDES FRENTE À DEFICIÊNCIA VISUAL

Miguel Mateo Joya-Cruz² 
 Carlos David Mahecha-Verano³ 
 Edli Perdomo-Artunduaga⁴ 

Fecha de recepción: noviembre 11 de 2022

Fecha de evaluación: diciembre 14 de 2022

Resumen

El presente artículo tiene como finalidad mostrar los resultados de un proceso investigativo implementado dentro de un aula inclusiva en el colegio José Félix Restrepo en la ciudad de Bogotá, teniendo como intención estimar la influencia de una propuesta pedagógica sobre las actitudes de los estudiantes sin discapacidad hacia los estudiantes en situación de discapacidad visual, por medio de juegos predeportivos del atletismo paralímpico. La metodología de este estudio se encuentra basada en un paradigma sociocrítico con un diseño de investigación-acción, pues estos mismos se centran en el proceso de autorreflexión que pueden tener los participantes para contribuir a la mejora de la sociedad en la que se encuentran inmersos (Alvarado y García, 2008). Paralelamente, la metodología utilizada durante la propuesta pedagógica deportiva sigue los lineamientos de los estilos de enseñanza inclusiva y recíproca mencionados por Muska Mosston y Sara Ashworth (1986), al igual que por las dinámicas inclusivas de la integración inversa o simulación de la discapacidad. De esta forma, las categorías de análisis presentan consideraciones respecto a actitudes, acciones y manifestaciones expresadas por los estudiantes a lo largo de las intervenciones realizadas. Los principales resultados muestran un aumento de interés por parte de los estudiantes para involucrarse durante la clase de educación física con sus compañeros que poseen algún tipo de discapacidad. Para concluir, es relevante mencionar la importancia de crear otros espacios deportivos con carácter inclusivo dentro de la escuela, con el fin de favorecer la interacción y las actitudes hacia las personas en situación de discapacidad visual.

Palabras clave: inclusión; deporte; actitud; integración inversa; juegos predeportivos

Abstract

This article aims to present the results of a research process implemented within an inclusive classroom at José Félix Restrepo school in the city of Bogotá, with the intention of estimating the influence of a pedagogical proposal on the attitudes of non-disabled students towards students with visual disabilities, through pre-sports games of Paralympic athletics. The research methodology is based on a socio-critical paradigm with an action-research design, since these are mainly focused on the self-reflection process that participants can have to contribute to the improvement of the society in which they are immersed (Alvarado and García, 2008).

-
- 1 El contenido de este documento se articula con un proceso investigativo para optar al título de Licenciado en Deporte de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (Bogotá, Colombia).
 - 2 Licenciado en Deporte, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. mmjoyac@upn.edu.co, mmateojc@gmail.com
 - 3 Licenciado en Deporte, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. cdmahechav@upn.edu.co, cdmahechav@gmail.com
 - 4 Licenciado en Deporte, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. eperdomoa@upn.edu.co, edli.2810@gmail.com

In parallel, the methodology used during the sports pedagogical proposal follows the guidelines of the inclusive and reciprocal teaching styles mentioned by Muska Mosston and Sara Ashworth (1986), as well as the inclusive dynamics of reverse integration or disability simulation. In this way, the analysis categories include considerations regarding attitudes, actions, and manifestations expressed by students throughout the interventions conducted. The main results show an increased interest on the part of the students in getting involved during physical education class with their classmates who have some type of disability. To conclude, it is relevant to mention the importance of creating other inclusive sports activities within the school, in order to favor interaction and attitudes towards people with visual impairment.

Keywords: inclusion; sport; attitude; reverse integration; pre-sports games

Resumo

Este artigo tem como objetivo mostrar os resultados de um processo de pesquisa implementado dentro de uma sala de aula inclusiva na escola José Félix Restrepo na cidade de Bogotá, com a intenção de estimar a influência de uma proposta pedagógica sobre as atitudes dos alunos sem deficiência em relação aos alunos com deficiência visual, através de jogos pré-esportivos de atletismo paraolímpico. A metodologia deste estudo é baseada em um paradigma sócio-crítico com um design de pesquisa-ação, uma vez que estes estão focados principalmente no processo de autorreflexão que os participantes podem ter para contribuir à melhoria da sociedade na qual estão imersos (Alvarado e García, 2008). Em paralelo, a metodologia utilizada durante a proposta pedagógica esportiva segue as diretrizes dos estilos de ensino inclusivo e recíproco mencionados por Muska Mosston e Sara Ashworth (1986), bem como a dinâmica inclusiva de integração reversa ou simulação de deficiência. Dessa forma, as categorias de análise apresentam considerações sobre atitudes, ações e manifestações expressas pelos estudantes ao longo das intervenções realizadas. Os principais resultados mostram um interesse crescente por parte dos alunos em se envolver durante a aula de educação física com seus colegas que têm algum tipo de deficiência. Para concluir, é relevante mencionar a importância de criar outros espaços esportivos inclusivos dentro da escola, a fim de favorecer a interação e as atitudes em relação às pessoas com deficiência visual.

Palavras-chave: inclusão; esporte; atitude; integração reversa; jogos pré-esportivos

Para citar este artículo

Joya-Cruz, M. M., Mahecha-Verano, C. D. y Perdomo-Artunduaga, E. (2023). Juegos predeportivos del atletismo paralímpico para favorecer las actitudes hacia la discapacidad visual. *Lúdica Pedagógica*, 1(37), 27-34. <https://doi.org/10.17227/ludica.num37-18233>



INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la educación es uno de los principales factores que determina la formación de los niños, niñas y jóvenes en situación de discapacidad del país. Con el paso de los años se ha transformado y adaptado conforme a las necesidades de esta población para hacerla partícipe de los procesos de enseñanza llevados a cabo dentro de las instituciones educativas oficiales. En cuanto al contexto capitalino, en donde tiene lugar la presente investigación, la Alcaldía de Bogotá (2020) señala que se matricularon un total de 793.566 niños, niñas y jóvenes en colegios oficiales, de los cuales 20.806 son estudiantes en situación de discapacidad (Secretaría de educación del distrito, 2020). El presente trabajo investigativo, da cuenta de la necesidad de contrarrestar algunas de las barreras principales que limitan la participación de las personas en situación de discapacidad, en los espacios en los que debería incluir a esta población. Estas barreras son las actitudes que existen por parte de los estudiantes sin discapacidad hacia sus compañeros en situación de discapacidad visual, que pueden ser favorables y desfavorables. Las primeras son las que suelen expresar valores inclusivos, entre los que destacan la cooperación, la tolerancia, el respeto, la participación y la empatía. De estas actitudes pueden resultar entornos seguros, acogedores y enriquecedores para todas las personas (Booth y Ainscow, 2000). En cuanto a las actitudes desfavorables, son aquellas que están acompañadas de prejuicios y mitos falsos que, por lo general, se deben a la desinformación y la poca interacción entre la población sin discapacidad y sus compañeros en situación de discapacidad (Ayala, 2020; Garoa *et al.*, 2020). Estas actitudes ocasionalmente se expresan por medio de burlas, comentarios malintencionados, al subestimar las habilidades de estas personas y verlas como enfermas. Ahora bien, se reconoce al Colegio Técnico José Félix Restrepo como el contexto idóneo para realizar este proceso investigativo, ya que al hacer los primeros acercamientos se hace un diagnóstico mediante la aplicación de tres métodos aptos para recolectar información; la observación, la entrevista y la escala (cuyas características y resultados se ampliarán en el apartado de metodología), en aras de identificar la situación actual de la institución y sus dinámicas inclusivas.

A partir de ello, se contempla que dentro de la institución y, más específicamente, entre la población de estudiantes sin discapacidad priman unas actitudes neutrales hacia los estudiantes en situación de discapacidad visual, como lo es el respeto cuando ellos se encuentran presentes. Sin embargo, también se logran identificar algunas actitudes que tienden a desfavorecer los procesos inclusivos con los que cuenta la institución, entre las que se pueden evidenciar algunos comentarios en forma de burlas o ignorarlos al momento de cruzar caminos a través de los pasillos. Además, en la práctica deportiva son más recurrentes dichas actitudes desfavorables, pues los estudiantes sin discapacidad no suelen compartir estos espacios con sus compañeros en situación de discapacidad visual de manera autónoma y natural, es decir que se trata, en mayor medida, de una interacción forzada por el docente. A su vez, a pesar de que el colegio tiene algunas dinámicas que aportan a la inclusión de los estudiantes en situación de discapacidad visual, se percibe que algunos aspectos pueden mejorar y se ve el deporte como un medio para contribuir a tal fin. De esta manera, se logra identificar una problemática en la institución en las actitudes de los estudiantes sin discapacidad que, según los resultados de la aplicación de la escala de actitudes de Cordente, aunque en su mayoría sean neutrales, suelen ser negativas y desfavorecer las dinámicas inclusivas del colegio.

Por otra parte, como hallazgo destacado de la búsqueda de antecedentes investigativos sobre problemáticas similares a la que aquí se plantea, se encontró que uno de los principios fundamentales para el desarrollo de este proceso es la integración inversa, pues es una estrategia que favorece la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad, y que “consiste en que personas sin discapacidad participen en deportes creados específicamente para personas con discapacidad (deportes adaptados)” (Brasile, 1990, como se citó en Spencer Cavaliere y Peers, 2011).

Dicho lo anterior, se diseña una propuesta pedagógica que busca incluir a los estudiantes en situación de discapacidad visual con la práctica de juegos predeportivos del atletismo paralímpico. El interés de los investigadores, surge ella notar desconocimiento de los niños, niñas y jóvenes de la discapacidad visual, lo cual repercute directamente en el trato

que recibe dicha población. Los estudiantes tienen actitudes desfavorables por las que resultan excluyendo a sus compañeros de las actividades escolares (Ayala Forero, 2020, p. 5). Teniendo en cuenta lo ya expuesto, el presente artículo se construye con el fin de poner en evidencia el proceso investigativo que resulta en la estructuración de la propuesta mencionada, así como su respectiva aplicación y los resultados que a partir de ella se pueden obtener.

METODOLOGÍA

La metodología de esta investigación se fundamenta bajo el paradigma sociocrítico, entendiendo que este tiene la capacidad y la intención de generar una crítica social para lograr la autorreflexión de los sujetos en cuestión y poder contribuir a la transformación de la sociedad. Con esto, al fomentar la participación de los estudiantes dentro del proceso, se logra que ellos mismos sean quienes desarrollen una autonomía racional. (Alvarado & García, 2008). Se debe agregar que, al plantear una problemática desde el contexto escolar, no se puede limitar a mostrar la situación a investigar, sino que debe tener un trasfondo más amplio para que logre capacitar a los sujetos. Asimismo, la presente investigación se comprende desde un enfoque cualitativo, ya que (Hernández *et al.*, 2014) mencionan que “es flexible y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría” y también “proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas.” Finalmente, la naturaleza de la investigación significa que se desarrollará bajo los parámetros del diseño de *Investigación-acción*. Kemmis (1984), citado por Latorre (2005) define a la Investigación-acción como:

Una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección, por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo). (p. 24)

Como complemento, según Latorre (2005), la investigación-acción se entiende como un proceso organizado de aprendizaje individual, pero preferiblemente realizado de manera grupal, con integrantes que posean un carácter crítico. Teniendo en cuenta lo anterior, se utilizaron tres métodos para recolectar datos correspondientes al proceso investigativo que se presenta. En primer lugar, la observación entendida desde Hernández *et al.* (2014), quien menciona que “implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones”. A partir de esto, se estructuraron dos formatos de observación no participante para realizar el proceso correspondiente. Allí se relacionan aspectos centrados en las actitudes de los estudiantes sin discapacidad durante las actividades académicas, tanto de educación física como de otras clases, al igual que en espacios “libres”, como el descanso, y la salida del colegio. También se realiza una observación a la infraestructura de la institución, para revisar si el colegio cuenta con las adaptaciones necesarias para garantizar la inclusión y seguridad de los estudiantes con discapacidad visual (textos en braille, caminos podo táctiles, enfermería). En esta observación se evidencian actitudes negativas hacia los estudiantes en situación de discapacidad visual por parte de los estudiantes sin discapacidad. Los estudiantes sin discapacidad se burlaban de quienes tienen discapacidad visual o les hacían comentarios agresivos, situación que se suma a la poca interacción que tiene una población con la otra.

En segundo lugar, nuevamente atendiendo las recomendaciones de Hernández *et al.* (2014), se utilizó la entrevista, que se define como “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)”. En función de este método, se utilizaron tres categorías: actitudes, situación de discapacidad visual y práctica deportiva (si aplica), para diseñar una entrevista semiestructurada para dos docentes de la institución que dictaran clases al curso en el que se llevó a cabo la investigación. Dicho instrumento se centra en reconocer, desde el punto de vista de los docentes, el contexto actual de la discapacidad visual dentro de la institución, contemplando

aspectos como las adaptaciones o estrategias que utilizan para dar clases cuando hay un estudiante en esa situación y hay comportamientos incluyentes o excluyentes de parte de los estudiantes sin discapacidad.

Como resultado de este proceso, se identificaron algunos aspectos importantes que aportan, desde la perspectiva de los docentes, a la problemática presentada; los entrevistados mencionan que, a pesar de que el colegio tiene un proceso inclusivo favorable hacia la discapacidad visual, aún tiene algunas falencias que se deben resolver para mejorar las dinámicas institucionales. Sin embargo, esto no es un impedimento para que los docentes busquen autónomamente estrategias adecuadas para que el proceso de aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad visual se desarrolle de manera óptima. Adicionalmente, las prácticas deportivas que se realizaron, al menos las que estuvieron a cargo del docente entrevistado, se pensaron desde un enfoque inclusivo. Como último método, se recurrió a la escala, pues para la investigación era necesario saber cuáles eran las percepciones y actitudes que tienen los estudiantes sin discapacidad hacia sus compañeros en situación de discapacidad visual. La escala es un instrumento que, según Latorre (2005):

Se utiliza para determinar las diferencias de grado o intensidad entre los individuos respecto a algún objeto actitudinal... es decir, la tendencia a actuar de cierta manera en contextos sociales específicos, a favor o en contra de las personas, organizaciones y objetos. (p. 65)

Así, se utiliza la “escala sobre las actitudes de los escolares hacia la discapacidad visual”, propuesta por Cordente (2018) y adaptada al contexto en específico para facilitar su comprensión y aplicación. Se presenta como una escala tipo Likert del 1 al 4, que muestra qué tanto están de acuerdo (4) o en desacuerdo (1) con los ítems presentados. El instrumento se divide en tres categorías, sociedad y discapacidad, igualdad de oportunidades y relaciones sociales. Desde allí, se desarrollan aspectos relacionados con la participación que tienen las personas en situación de discapacidad visual dentro de la sociedad, la educación y el deporte.

Figura 1. Diagrama circular – Promedio por categorías Escala de Actitudes de los escolares.



Fuente: elaboración propia.

En el gráfico anterior (véase figura 1) se evidencia que los estudiantes tienen un alto grado de aceptación frente a las preguntas de la categoría de relaciones sociales, superando el 3,4 en promedio de respuesta. Para las categorías de igualdad de oportunidades y sociedad y discapacidad visual, no se supera el 2,9 en promedio de respuesta. Después de aplicar la escala a los estudiantes del grado séptimo de ambas jornadas, se puede constatar que tienen un punto de vista neutral cuando se les habla de las situaciones que viven las personas en situación de discapacidad en los espacios cotidianos, académicos y deportivos. Es pertinente aclarar que los instrumentos, mencionados anteriormente, pasaron por un proceso de validación. Dos expertos en el campo de la investigación, el deporte y la educación física los revisaron y analizaron diligenciando una rúbrica de evaluación.

Ahora bien, la población en la que se enfoca la presente investigación son los estudiantes del grado séptimo del Colegio Técnico José Félix Restrepo IED. Se tomó como muestra el curso 701 de la jornada mañana, con un aproximado de 35 estudiantes, incluyendo 2 en situación de discapacidad visual. La selección de la muestra se basa principalmente en lo que Battaglia (2008a) citado por Hernández *et al.* (2014) define como muestra por conveniencia, pues se elige por la disposición de la población y por el escaso acceso que se tiene a una muestra mayor o en dado caso, diferente. Con base en lo anterior, se diseña la propuesta pedagógica “Aprendiendo Contigo”, tiene como propósito promover actitudes que favorezcan los procesos inclusivos hacia la discapacidad visual a

través de la práctica de juegos predeportivos del atletismo paralímpico, desde una enseñanza basada en las lógicas de la sensibilización e integración inversa. Esta propuesta se proyectó para un total de 15 semanas de intervención, contando con una sesión de una hora semanal en el espacio de educación física del Colegio Técnico José Félix Restrepo. De igual manera, la propuesta se centra en la posibilidad de “crear una realidad que se acomode a las diferencias individuales” (Muska Mosston, Sara Ashworth, 1986).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos después de la aplicación de la propuesta pedagógica Aprendiendo Contigo son consecuencia del proceso interpretativo y análisis de los registros anecdóticos que se acumularon a lo largo de las intervenciones. Es posible inferir que la propuesta resultó ser una apuesta positiva para favorecer mejores actitudes de parte de los estudiantes sin discapacidad hacia sus compañeros en situación de discapacidad visual. La apuesta produjo algunos cambios significativos, a saber: inicialmente, durante las intervenciones en las clases, predominaban actitudes,

acciones e ideas desfavorables hacia la inclusión, que se expresaban en burlas, comentarios fuera de lugar, o poco cuidado hacia los compañeros que simulaban estar en situación de discapacidad. También se veía poca disposición para trabajar en grupo con algún compañero en situación de discapacidad visual. De este modo, con el paso del tiempo se puede ver que algunas de las actitudes que predominaban al inicio, cambiaron significativamente. El miedo, el desinterés o la desconfianza que sentían los participantes cuando usaban el ocluser, contribuyó a que mejoraran tanto que aprovecharon más las actividades planteadas por los investigadores. Esto ayudó a sensibilizar al grupo en general frente a la población en situación de discapacidad visual, pues el respeto aumentó entre los estudiantes cuando algunos de ellos simulaban estar en situación de discapacidad. Adicionalmente, prestaron más atención al entorno y las indicaciones que brindaban para minimizar los riesgos. Finalmente, la interacción entre los estudiantes sin discapacidad y sus compañeros en situación de discapacidad visual mejoró. Para las intervenciones finales, se observó que los estudiantes, de manera autónoma, los buscaban para que fueran parte de su grupo.

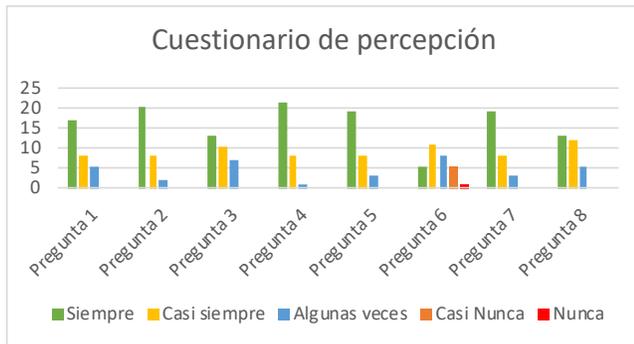
Figura 2. Fragmento de matriz de análisis – registros anecdóticos

Sesiones	Actitudes	Acciones	Ideas y manifestaciones
Me desplazo contigo	Tomaban el tema en gracia y salían algunos comentarios jocosos fuera de lugar. También mencionaban lo importante que es tener confianza con la persona que los está guiando, pues cuando debían ser ayudados por otra persona, no sentían tanta seguridad al momento de desplazarse.	Los niños y niñas se sintieron con miedo al principio de los desplazamientos con el ocluser, pero poco a poco se fueron sintiendo más cómodos	algunos estudiantes daban ideas o aportes acertados sobre cómo podrían desplazarse, al estar en el papel de guía, junto a una persona en situación de discapacidad.
Cruza la cuerda	A los estudiantes más dispersos, se les dieron unas actividades que tuvieran un mayor cuidado (ser los primeros en guiar el circuito), esto ayudó a que se integraran más en la actividad, estuvieran más atentos y fueran más responsables con la seguridad de sus compañeros	Los estudiantes que están de apoyo no tienen el ocluser, pero, están ayudando a sus compañeros con estímulos auditivos para poder guiarlos a través de los obstáculos que se les pondrán en el circuito.	Cuando los estudiantes finalizan el recorrido, cambian los papeles con sus compañeros de apoyo, esto para que todos los estudiantes puedan vivir ambas experiencias de guiar y pasar por el circuito

Fuente: elaboración propia.

Por último, la aplicación de un cuestionario como método de evaluación a los participantes de la propuesta “Aprendiendo Contigo”, permitió evidenciar el grado de aceptación que los estudiantes sin discapacidad desarrollaron hacia sus compañeros en situación de discapacidad visual (véase figura 3).

Figura 3. Diagrama de barras – Resultados cuestionario de percepción



Fuente: elaboración propia.

Aquí se muestran ítems relacionados con lo que aprendieron los estudiantes a lo largo de las experiencias llevadas a cabo (tener el ocluser, ser guías de un compañero ocluido). Se apreció que los estudiantes sin discapacidad se relacionaron mucho más con sus compañeros en situación de discapacidad visual durante las actividades académicas y deportivas. Además, en el último ítem, que correspondía a una pregunta abierta con los comentarios que quisieran hacer sobre las sesiones realizadas, los estudiantes manifestaron lo importante que era “ponerse en los zapatos del otro”, así como compartir espacios con personas en situación de discapacidad para aprender conjuntamente.

CONCLUSIONES

El primer aspecto a destacar es que fue posible identificar las actitudes que tenían los estudiantes hacia las personas en situación de discapacidad visual gracias a los procesos de observación que se hicieron antes de cualquier intervención. Las actitudes tendían a ser desfavorables, pues había comentarios ofensivos, expresiones burlonas y comportamientos negativos sobre las dificultades que tienen las personas en situación de discapacidad visual para hacer actividades cotidianas y/o deportivas. Después de aplicar la propuesta pedagógica “Aprendiendo

Contigo”, se puede evidenciar que los estudiantes cambiaron esa perspectiva, ya que, durante el proceso dejaron de hacer comentarios de esa índole. Por el contrario, hubo un mayor interés por parte de los estudiantes sin discapacidad en hacer este tipo de prácticas, y también en la manera de ejecutarlas. Trabajar en grupo hizo que hubiera más iniciativa para hacer actividades con los dos compañeros en situación de discapacidad visual. La implementación de la propuesta pedagógica permite determinar que la integración inversa es una estrategia didáctica fundamental para sensibilizar a los estudiantes sin discapacidad, utilizando como medio la práctica deportiva. Se observa que entre los estudiantes se fomentó de manera significativa el respeto, cuidado y responsabilidad hacia sus compañeros cuando simulaban la discapacidad. La aplicación de la propuesta pedagógica permite establecer que tuvo influyó de manera positiva y mejoró las actitudes de los estudiantes sin discapacidad hacia sus compañeros en situación de discapacidad visual. Por medio de la sistematización de los registros anecdóticos y del cuestionario final, se recogieron las principales ideas, acciones, manifestaciones y opiniones de los estudiantes a lo largo del proceso. Se encontró que entendieron la importancia de reconocer y respetar las diferencias, y aparecieron sentimientos y comportamientos favorables hacia los compañeros en situación de discapacidad visual, para así incluirlos dentro de sus actividades deportivas.

Finalmente, se encuentran en los juegos predeportivos enfocados hacia el atletismo paralímpico, espacios con carácter inclusivo que son capaces de nutrir axiológicamente y de manera conjunta ambas poblaciones. Esto debido a que, gracias a las modificaciones que la propuesta pedagógica realiza al atletismo paralímpico (como lo es la simulación de la discapacidad y la participación conjunta) se logra que esta funcione como mediador para que los estudiantes, a través de las vivencias experimentadas, las actividades y juegos desarrollados comprendan la importancia de ayudar a los demás cuando sea necesario.

REFERENCIAS

Alcaldía Distrital de Bogotá. (23 de agosto de 2020). *Número de estudiantes matriculados en colegios públicos creció en 2020*. Alcaldía de Bogotá. <https://bogota.gov.co/mi-ciudad/matricula-de-colegios-oficiales-aumento>

- Alvarado, L. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el doctorado de educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>
- Ayala, F. (2020). *Sensibilización frente a la discapacidad a través de actividades recreativas en estudiantes del Colegio Distrital La Gaitana*. [Trabajo de grado de pregrado, Universidad Santo Tomás de Aquino].
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. CSIE. Bristol.
- Cordente, D. (2018). *Inclusión y sensibilización a través de la educación física en educación primaria desde la discapacidad visual*. [Tesis doctoral, Universidad de Castilla – La Mancha].
- Garoa, J., Iturricastillo, A., Rodríguez, J., Castillo, D., Romaratezabala, E. y Yanci, J. (2020). Percepción del alumnado de educación secundaria sobre las personas con discapacidad y el personal de apoyo educativo en las clases de educación física. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 22, 1-17. <https://doi.org/10.24197/aefd.0.2020.1-17>
- Hernández Samperi, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill Education.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Mosston, M. y Ashworth, S. (1986). *La enseñanza de la educación física - La reforma de los estilos de enseñanza*. Hispano Europea S.A.
- Secretaría de Educación de Bogotá. (2020, 3 de diciembre). *Bogotá ofrece una educación sin barreras para la población con discapacidad*. Secretaría de Educación de Bogotá. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/node/7902
- Spencer-Cavaliere, N. y Peers, D. (2011). "What's the Difference?" Wheelchair Basketball, Reverse Integration and the Question(ing) of Disability. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 28(4), 291-309. <https://doi.org/10.1123/apaq.28.4.291>

EXPEDICIÓN LÚDICA: PRÁCTICAS, DISCURSOS, ESPACIOS E INSTITUCIONES EN EL SUROESTE Y URABÁ ANTIOQUEÑOS

LUDIC EXPEDITION: PRACTICES, DISCOURSES, SPACES, AND INSTITUTIONS IN THE SOUTHWEST AND URABÁ IN ANTIOQUIA

EXPEDIÇÃO LÚDICA: PRÁTICAS, DISCURSOS, ESPAÇOS E INSTITUIÇÕES NO SUDOESTE E URABÁ EM ANTIOQUIA

*Víctor Alonso Molina-Bedoya*¹ 

*Arnulfo Hurtado-Cerón*² 

*Lida Marcela Osorio-Linares*³ 

*Hernando Hurtado-Cerón*⁴ 

*Yury Atehortúa-Madrid*⁵ 

*Daniela García-García*⁶ 

*Santiago Osorio-Patiño*⁷ 

Fecha de recepción: febrero 07 de 2022

Fecha de evaluación: diciembre 15 de 2022

Resumen

El artículo presenta los resultados de la investigación “Expedición Lúdica” realizada por el grupo de investigación GOCEMOS de la Universidad de Antioquia entre los años 2017 y 2019, que tuvo como objetivo realizar un inventario de las prácticas lúdicas populares y tradicionales del departamento de Antioquia. Estas prácticas son consideradas como parte fundamental de la historia y la identidad de los colectivos humanos, y van más allá de su utilidad en el mundo del consumo. El ejercicio se llevó a cabo a través de la etnografía, lo que implicó la presencia del equipo investigador en el territorio para aproximarse a las dinámicas relacionadas con el objeto de estudio, utilizando técnicas de observación participante y entrevistas. Se destaca del ejercicio, que las prácticas populares y lúdicas forman parte importante del patrimonio cultural inmaterial de los pueblos, a través de las cuales se afianza la identidad y se refuerza el sentido colectivo de la vida de acuerdo con las tradiciones y expectativas de las comunidades, en coherencia con las especificidades de los territorios. Sin embargo, tanto las prácticas como los espacios para la recreación y el esparcimiento no están exentos de las intenciones unificadoras de los comportamientos desde posiciones moralizadoras y de disciplinamiento.

Palabras clave: identidad cultural; patrimonio cultural inmaterial; inventario; comunidades

-
- 1 Posdoctorado, Universidad de la Habana, Cuba. Profesor titular, Universidad de Antioquia, Colombia. victor.molina@udea.edu.co
 - 2 Magíster en Motricidad y Desarrollo Humano, Universidad de Antioquia, Colombia. Profesor de cátedra, Universidad de Antioquia, Colombia. arnulfo.hurtado@udea.edu.co
 - 3 Licenciada en Educación Física de la Universidad de Antioquia, Colombia. lidam.osorio@udea.edu.co
 - 4 Licenciada en Educación Física, Universidad de Antioquia, Colombia. hernando.hurtado@udea.edu.co
 - 5 Estudiante de la Licenciatura en Educación Física, Universidad de Antioquia, Colombia. yuri.atehortua@udea.edu.co
 - 6 Licenciada en Educación Física, Universidad de Antioquia, Colombia. danila.garcia@udea.edu.co
 - 7 Estudiante de la Licenciatura en Educación Física, Universidad de Antioquia. santiago.osoriop@udea.edu.co

Abstract

The article presents the results of the Play-based Expedition, a research carried out by the GOCEMOS research group of Universidad de Antioquia between 2017 and 2019. It aimed to make an inventory of popular and traditional playful practices in the department of Antioquia, addressing them as a fundamental part of the history and identity of human groups that go beyond their usefulness to the world of consumption. The exercise was addressed from ethnography, which implied the research team being in the territory to approach the dynamics close to the object of discussion through the techniques of participant observation and interview. From this exercise, it stands out that popular and playful practices are an important part of the intangible cultural heritage of the peoples by which identity is strengthened and the collective sense of life is reinforced according to the traditions and expectations of the communities in coherence with the specificities of the territories. Likewise, both the practices and the spaces for recreation and leisure do not escape the unifying intentions of behaviors, from moralizing and disciplining positions.

Keywords: play-based expedition; intangible heritage; territory; popular and traditional practices

Resumo

O artigo apresenta os resultados da pesquisa Expedição Lúdica realizada pelo grupo de investigação GOCEMOS da Universidade de Antioquia entre 2017 e 2019, que teve como objetivo realizar um inventário das práticas lúdicas populares e tradicionais no departamento de Antioquia; abordadas como parte fundamental da história e da identidade dos coletivos humanos que vão mais lá de sua utilidade para o mundo do consumo. O exercício se encaminha a partir da etnografia, o que implicou a presença da equipe de pesquisa no território para abordar a dinâmicas próximas ao objeto de problematização, através das técnicas da observação participante e a entrevista. O exercício destaca que as práticas populares e lúdicas são uma parte importante do patrimônio cultural intangível dos povos, pelas quais se afiança a identidade e é fortalecido o sentido coletivo da vida acorde as tradições e as expectativas das comunidades em coerência com as especificidades dos territórios. Da mesma forma, tanto as práticas quanto os espaços para a recreação e lazer não escapam das intenções unificadoras dos comportamentos desde posições moralizadoras e disciplinadoras.

Palavras-chave: expedição lúdica; patrimônio intangível; território; práticas populares y tradicionais

Para citar este artículo

Molina-Bedoya, V. A., Hurtado-Cerón, A., Osorio-Linares, L. M., Hurtado-Cerón, H., Atehortúa-Madrid, Y., García-García, D. y Osorio-Patiño, S. (2023). Expedición lúdica: prácticas, discursos, espacios e instituciones en el suroeste y Urabá Antioqueños. *Lúdica Pedagógica*, 1(37), 35-45. <https://doi.org/10.17227/ludica.num37-18234>



INTRODUCCIÓN

El siguiente material presenta los resultados de la investigación “Expedición Lúdica” realizada por el grupo de investigación “Ocio, Expresiones Motrices y Sociedad” de la Universidad de Antioquia. El objetivo principal de este ejercicio fue realizar un inventario de la diversidad de prácticas lúdicas populares y tradicionales del departamento de Antioquia, con el fin de identificarlas, registrarlas y promoverlas. La indagación se realizó desde una perspectiva cualitativa, utilizando técnicas de observación, entrevistas y revisión bibliográfica. Para la fase de escritura, se aplicó la propuesta de triangulación interpretativa propuesta por De Tezanos (1998).

Las prácticas lúdicas populares y tradicionales son consideradas como una parte fundamental de la historia y la identidad de los colectivos humanos, que van más allá de su utilidad en el mundo del consumo. Se valoran como portadoras de diversidad, identidad, sociabilidad y resistencia.

La investigación se justifica en la reivindicación de la heterogeneidad de las prácticas de ocio en sociedades heterogéneas, lo que contribuirá a profundizar en perspectivas diferentes dentro de nuestro campo de estudio, tanto desde un punto de vista metodológico como epistemológico. Como categorías importantes para la investigación, en primer lugar, se consideran las prácticas lúdicas populares y tradicionales, entendidas como “manifestaciones que facilitan la transmisión cultural entre padres e hijos, entre miembros de un mismo sector o de diferentes sectores de un grupo social. Este es el caso de muchos de los juegos tradicionales en nuestro país” (Ministerio de Cultura, 2020, p. 36). En segundo lugar, se valora el patrimonio cultural inmaterial como aquello que nos une como grupo y nos conecta con nuestro territorio, permitiendo la comunicación para recibir y transmitir conocimientos.

El patrimonio cultural inmaterial es el conocimiento acumulado por generaciones que se han adaptado al entorno para dar solución a sus necesidades y anhelos. Esto ayuda a entender quiénes somos y a reflexio-

nar sobre cómo queremos ser. También fortalece a los grupos y permite recordar la historia, adaptando la cultura a los nuevos tiempos. A su vez, permite tener un desarrollo propio y no impuesto ni copiado. Da significado a lo que hacemos y nos distingue de otros, al tiempo que propicia el intercambio de saberes.

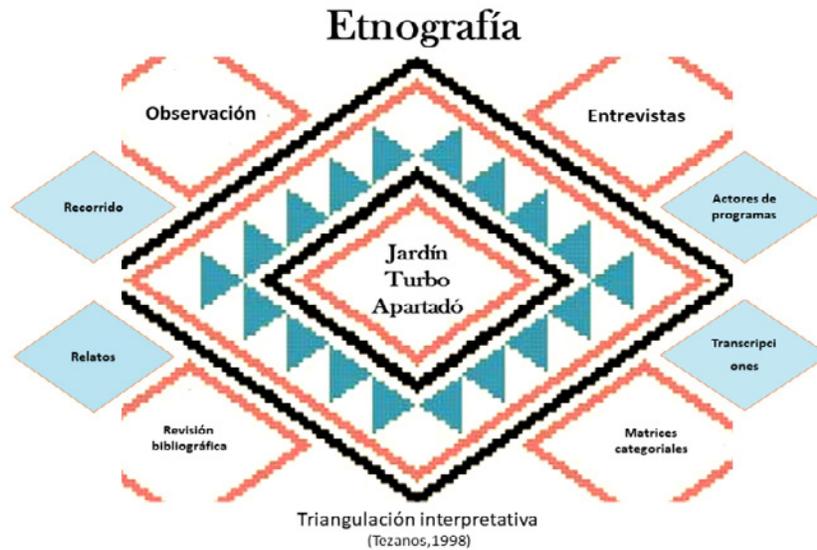
De acuerdo con lo encontrado en las dos subregiones, las prácticas populares y lúdicas forman parte importante del patrimonio cultural inmaterial de los pueblos. A través de ellas, se fortalece la identidad y se refuerza el sentido colectivo de la vida, en línea con las tradiciones y las expectativas de las comunidades y en coherencia con las particularidades de los territorios. Las ciudades, por su parte, son espacios y símbolos que reflejan procesos de apropiación tanto materiales como intangibles. Así, los espacios de recreación y lúdica experimentan formas de organización y de clase social, como se pudo comprobar en Jardín, donde se evidencia una clara diferenciación entre la ciudad central y la periferia. Del mismo modo, las prácticas y los espacios de recreación y esparcimiento no escapan a la intención de unificar comportamientos.

METODOLOGÍA

La investigación se abordó desde la etnografía, con el objetivo de identificar las prácticas lúdicas y populares de las regiones del suroeste y Urabá en Antioquia, específicamente en los municipios de Jardín, Turbo y Apartadó. Se realizaron recorridos por diversos espacios, como parques, calles, instituciones públicas y privadas que ofrecen programas para el uso del tiempo libre, placas polideportivas, lugares turísticos y sitios de entretenimiento de la población. La información fue recopilada a través de técnicas de observación, entrevistas y revisión bibliográfica.

Las observaciones realizadas por el equipo investigador se consignaron en relatos que fueron cotejados colectivamente y puestos a dialogar con las entrevistas y el material documental (Gráfica 1), siguiendo el método de triangulación interpretativa propuesto por Araceli De Tezanos (1998).

Figura 1. Etnografía



Fuente: elaboración propia.

A su vez, se realizaron entrevistas a personas encargadas de dinamizar programas recreo-deportivos en las alcaldías municipales y en entidades privadas, así como a usuarios de dichas actividades. Estos materiales fueron grabados en audio, transcritos, ordenados y clasificados de acuerdo a los objetivos de la investigación. La entrevista abierta o semiestructurada, según Ileana Vargas (2012), es una técnica de investigación cualitativa utilizada para recopilar información sin categorías preestablecidas. Por lo tanto, la secuencia de preguntas no está prefijada, sino que debe ser flexible para adaptarse mejor a las necesidades de la investigación y permitir acceder a las percepciones, creencias, opiniones, significados y actitudes de las personas experimentando las actividades.

La revisión bibliográfica del proyecto implicó el reconocimiento de la literatura como un estudio en sí mismo. En este proceso, el investigador se plantea un interrogante, recopila datos de artículos previos, los analiza y extrae conclusiones (Guirao, Olmedo y Ferrer, 2008). La fase de análisis, tanto de los relatos etnográficos como de las entrevistas, demandó la elaboración de matrices categoriales y la definición de subcategorías acordes a los propósitos del estudio. Los datos fueron clasificados a partir de una lectura exhaustiva y repetitiva de los textos. En primer lugar, se buscó reconocer la suficiencia o insuficiencia

de los materiales y, luego, identificar lo relevante de ellos para configurar conjuntos o bloques de información presentes en la comunicación. A partir de estos conjuntos, se procedió a la construcción del informe final.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Subregión Suroeste: Municipio de Jardín

La relación centro periferia. Los procesos de apropiación de los espacios para la recreación

[...] nos desplazamos para la parte baja del pueblo, allí las casas no se veían tan tradicionales, ni tan lujosas como las del centro, son más humildes y un poco más modernas [...] En la otra calle nos encontramos un grupo de niños que reposaban en las aceras de las calles, al parecer estaban saliendo de las casas a reunirse con los amigos vecinos de la cuadra, nos les acercamos y los saludamos, [...] le preguntamos por el sector, y nos comentaron que el barrio se llama reubicación la Reina, pero que la gente lo distingue más como el sector del Bronx (A. R. E. J., 2018).

La calle como espacio de recreación es aprovechada por los habitantes de las afueras de la ciudad de Jardín, especialmente los niños, quienes realizan juegos populares. Los adultos, por su parte, se reúnen en las

esquinas o en frente de sus casas para conversar con sus vecinos y amigos, tal como se pudo observar en las zonas periféricas del centro urbano: “otras formas de estar en Jardín: señores y señoras en las ventanas y en los quicios de las casas, observando a la gente pasar” (A. R. E. J, 2018). Estas formas de interacción en el espacio público guardan relación con lo planteado por Alguacil (2008), quien expone que las calles urbanas fomentan el encuentro entre la diversidad, la heterogeneidad, la cultura y la multiplicidad de prácticas cotidianas que satisfacen las necesidades humanas.

La ciudad, tanto como espacio físico como símbolo, representa diferentes procesos de apropiación. Por un lado, se ha observado que los habitantes de la periferia ocupan la parte central de la ciudad en horarios marginales y en lugares que históricamente les pertenecen, como los cafés del parque donde se reúnen en la madrugada después de la misa. Esto contrasta con los horarios de los visitantes y marca una clara diferencia. En uno de los relatos etnográficos realizados por el equipo investigador se menciona este hecho.

Las señoras ¿señores? Entrando a misa de cinco y las diferencias de clase, roles, funciones y un lugar laboral que marca el momento del paso por el parque. A esta hora pude ver a adultos, una vez más, tomando café en los lugares posibles, muchos en los cafés al lado de la iglesia, en el atrio mismo. (A. R. E. J, 2018)

Los espacios públicos son lugares que permiten la apropiación compartida de los ciudadanos, quienes los sienten como parte de su cultura. Este sentimiento no excluye a otros ciudadanos, ya que todos tienen el derecho de sentir que el espacio urbano también les pertenece. Es esto lo que hace del espacio público un lugar colectivo (Alguacil, 2008), donde tanto los habitantes de la ciudad como los visitantes pueden realizar prácticas de sociabilidad.

Estas diferentes formas de apropiación del espacio, y en especial del espacio público, no son exclusivas de Jardín. Con las debidas proporciones, es expresión de las maneras en que se configuran los espacios en muchas de nuestras ciudades, como por ejemplo las ciudades capitales o principales, que concentran servicios, equipamientos y espacialidad. Así, el municipio evidencia una relación ocupacional del centro a la

periferia, proyectando una ciudad dividida y de compleja trama de articulaciones y sentidos.

Según el arquitecto Fernando Viviescas (2002), las ciudades son el producto más genuino de la humanidad, ya que expresan las formas de concebir, crear, explotar y gobernar el mundo hasta el día de hoy. Por lo tanto, la ciudad no es un espacio homogéneo en términos de tiempo y lugar, sino que en ella se disputan diferentes roles: la ciudad de los trabajadores, la de las ofertas, la de los planificadores-administradores, la de los deportistas, la de los visitantes, la de los vendedores, la de los policías y la de los habitantes de la periferia.

Nos ubicamos en un bar de bebidas calientes al lado de la enorme iglesia, eran aproximadamente las 8 de la noche, mientras gozábamos de algunas bebidas, divisábamos todo el parque, y a nuestro alrededor había personas turistas y del pueblo degustando café, cerveza, vino y picando algunos alimentos, en su mayoría personas adultas (A. R. E. J, 2018).

Esto permite el registro de varias ciudades dentro de la ciudad reconocida. La ciudad oficial tiene que ver con las formas en que los grupos humanos se integran o marginan, son integrados o marginados de los espacios, y el tipo de relaciones que se establecen entre los habitantes y entre estos y el entorno. Esto configura un determinado paisaje urbano con una fuerte incidencia en las prácticas lúdicas y tradicionales, así como en la exclusión o inclusión en términos de formas de gobierno. Sin embargo, para el caso de este municipio en particular, también influyen aspectos morales y de conservación.

Con todo, la ciudad es un entramado de múltiples aspectos. Fundamentalmente, es el espacio vivido y habitado, con una complejidad de relaciones y tensiones entre lo propio y lo ajeno, lo privado y lo público, lo formal y lo informal.

Orden, higiene y prácticas de conservación

Tradicionalmente visitado por su encantador paisaje y simetría, Jardín destaca por sus lugares y arquitectura, que dan forma a su identidad cargada de tradiciones y prácticas. Es un lugar reluciente, atractivamente diseñado y pensado para cautivar tanto a propios como a visitantes. Con aires conservadores, se privilegia para los niños y jóvenes la práctica de

actividades culturalmente aceptadas por la sociedad, que fomentan normas, orden y, en cierta forma—, higiene social. Sin embargo, se consideran peligrosas las prácticas de juego y entretenimiento que realizan los jóvenes en sitios alejados de la vigilancia — de los mayores y las autoridades, como se ilustra en una de las entrevistas:

[...] hay jóvenes pero que se reúnen a formar barras, por ejemplo, de Nacional, aquí la oferta para los adolescentes, es más bien poca, muchos están en la escuela de música, pero es institucional, no hay como mucha oferta para ellos, y ha habido como 2 asesinatos, porque también cuando se reúnen en bicicletas lo hacen entre ellos, ha habido varios accidentes, y porque también consumen marihuana, y microtráfico también como que se han visto casos (A. E. C. J., 2018).

Así, las prácticas lúdicas se dirigen hacia la unificación de los comportamientos individuales y sociales a través de prácticas, lugares e instituciones. Una muestra de esto es el rechazo a cualquier actividad no institucionalizada que pueda poner en peligro los valores de la tradición, en línea con el patrimonio cultural antioqueño.

Jardín es declarado patrimonio histórico y cultural. Tiene una arquitectura controlada, vigilada, propia a las construcciones no solo en torno al parque, sino en general en el pueblo. Para el caso de Jardín se puede hablar del sujeto sujetado, los jóvenes revelan la realidad desde el cuerpo (A. R. E. J., 2018).

Hay un estado de disciplinamiento social en esta sociedad, cuyo objetivo es convertir a la población en un objeto de cálculo y regulaciones, así como también depurar biológicamente a aquellos elementos anómalos que puedan interferir en su óptimo funcionamiento (Díaz, 2013, p. 5). Esta ideología de higienización cultural se mantiene mediante la oferta de programas enfocados en la formación de sujetos ideales y en la promoción de buenos comportamientos, los cuales son proporcionados tanto por instituciones públicas como privadas. A continuación, se presentan algunas de las prácticas observadas en el campo:

[...] entramos para mirar la clase: niños y niñas orientados por una maestra que, por su propia iniciativa, decidió dar clase de baile moderno. Observamos, comentamos, disfrutamos; las mamás llevan a las niñas, muchas vestidas de danzarinas, con peinados

tipo, muy bien “portados”; vale anotar sin uniformes. No obstante, con ciertas constantes en los atuendos (A. R. E. J., 2018).

Este panorama se relaciona con la recreación dirigida, que idealiza prácticas saludables, higiénicas, moralmente válidas, productivas y vinculadas a un modelo de sociedad. Este concepto tiene su origen a finales del siglo XIX en Estados Unidos de América (Elizalde y Gomes, 2010) y aún se mantiene vigente en los países de Latinoamérica, asumido como “recreacionismo” con el propósito de homogeneizar la pluridiversidad cultural. De esta manera, se busca políticamente posicionar una idea específica de nación.

Los sitios llamativos. Las sendas del turismo

Dentro de los sitios que los lugareños mencionan para hospedarse en el municipio, se encuentran: las trucheras, la cueva del esplendor, el salto del ángel, el camino Herrera, la basílica menor de la Inmaculada Concepción, el resguardo indígena Emberá, Chami, Cristianía, el parque, entre otros. Todos forman parte importante de los espacios y equipamientos públicos de la localidad, que, según Carrión (2004), denotan un concepto heterogéneo y multiforme, ya que incluyen tanto la plaza como el parque, la calle, el centro comercial, el café o el bar, según lo determine la sociedad. Muchos de ellos se convierten en puntos de referencia debido a las diversas prácticas sociales que se llevan a cabo allí.

Para los habitantes, los sitios atractivos son más para los turistas y foráneos que llegan en busca de algo novedoso, ya sea para fotografiar o para distraerse. En una de las entrevistas se evidencia:

[...] discotecas hay, pero normalmente se van para Andes a rumbar, pero cuando se quedan acá la discoteca más común se llama Blanco y Negro, van jóvenes, pero más que todo turistas, y cuando hay mucho turismo la gente no participa tanto, porque no hay donde estar, entonces la gente se reserva mucho [...] (A. E. C. J., 2018).

Las ludotecas son espacios diseñados para el entretenimiento y la ocupación del tiempo libre de niños y jóvenes. En ellas se pueden realizar diversas actividades, como leer, ver películas y socializar con otras personas. Estas instituciones ofrecen opciones atractivas para la población infantil y juvenil, con el

objetivo de mantenerlos controlados y educarlos para que se conviertan en miembros útiles y eficientes de la sociedad jardinense. En este sentido, en el fragmento se establece una relación con lo expuesto anteriormente.

[...] Cultivarte siempre ha buscado desde que se creó, generar espacios de aprovechamiento del tiempo libre para evitar todo tipo de problemáticas sociales que se tienen, como drogadicción, prostitución etc., era como salvar la niñez y la juventud de ese tipo de problemáticas sociales [...] (A. E. C. J, 2018).

Como se puede observar, los sitios atractivos que se crean con el propósito de encantar están fundamentados en la lógica de la higienización cultural, ya que esta población representa una amenaza para la tradición urbanística si no se educa a su favor. En este sentido, el fragmento anterior se relaciona con lo expuesto por Ende (1973) que afirma: “-No puede ser —decían otros— que la fluidez del tráfico se vea afectada por culpa de los niños vagabundos [...] Los niños sin supervisión —explicaban otros— suelen deteriorarse y convertirse en delincuentes” (p. 176).

Según Noguera (1998), la higienización es un dispositivo de poder que funciona como mecanismo de control y gestión social. Tuvo origen en Colombia durante la segunda mitad del siglo XIX con el objetivo de mejorar los sitios públicos, embellecer las ciudades y garantizar la salubridad del “espacio urbano” (habitaciones, calles, acueducto, alcantarillado) y la higiene personal (baño diario, aseo de ropa, alimentación, etc.) (p. 189). De esta manera, las escuelas, ludotecas y otros lugares de interés fueron diseñados por médicos, ingenieros sanitarios y urbanistas como máquinas higiénicas para promover la salud y el bienestar de la población.

La infancia encontrara en la escuela el ambiente propicio para un cultivo adecuado; fue pensada como un internado, como un sanatorio, alrededor del cual giraron múltiples instituciones que buscaron la redención fisiológica infantil: roperos escolares, restaurantes escolares, colonias de vacaciones, Cruz Roja infantil, grupos de Boys Scouts. (Noguera, 1998, p. 191).

Otro de los sitios llamativos es el Parque de los Habitantes, que simboliza el lugar de encuentro en cada nueva jornada. Allí se reúnen tanto los habitantes

locales como los visitantes para disfrutar de su encanto y compartir con amigos y familiares alrededor de bebidas en los cafés típicos del municipio.

Figura 2.



Fuente:

Como epicentro del pueblo, la plaza determina la orientación de la localidad, ya que todas las referencias de dirección pasan por ahí. Además, en torno a esta centralidad, se desarrolla la arquitectura local. Es un lugar ideal para pasear, contemplar la belleza de los jardines, tomar fotografías y dar de comer a las palomas, además de ser un espacio perfecto para descansar. La plaza es un lugar público que atrae tanto a los habitantes del pueblo como a los turistas, y poco a poco se va convirtiendo en el escenario de múltiples prácticas de socialización.

De acuerdo con Segovia (2005), los parques son un espacio que simbólicamente representa bienestar debido a las diversas prácticas sociales que allí surgen. Estas favorecen la calidad de vida de los habitantes, ya que permiten liberar emociones y tensiones de la vida diaria. Además, como epicentro de convergencia, posibilitan la imaginación, la creación de nuevas ideas y la reflexión para resolver situaciones personales.

El parque principal se destaca como un espacio urbano de gran importancia, identidad y encuentro. Según Alguacil, el parque, como espacio público, es el lugar donde todo ciudadano tiene el derecho de circular, estar y participar sin restricciones. Es un lugar colectivo que permite a diferentes actores sociales interactuar y compartir creativamente, sintiéndose parte de él (2008). Este es un espacio de convergencia en el que: “como espacio urbano, exhibe relevancia como lugar de identidad y encuentro, con el cual los habitantes en sus desplazamientos tratan siempre de establecer y reforzar su vínculo, pareciera una

disputa con la apropiación y encanto de los visitantes “(A. R. E. J, 2018).

En los desplazamientos cotidianos, los jardineños tratan de establecer y reforzar su vínculo con la zona. Por otro lado, el turista lo utiliza para encontrarse con sus paisajes, espacios, diseño contemporáneo, tiendas y gastronomía.

Subregión Urabá: Turbo y Apartadó

Factores contextuales, escenarios, prácticas e instituciones

En los municipios de Turbo y Apartadó, en la subregión de Urabá, la violencia es uno de los factores más representativos del contexto debido a la confrontación armada que allí ocurrió hace más de dos décadas. En los habitantes aún permanecen los recuerdos de terror que vivieron cuando los paramilitares comenzaron a imponer su ideología contrainsurgente a través de acciones atroces con el fin de generar miedo en aquellos que promovían políticas contrarias. Un ejemplo de esto fue el caso de una líder política que:

[...] fue conminada a entregar el cargo [de alcaldesa] por no corresponder a las expectativas de sus electores y, por el contrario, imponer sus propias ideas... “ella era de los amos” [...] de la izquierda. Entonces por cada día que ella tardara en entregar su encargo, un niño era degollado, iban dos niños asesinados, y la tercera fue una niña a quien le cortaron la cabeza y la lanzaron en el patio de la escuela (A. R. E. U, 2018).

Tal realidad aún sigue presente en la memoria de la sociedad, como uno de los contextos más violentos del país, debido al estigma que los medios de comunicación han reproducido. Por tal motivo, en las calles de Turbo persiste un ambiente zozobroso, donde las personas se desplazan con sospecha, influenciados por las indicaciones de los habitantes de la región.

[...] Edilberto, de inmediato, empezó a contar historias de su vida, de su manera de estar en Apartadó, [...] y comentarios de advertencia sobre los turbeños: peligrosos, redes de motos que comunican las posibilidades de asaltos, “negritos ‘lucumí’ de tipo 1, porque son tres tipos de negros: los 1 que son los malos, los 2, quienes son malos, pero posan de que no, ni esto ni aquello (sí pero no) y los tipo 3, que son como yo, los que sí somos (A. E. C. U, 2018).

Además del estigma que tiene el municipio de Turbo, este contexto se caracteriza por el comercio, lo cual lo hace caótico para transitar por sus calles debido al tráfico de mototaxis, transeúntes y vendedores ambulantes que ofrecen implementos de mar a los turistas. Turbo es un lugar donde se vive del rebusque, a diferencia de Apartadó, que se destaca más por su industrialización gracias a las grandes empresas que se encuentran en el sector y a sus calles bien organizadas.

Había mucho comercio, variedad de negocios y vendedores ambulantes prevalecían en las aceras y la calle. Ventas de alimentos y muchos almacenes de electrodomesticos [...] pude ver una vida a “bordo de carretera” avenida Currulao, agitada, con muchísimas ventas, lugares de renta de bicicletas, y mucha fiesta, personas bebiendo en bares, música con volumen, y mucho movimiento. Era viernes 31 de agosto, 5:30 pm. (A. R. E. U, 2018).

No obstante, a pesar de las diversas problemáticas sociales que padece la subregión de Urabá (Turbo y Apartadó), el contexto es representativo por su gastronomía tradicional, la música que ambienta el comercio y su identidad cultural. Según Juan Gonzalo Escobar (2018), en muchas culturas se baila y se interactúa alrededor de la música como parte importante de la vida, ya que a través de este medio se canaliza la festividad y los espacios de ocio en la comunidad. En ese sentido, la música es la expresión motora que organiza unos fines expresivos, los cuales constituyen una “construcción humana de movimientos corporales espaciotemporales organizados, mediante una expresión motora diferente a la cotidiana, que se valora por evocar percepciones dotadas de estados cognitivos, emocionales y figurativos capaces de ser compartidos” (Robago, 2012, p. 54).

El primer abrazo de bienvenida nos lo dio el cálido clima y ya se observaba la tez morena y negra de una población, que muy serena nos ofrecía su amabilidad [...] Cuando llegamos al mismo, me quedé sorprendida, pues no era lo que yo me imaginaba. Al llegar se observaban muchos jóvenes y niños, las jóvenes con sus trenzas y su vestimenta de chores y blusas nos daban la bienvenida (A. R. E. U, 2018).

En ese sentido, la calle es el eje sobre el cual están construidas las viviendas y avenidas por las cuales se desplazan hombres, mujeres, jóvenes y niños, y en las

que se realizan múltiples actividades cotidianas. Se apropian y utilizan el espacio como bien común alrededor de la comida y la música, convirtiéndose en el lugar de encuentro cotidiano y en el que se configura la vida social entre transeúntes, turistas, rebuscadores y comerciantes. Los ciudadanos, con sus atuendos propios de la cultura, recorren las calles de arriba abajo de manera despampanante.

Escenarios para la práctica del deporte, la recreación y la actividad física

El territorio, su forma de organización y su economía dependen de los intereses y decisiones políticas, sociales y culturales de quienes gobiernan, así como de las formas organizativas de las comunidades. Esto hace que las ciudades presenten diferencias estructurales. En este sentido, se observa una gran diferencia entre los municipios de Turbo y Apartadó, a pesar de estar muy cercanos y tener el mismo clima y similitudes en cuanto a población. Estas diferencias se reflejan en la distribución de los espacios para la práctica lúdica, el deporte y la actividad física.

En Apartadó, predominan los escenarios institucionalizados. Por un lado, se encuentra la unidad deportiva y los gimnasios al aire libre que son suministrados por el IMDER. Por otro lado, la casa de cultura, los coliseos y las canchas de fútbol sintéticas son puestos al servicio de la comunidad por parte de la alcaldía local. Además, se observaron múltiples ofertas de dispositivos para la recreación y el uso del tiempo libre en los centros comerciales, como estrategia para incentivar el consumo. Este último opera en favor de la perpetuación del capitalismo, como menciona Pedro Olivo García: “Son el mercado, el poder y la ciencia; y, por debajo de estas tres instancias, la pedagogía: pedagogía de mercado, pedagogía para la adaptación y la inclusión socio-políticas, pedagogía avalada por la ciencia más acomodaticia” (2019, p. 12).

Por otro lado, el contexto de Turbo refleja una dinámica social diferente. Aunque también se observaron escenarios institucionalizados, como la unidad deportiva J.J. Trelles, que estaba dotada de una cancha de fútbol, una pista atlética y unos salones para clases grupales, también se identificaron escenarios de índole natural, como la playa dulce. Este lugar es propio de la región, y es utilizado para el encuentro y

la realización de prácticas de ocio y recreación. Además, es de libre acceso y puede ser utilizado tanto por niños, jóvenes y adultos del contexto, como por los turistas.

Un grupo en particular llamó mi atención. Llegaron a la playa haciendo ruido, conversando, eran más mujeres, adolescentes, con sus atuendos como short de jean, tops, [...] entraron al mar, jugaron, se dispersaron en oros grupos, volvían a integrarse, jugaban con niños, con chicos más jóvenes, hablaban con todos y todas [...] entraban y salían cada uno, a su gusto, sin contar ni con la anuencia ni el reclamo de nadie (A. R. E. U, 2018).

Es un escenario sin prejuicios ni estereotipos, donde lo importante es convivir, compartir y disfrutar con los demás y del entorno natural, como la frescura del mar, la arena y los objetos que arrastra la corriente. No hay condiciones ni preocupaciones sobre cómo llegar, estar o irse.

[...] los troncos, los palos, las olas, la arena; todo ello interpretado al tenor de juego, el disfrute, los deseos. Un tronco que había traído el mar se convirtió en “gusano” de agua, al que se trepa, se cae, se persigue y se vuelve a trepar, solos o en grupo. Algunas personas, se separaban del grupo para irse a la playa, con un palo horadaban en la arena hasta hacer un hueco que les permitía recostarse, como una especie de silla inclinada ‘tumbona’ natural, gratuita y genuina (A. R. E. U, 2018).

Como se puede apreciar, el mar es su territorio, el ambiente de la pulsión lúdica: las personas jugaban con el territorio, hallaban en él su compañero, desplegando destrezas para la relación desinteresada, para la concurrencia, para la coexistencia alegre. Llegaban los visitantes y estaban las cosas, las personas y los vecinos, estaban los caminos; y allí, “unos y otros, unos al lado de otros e incluso unos “en” otros, jugaban: jugaban a crear, a inventar los instantes, a involucrarse en el día de forma placentera. No “uno” teniendo que utilizar al “otro”, debiendo servirse de él, sino los dos, los tres, todos juntos, fundidos, demorándose en un presente eterno” (García, 2019, p. 27).

En la zona urbana, también se destaca la calle como un lugar apropiado para el relacionamiento social entre niños, jóvenes y adultos, así como la acera, que también es utilizada para la práctica lúdica, el ocio y los juegos.

Al final de una [...] de las calles se encontraba grupo de niños y niñas jugando, en un lado estaban los niños jugando con las canicas, de otro lado algunos solo montaban en su bicicleta y hacia el otro lado de la calle no muy retiradas jugaban con sus 'chocoritos' (A. R. E. U, 2018).

Se identificó una recreación libre y creada por los mismos niños, que no se ve, pero que, si se logra observar la interacción de las personas en una "actitud no productiva, anti-política, creativa, insubordinada" (García, 2019).

Prácticas lúdicas, recreativas, deportivas y de actividad física

En el territorio de Urabá encontramos prácticas lúdicas recreativas, deportivas y de actividad física que son promovidas por instituciones como el IMDER, Comfama, Corbanacol, centros comerciales y escenarios deportivos como el estadio JJ Trellez. Entre las prácticas que se promueven se encuentran el fútbol, el atletismo, el BMX, los aeróbicos con bastón, el palotroque acuático, el *freestyle*, las clases de rumba aeróbica y juegos como el pañuelito, los canguros y murallas, la pelota caliente, el ponchado, el bate y pelota envenenada. Además, también se pueden encontrar atracciones mecánicas como caballitos y carritos.

En la playa dulce, ubicada en el municipio de Turbo, se pueden observar diversas actividades recreativas y de tiempo libre, como nadar, jugar fútbol playa, jugar con pelotas dentro del agua, surfear con tablas que ellos mismos arman y decoran, y subirse a troncos de madera que el mar arrastra hasta la orilla. Estos troncos son utilizados por jóvenes y niños para trepar y dejarse llevar por el agua mar adentro. También es común ver a familias que llegan a enseñar a sus hijos a nadar, lo cual parece ser una práctica tradicional en el territorio. Las mujeres negras llegan a la playa con sus niños cargados y les enseñan a sumergirse en el mar, mientras que otros menores y adultos entran y salen del agua.

Según la información recolectada, se pudo determinar algunas prácticas lúdico-recreativas, de ocio y tiempo no institucionalizadas presentes en el territorio. Estas se dan en las calles, aceras y parques de las regiones de Turbo y Apartadó. Entre las más destacadas encontramos el fútbol, lanzar y recibir el balón,

chucha cogida o congelada, Lucas, volar cometas, montar bicicleta, hacer ejercicio en las barras de los parques, danzar, jugar billar y dominó en los balcones y corredores de las casas. Estas prácticas se diferencian del "mundo habitual, desarrollada en un espacio y un tiempo determinados, portadora de legalidades y reglas propias distintas del mundo corriente. El jugar es una actividad simbólica [...] y absolutamente libre, en cuanto a la elección y deseo del jugador" (Citado en García Fernández, 2005, p. 20).

CONCLUSIONES

Desde la perspectiva de los juegos populares y tradicionales, la ciudad y sus espacios son apropiados de formas muy variadas por los habitantes y los visitantes. Sin embargo, esto evidencia tensiones en las formas de ocupación, ya que muchos de ellos están influenciados por valores de conservación y por instituciones y formas que no se ajustan a los patrones establecidos por estas prácticas y organizaciones.

Se constató, a partir de lo observado en las dos subregiones, que el territorio y las características de la geografía diversa determinan las formas de juego y de entretenimiento en cada una de las localidades.

En cuanto a la configuración de las ciudades, se puede observar que, conservando las debidas proporciones, reproducen el mismo patrón centro-periferia propio de las sociedades de consumo, lo que influye en el acceso a todo tipo de ofertas recreativas. Sin duda, las prácticas populares y lúdicas entran en tensión con los parámetros y modelos de recreación y ocio que cada vez más se imponen a través de la institucionalidad y del mercado en los lugares más apartados de la geografía nacional.

REFERENCIAS

- Alguacil, J. (2008). Espacio público y espacio político: La ciudad como el lugar para las estrategias de participación. *Polis (Santiago)*, 7(20), 199-223.
- Carrión, F. (2004). Espacio público: punto de partida para la alteridad. En Fabio Velásquez (Comp.), *Ciudad e inclusión: Por el derecho a la ciudad*. Bogotá: Foro Nacional por Colombia, Fedevivienda y Corporación Región.
- De Tezanos, A. (1998). *Una etnografía de la etnografía: Aproximaciones metodológicas para la enseñanza del*

enfoque cualitativo-interpretativo para la investigación social. Ediciones Antropos.

- Díaz, M. (2013). Del disciplinamiento de los cuerpos al gerenciamiento de la vida. Mutaciones biopolíticas en el presente en torno a la construcción de la anormalidad. *De Prácticas y Discursos: Cuadernos de Ciencias Sociales*, 2(2), 11.
- Elizalde, R., y Gomes, C. (2010). Ocio y recreación en América Latina: conceptos, abordajes y posibilidades de resignificación. *Polis. Revista Latinoamericana*, 26, 1-19.
- Ende, M. (1973). *Momo*. Loqueleo Ediciones.
- Escobar, J. (2018). *Efemérides a la orilla del río: Pueblo Que-mao, cuna de Apartadó*.
- García, P. (2005). *Fundamentos teóricos del juego*. Wauceulen Editorial Deportiva S.L.
- García, P. (2019). *En defensa de la razón lúdica. Para resignificar el "juego libre"*.
- Guirao, J. A., Olmedo, A. S. y Ferrer, E. F. (2008). El artículo de revisión. *Revista RIDECE*, 1(1), 6.
- Ministerio de Cultura. (2020). *La cultura es de todos*.
- Noguera, E. (1998). La higiene como política, barrios obreros y dispositivo higiénico: Bogotá y Medellín a comienzos del siglo XX. *Anuario colombiano de historia social y de la cultura*, 25, 188-215.
- Robago, A. (2012). *Memoria del XVIII Foro de Estudiantes Latinoamericanos de Antropología y Arqueología*.
- Segovia, O. y Neira, H. (2005). Espacios públicos urbanos: una contribución a la identidad y confianza social y privada. *Revista INVI*, 20-55.
- Vargas, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Calidad en la Educación Superior*, 3(1), 119-139.
- Viviescas, F. (2002). Los Terrorismos Contra la Ciudad. *Revista de Estudios Sociales (RES)*, (11), 57-60.

Fuentes primarias

- (A. R. E. J). (2018). *Anexo Relato Etnográfico de subregión Jardín*.
- (A. E. C. J). (2018). *Anexo Entrevistas de Comunero de subregión Jardín*.
- (B. R. E. U). (2018). *Anexo Relato Etnográfico de subregión Urabá*.

FORMACIÓN EN DISCAPACIDAD EN PLANES DE ESTUDIO DE PREGRADO EN EL ÁREA DE DEPORTE EN BOGOTÁ

TRAINING IN DISABILITY IN UNDERGRADUATE STUDY PLANS IN THE FIELD OF SPORTS IN BOGOTÁ

FORMAÇÃO EM DEFICIÊNCIA EM PLANOS DE ESTUDO DE GRADUAÇÃO NA ÁREA DE ESPORTE EM BOGOTÁ

Adriana Marcela Parra-Sánchez¹ 

Fecha de recepción: octubre 14 de 2022

Fecha de evaluación: diciembre 15 de 2022

Resumen

El objetivo del presente estudio es analizar la perspectiva de la formación en discapacidad o la atención a la discapacidad, fundamentada en los planes de estudio de pregrado en el área de deporte de las instituciones de educación superior ubicadas en Bogotá. La metodología de este estudio está orientada a una investigación documental, de corte cualitativo e interpretativo, así como descriptivo, que toma como fuente los planes de estudios publicados en la página web de las instituciones educativas de los programas en cuestión. De esta forma, los resultados indican que, de 15 programas, entre licenciaturas y profesionales, únicamente 9 de estas plasman de forma explícita en sus planes de estudio asignaturas de formación en discapacidad o atención a la discapacidad. Esto refleja que hay un porcentaje significativo con escasa oferta en los planes de estudio en cuanto a la formación en discapacidad o a la atención a la discapacidad, lo cual significa que actualmente existe un déficit en la formación de licenciados y profesionales en esta área.

Palabras clave: discapacidad; plan de estudios; educación superior

Abstract

The objective of this study is to analyze the perspective of disability education or disability care, based on the undergraduate study plans in the sports field at higher education institutions located in Bogotá. The methodology of this study is oriented towards documentary research, qualitative and interpretative, as well as descriptive nature, taking as a source the study plans published on the website of the educational institutions of the programs in question. In this way, the results indicate that out of 15 programs, including both bachelors' and professional degrees, only 9 of these explicitly include training courses in disability or attention to disability in their study plans. This reflects that there is a significant percentage with little offer in the curricula regarding disability education or disability care, which means that there is currently a deficit in the concern to train graduates and professionals in this area.

Keywords: disability; curriculum plans; higher education

¹ Magíster en Educación Física. Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Educación Física, Recreación y Deportes, Universidad Libre, Bogotá, Colombia. ESMIC. adriana.parra@esmic.edu.co

Resumo

O objetivo deste estudo é analisar a perspectiva da formação em deficiência ou a atenção à deficiência, fundamentada nos planos de estudos de graduação na área de esportes das instituições de ensino superior localizadas em Bogotá. A metodologia deste estudo está orientada para a pesquisa documental, de natureza qualitativa, interpretativa e descritiva, que toma como fonte os planos de estudo publicados no site das instituições de ensino dos programas em questão. Desta forma, os resultados indicam que, de 15 programas, entre licenciaturas e profissionais, apenas 9 destes incluem explicitamente cursos de capacitação em deficiência ou atenção à deficiência em seus planos de estudos. Isto reflete que existe uma percentagem significativa com pouca oferta nos currículos em termos de formação em deficiência ou cuidados de deficiência, o que significa que existe atualmente um déficit na formação de licenciados e profissionais nesta área.

Palavras-chave: deficiência; planos de estudo; ensino superior

Para citar este artículo

Parra-Sánchez, A. M. (2023). Formación en discapacidad en planes de estudio de pregrado en el área de deporte en Bogotá. *Lúdica Pedagógica*, 1(37), 46-54. <https://doi.org/10.17227/ludica.num37-18235>



INTRODUCCIÓN

El presente artículo tiene como objetivo analizar la perspectiva de la formación en discapacidad y la atención a la discapacidad, que fundamenta los planes de estudio de pregrado en el área de deporte de instituciones de educación superior ubicadas en Bogotá. En el marco constitucional y legal de Colombia, existe la Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social (PPDIS), la cual consiste en dirigir acciones hacia la inclusión social de las personas con discapacidad, con el fin de garantizar el cumplimiento de sus derechos y deberes (Ministerio de Salud).

En el Boletín Poblacional: personas con Discapacidad (Ministerio de Salud, 2020), se establece que para el 2020 había un total de 1 319 049 personas con discapacidad identificadas y localizadas en el registro del Ministerio. Esta cifra representa el 2,6 % de la población total nacional, donde Bogotá cuenta con el mayor número de personas con discapacidad (241 613) representado con el 18,3 % del total de personas discapacitadas.

Por otra parte, el Ministerio del Deporte a través de los Lineamientos para la población con Discapacidad, menciona que:

Pretenden aportar elementos conceptuales, teóricos y procedimentales que basados en la identificación de necesidades y expectativas de las personas con discapacidad, permitan la solución de estas carencias a través de la ejecución de acciones a corto, mediano y largo plazo que involucren la participación de los diferentes actores en este proceso: cuidadores, núcleo familiar, instituciones, gestores, formadores, recreadores, licenciados en educación física y deporte, instructores, entrenadores, dirigentes deportivos, actores de los entes territoriales de deporte y recreación, comités municipales y departamentales de discapacidad y por supuesto la población con discapacidad. (2018)

Es por ello que las instituciones de educación superior que ofrecen programas en el área del deporte no deben ser ajenas a esta realidad. Por disposición normativa, estas deben incluir en sus planes de estudio asignaturas o conocimientos que aborden la atención a este tipo de población, ya que “deberán garantizar el desarrollo de programas de formación sobre educación inclusiva” (Decreto 366, artículo 16).

Ahora bien, el concepto de discapacidad puede ser visto desde dos perspectivas: una funcional, que se refiere a las limitaciones y restricciones que una persona tiene para realizar una actividad (Hernández, 2015); y otra relacionada con el sujeto y su entorno, donde la discapacidad es entendida como una limitación física y social impuesta por el entorno debido a la condición especial del sujeto, lo que dificulta su participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones con los demás (ONU, 2006).

Una mirada a los antecedentes en torno a la inclusión educativa revela que, según Hernández (1998), los docentes de educación física tienen una actitud positiva hacia la integración de niños con discapacidad. Sin embargo, reconocen las limitaciones pedagógicas para atender a la diversidad de población. En su estudio sobre la Motricidad y la NEE: Análisis de una realidad y políticas de actuación, Ruiz (en Mendoza, 2008) presenta una propuesta para mejorar la inclusión, enfocándose en la formación universitaria específica en esta área.

De ahí surge la preocupación por la falta de inclusión en los planes de estudio de la formación en atención a la discapacidad y la preparación del profesional en esta área. No se puede ignorar que la Constitución Política de Colombia (1991), en su artículo 47, propone una política de prevención, rehabilitación e integración social para las personas con discapacidad, quienes deben recibir una atención especializada. Esto plantea preguntas que esperan ser respondidas: ¿cuál es la perspectiva de la formación en discapacidad en los programas de deporte en Bogotá? ¿Cuál es la importancia de que las instituciones educativas incluyan una formación más significativa en atención a la discapacidad en sus planes de estudio?

A partir de los interrogantes planteados, es necesario analizar los planes de estudio de las diferentes instituciones educativas de Bogotá que ofrecen programas relacionados con el deporte, e investigar su perspectiva y postura sobre la formación en discapacidad. Es importante resaltar el valor de la formación en discapacidad, ya que es una herramienta para la interacción y participación de una comunidad, con el propósito de promover el esparcimiento, la recreación y el desarrollo físico.

CURRÍCULO Y PLAN DE ESTUDIOS

El currículo y el plan de estudios son fundamentales para la práctica educativa universitaria, ya que involucran a los diferentes agentes en el proceso de formación, tales como el aprendizaje, la enseñanza, la evaluación, el reconocimiento, el acompañamiento y la formación pertinente del docente (U. Católica de Colombia, 2016).

El Ministerio de Educación Nacional, define currículo como:

Conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.

Lo anterior apunta a que el currículo es el plan estratégico en el que se refleja un proceso cíclico que implica un desarrollo de formación y transformación de la realidad, en busca de la atención en diversos y diferentes contextos y de responder a las necesidades de, en este caso, la población con discapacidad.

Ahora bien, entendido el currículo como el “alcance de las aspiraciones que la sociedad deposita en el proceso educativo, que debe tener en cuenta los aspectos individual, social y cultural” (Santiváñez, 2019, p. 7), implica que los planes de estudio estén estructurados de manera que no solo se identifiquen contenidos y—temas, sino que también se aborden las problemáticas inherentes al conocimiento.

METODOLOGÍA

El presente estudio está orientado a una investigación documental, de corte cualitativo e interpretativo y descriptivo, que toma como fuente los planes de estudios publicados en la página web de las instituciones educativas de los programas en cuestión.

Se realizó un rastreo de estudios, artículos, monografías (en español), en los ámbitos local, nacional e internacional con referencia a la formación en discapacidad o atención a la discapacidad, y se encontró que hay varias publicaciones con este tema que realizan un aporte significativo a este estudio. En Colombia, se halla un estudio realizado por Molano,

Meneses y Zúñiga (2017), titulado Formación para la discapacidad en programas de Educación Física - Colombia, el cual se centró en analizar los planes de estudio de 63 instituciones de educación superior que ofrecen licenciatura o programas profesionales en educación física, en términos de la formación en discapacidad. El estudio concluye que existe una debilidad en las zonas Caribe, Amazonia y Orinoquia con respecto al ofrecimiento de asignaturas en tales planes de estudios, que discutan el tema de la atención a las personas con discapacidad.

Ahora bien, en un estudio internacional planteado por Mendoza (2009), acerca de la formación del profesorado en educación física con relación a las personas con discapacidad, se plantea:

Los mayores obstáculos y dificultades que señalan los docentes para la aplicación de la inclusión educativa alude a la falta de recursos materiales y personales, a la heterogeneidad de los alumnos en los grupos de clase y la falta de preparación para la atención a la diversidad, provocando todo ello un amplio malestar entre el profesorado. No obstante, la complejidad y la magnificencia de dichos problemas no han de suponer una merma en el buen hacer de los futuros profesionales, que con la formación adecuada deben luchar para conseguir solventar los obstáculos actuales, en un intento más por hacer realidad un sueño de la inclusión educativa.

Luego de esta revisión se establece como población los programas de deportes y áreas afines en Colombia con registro SNIES² del año 2019, que hacen parte de ARCOFADER;³ y se determina la muestra, con los 13 programas que están ubicados en Bogotá

Instrumento y procedimiento

Para este estudio se plantea una tabla en la que se realiza una categorización de las asignaturas asociadas a la formación en discapacidad. Este instrumento está compuesto por ocho categorías: institución, facultad, programa, número de asignaturas, asignatura, condición, número de créditos y semestre. Estas categorías permiten un análisis más detallado de los resultados.

2 Sistema Nacional de Información en la Educación Superior.

3 Asociación Red Colombiana de Facultades de Deporte, Educación Física y Recreación

Tabla 1. Categorización de los planes de estudio con referencia a las asignaturas asociadas a la formación en discapacidad

	Institución	Facultad	Programa	No. Asignaturas	Asignatura	Condición	No. Créditos	Semestre
Licenciaturas	Cenda	Fca de educación física	Lic. En educación física, recreación y deportes	1	Praxis deporte adaptado, actividad física y discapacidad	-	2	8
	U. Libre	Fca ciencias de la educación	Lic. En educación física, recreación y deportes	1	Educación física, recreación y deporte adaptados	Teórica	2	9
	Uniminuto	Fca de educación	Lic. En educación física, recreación y deportes	-	-	-	-	-
	U. Javeriana	Fca de educación	Lic. En educación física	2	Educación inclusiva y atención a la diversidad: aproximación clave interdisciplinaria	Teórica	3	3
					Práctica iv: proyectos de intervención mediada: inclusión	Práctica	6	6
	U. Pedagógica	Fca de educación física	Lic. En educación física	3	Educación física especial	Teórica	4	9
			Lic. En deporte		Deportes y discapacidad	Práctica	3	8
			Lic. En recreación		Recreación para población con necesidades especiales	Práctica	2	8
	Esmic	Fca de educación física militar	Educación física militar	1	Deporte paralímpico	Teórico - práctico		8
	Árena andina	Fca ciencias de la salud	Entrenamiento deportivo	-	-	-	-	-

Institución	Facultad	Programa	No. Asignaturas	Asignatura	Condición	No. Créditos	Semestre
U. Sergio arboleda	Escuela del deporte	Gestión deportiva	-	-	-	-	-
U. Incca	Fca ciencias aplicadas	Ciencias del deporte	1	Entrenamiento deportivo adaptado	Teórico - práctico	-	7
U. Santo tomás	Fca cultura física, deporte y recreación.	Cultura física, deporte y recreación	-	-	-	-	-
U. Manuela beltran	Fca en salud	Ciencias del deporte	1	Actividad física y deporte para personas con discapacidad	-	-	8
Udca	Fca ciencias de la salud	Ciencias del deporte	-	-	-	-	-
U. Distrital	Fca del medio ambiente y recursos	Administración deportiva	-	-	-	-	-

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Inicialmente se mostrará un panorama de cada categoría expuesta en la tabla 1. De acuerdo con los resultados obtenidos, los cuales indican que:

Se debe reconocer que en la aplicación de la tabla 1, específicamente de la categoría de Facultad, los programas de Licenciatura evidencian un común denominador asociados a una facultad (Fca. de educación o Educación física), a diferencia de los programas profesionales, los cuales están asociados a diferentes facultades (Fca. de Educación física, Fca. Ciencias de la Salud, Escuela del Deporte, Fca. Ciencias Aplicadas, Fca. Cultura Física, Deporte y Recreación y Fca. Medio Ambiente y Recursos).

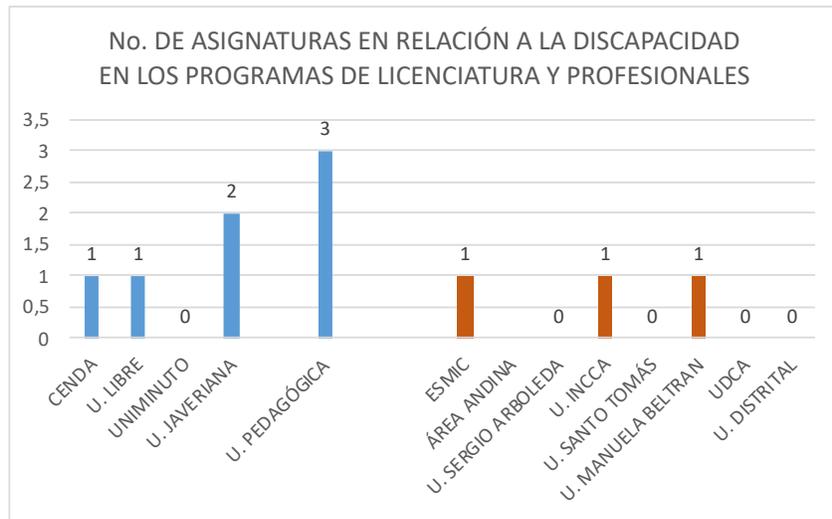
Ahora bien, en cuanto a la oferta de asignaturas asociadas a la formación en discapacidad, en Bogotá existen cinco universidades (Cenda, Libre, Uniminuto, Pontificia Universidad Javeriana (PUJ), Universidad Pedagógica Nacional (UPN)) que ofrecen

siete licenciaturas en el área del deporte. Es importante destacar que la UPN cuenta con tres licenciaturas que tienen un mayor aporte en la oferta académica en dicha área, mientras que las universidades restantes ofrecen una licenciatura cada una (véase tabla 1).

Así mismo, en Bogotá se encuentra ocho universidades (ESMIC, Área Andina, U. Sergio Arboleda, U. Incca, U. Santo Tomás, U. Manuela Beltrán, UDCA, U. Distrital) que ofertan respectivamente un programa profesional en el área de deportes.

En la categoría de semestre (ver tabla 1), se identifica que los programas que ofrecen asignaturas relacionadas con la formación en discapacidad, en su mayoría, la ubican entre el sexto y noveno semestre. De ello se infiere que para estos semestres se espera que el estudiante tenga un elevado conocimiento disciplinar en el área de cuerpo y movimiento para abordar el tema en discusión.

Figura 1. Número de asignaturas en relación con la formación en discapacidad en los planes de estudio de los programas de licenciaturas y profesionales



Fuente: elaboración propia.

En la figura 1 se puede observar una diferencia entre los planes de estudio de los programas de licenciatura (azul) y los programas profesionales (rojo) en cuanto a la oferta de asignaturas de formación en discapacidad o atención a la discapacidad. En concreto, se identificó que 4 universidades con programas de licenciatura y 3 universidades con programas profesionales incluyen en sus planes de estudio alguna asignatura relacionada con la formación en discapacidad (véase figura 1).

Ahora bien, al analizar la tabla 1, se puede observar que tanto la Universidad Pedagógica como la Universidad Javeriana ofrecen el mayor número de asignaturas relacionadas con la formación en discapacidad o atención a la discapacidad, con tres y dos asignaturas respectivamente. Es importante mencionar que en la UPN, específicamente en la Facultad de Educación Física, existen tres programas de Licenciaturas (Licenciatura en Educación Física, Licenciatura en Deporte y Licenciatura en Recreación), cada uno de los cuales cuenta con una asignatura para la formación en discapacidad.

Vale la pena resaltar que la carrera profesional en Educación Física Militar de la Escuela Militar de Cadetes José María Córdova, en su perfil profesional, menciona la formación de profesionales con un

sentido de defensor y promotor por convicción de los Derechos Humanos y del Derecho Internacional Comunitario (ESMIC, 2022, párr. 4). Esto significa que dichos profesionales están capacitados no solo para atender a una unidad militar específica con discapacidad, sino también en el entorno civil.

Figura 2. Porcentaje de asignaturas en relación con la formación en discapacidad en plan de estudios de programas de licenciatura.



Fuente: elaboración propia.

En la figura 2 se evidencia que en los planes de estudio de los programas de Licenciatura, el 86 % de las carreras ofrecen asignaturas relacionadas con la formación en discapacidad, mientras que el 14 % no incluyen asignaturas sobre este tema. Por lo tanto, se

puede inferir que en estos planes de estudio prevalece la preocupación por preparar a los estudiantes para abordar poblaciones con discapacidad y brindar atención a personas con discapacidad.

Sin embargo, la Universidad Minuto de Dios, a través del programa de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes, que representa el 14 % del plan de estudios sin asignaturas relacionadas con la formación en discapacidad, destaca en el perfil del graduado su enfoque en la responsabilidad social, formando a un licenciado en Educación Física con habilidades para el pensamiento crítico y la transformación de su entorno (Gómez *et al*, 2020).

Figura 3. Porcentaje de asignaturas en relación con la formación en discapacidad en plan de estudio de programas profesionales



Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, en la figura 3 se puede identificar que en los planes de estudio de los programas profesionales, el 37 % de las carreras ofrecen asignaturas relacionadas con la formación en discapacidad, mientras que el 63 % no incluye de manera explícita ninguna asignatura sobre este tema. Por lo tanto, se puede deducir que en estos programas hay poca relevancia en la formación de profesionales capacitados para trabajar con poblaciones con discapacidad.

Por último, no se puede desconocer que de los 9 programas, entre las licenciaturas y profesionales, que evidencian en su plan de estudios alguna asignatura asociada a la formación en discapacidad, 3 de las universidades (Libre, Javeriana y Pedagógica) indican que es una asignatura de carácter teórico. Otros 3 programas de las universidades Javeriana y Pedagógica (Lic. en Deportes y Lic. en Recreación) manifiestan que el conocimiento es de carácter práctico. Dos programas correspondientes a la ESMIC y la INCCA

muestran que el conocimiento es de carácter teórico-práctico. Por último, un programa de la Universidad Manuela Beltrán no especifica el carácter de la asignatura (véase tabla 1).

CONCLUSIONES

En primer lugar, se reconoce que, para cumplir con el objetivo de analizar la perspectiva de formación en discapacidad y atención a la discapacidad en 15 planes de estudio de carreras relacionadas con el deporte en Bogotá, se planteó una metodología adecuada. Sin embargo, para ampliar y cumplir con este objetivo, fue necesario no solo revisar los planes de estudio, sino también la misión, visión y perfil del egresado.

Por otra parte, es importante responder a las inquietudes que surgieron al realizar este estudio: ¿Cuál es la perspectiva de la formación en discapacidad en los programas de deporte en Bogotá? No se puede ignorar que de los quince programas, entre licenciaturas y profesionales, únicamente 9 de ellos incluyen de forma explícita en sus planes de estudio asignaturas de formación en discapacidad o atención a la discapacidad. Esto refleja que hay un porcentaje significativo con poca oferta en los planes de estudio en cuanto a la formación en discapacidad o su atención, lo que indica que actualmente existe un déficit en la preocupación por formar licenciados y profesionales en esta área.

Ahora bien, ¿cuál es la importancia de que las instituciones educativas incluyan en los planes de estudio una mayor significatividad en la formación en atención a la discapacidad? Con base en el número de la población con discapacidad en Bogotá, se evidencia una notoria despreocupación que genera una desatención hacia dicha discapacidad. En ese sentido, es necesario que las instituciones de educación superior propongan en sus planes de estudio asignaturas asociadas con esta área, además de asumirlo en todos los campos educativos para mejorar la calidad de vida de esta población en específico. Finalmente, se recomienda realizar futuros estudios basados en los resultados de este estudio para revisar y establecer la perspectiva de formación en discapacidad, a partir de los objetivos de cada asignatura o saber, perfil de egresado, entre otros aspectos curriculares de los programas o carreras afines al área de deportes.

REFERENCIAS

- Constitución política de Colombia [Const.]. (1991). Artículo 47. Bogotá, Colombia: Avance Jurídico.
- Escuela Militar de Cadetes José María Córdova [ESMIC]. (2022). Programa de Educación Física Militar. <https://www.esmic.edu.co/academia/programa-de-educacion-fisica-militar/65>
- Gómez-Henao, D. E., Parra-Sánchez, A. M. y Jiménez-Domínguez, A. G. (2020). Perspectiva del deporte social en doce planes de estudio de formación en el área de deporte. *Lúdica Pedagógica*, 1(32), 1-22. <https://doi.org/10.17227/ludica.num32-12183>
- Educación física especial: Actitud y formación de los docentes en primaria. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 51, 70-78.
- Hernández, M. (2015). El concepto de Discapacidad: de la enfermedad al enfoque de derechos. *Revista CES Derecho*, 6(2), 46-59.
- Mendoza-Laiz, N. (2008). La formación del profesorado en educación física con relación a las personas con discapacidad Psychosocial Intervention, *Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid*, 17(3), 269-279.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2009, 9 de febrero). Decreto 366 de 2009 (febrero 9) por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. *Diario Oficial* (47.258), 1-5. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=35084
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2022). Currículo. Ministerio de Educación República de Colombia. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79413.html>
- Ministerio de Salud y Protección Social [Minsalud]. (2014). Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social 2013-2022. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/politica-publica-discapacidad-2013-2022.pdf>
- Ministerio de Salud y Protección Social [Minsalud]. (2020). Boletines Poblacionales: Personas con Discapacidad -PCD1 Oficina de Promoción Social I-2020. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/boletines-poblacionales-personas-discapacidadI-2020.pdf>
- Ministerio del Deporte. (2018). Lineamientos para la población con Discapacidad. <https://www.mindeporte.gov.co/mindeporte/quienes-somos/dependencias/direccion-fomento-desarrollo/lineamientos-para-poblacion-discapacidad#:~:text=Los%20Lineamientos%20pretenden%20aportar%20elementos,largo%20plazo%20que%20involucren%20la>
- Molano, N., Meneses, R. y Zúñiga, C. (2017). Formación para la Discapacidad en programas de Educación Física – Colombia. *Revista Educación Física y Ciencia*. 19(2).
- Organización de Naciones Unidas [ONU]. (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Santiváñez, V. (2019). Material de estudio. *Evaluación del currículo universitario. Ciclo I. Currículo: significaciones*. <https://www.usmp.edu.pe/iced/carpeta-2019-1/pdfs/materiales/mediu/1/disenio-evaluacion-curriculo-universitario.pdf>
- Uniminuto. (2022). Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes. Perfil del egresado. <https://www.uniminuto.edu/programas/bta-rafael-uribe-uribe/licenciatura-en-educacion-fisica#:~:text=Perfil%20del%20egresado&text=Generar%20procesos%20educativos%20y%20de,pertinentes%20para%20favorecer%20los%20aprendizajes>.
- Universidad Católica de Colombia. (2016). *Elementos que integran el currículo de la Universidad Católica de Colombia*. <https://www.ucatolica.edu.co/portal/wp-content/uploads/adjuntos/acuerdos/anexo-consejo-superior-acuerdos-academicos-238-16.pdf>

DISEÑO DE JUEGOS: ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE CONTADURÍA

DESIGN OF GAMES: DIDACTIC STRATEGIES THAT CONTRIBUTE TO IMPROVE AUTONOMOUS LEARNING IN FIRST-SEMESTER STUDENTS OF ACCOUNTING

DESIGN DE JOGOS: ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS QUE CONTRIBUEM PARA MELHORAR A APRENDIZAGEM AUTÔNOMA NOS ALUNOS DO PRIMEIRO SEMESTRE DE CONTABILIDADE

Tania Cecilia Bula¹

Luis Carlos Pacheco-Osorio²

Zunilda Isabel Ramos-Villadiego³

Fecha de recepción: diciembre 14 de 2022

Fecha de evaluación: diciembre 19 de 2022

Resumen

El objetivo del presente artículo de investigación fue diseñar juegos como estrategias didácticas que contribuyan a mejorar el aprendizaje autónomo en los estudiantes del primer semestre de Contaduría Pública de la Corporación Universitaria Remington, sede Sahagún. Para lograr su ejecución adecuada, se utilizó una metodología cualitativa mediante la recolección de datos sin medición numérica, utilizando la observación y evaluación de los fenómenos estudiados; así mismo, se utilizó un estudio de tipo descriptivo, el cual tuvo como objetivo la representación de variables en un grupo de sujetos por un periodo de tiempo (habitualmente corto), sin incluir grupos de control; y estudios analíticos, los cuales están destinados a analizar comparativamente grupos de sujetos. La población objeto de estudio fue conformada por estudiantes del primer semestre de Contaduría Pública de la Corporación Universitaria Remington, cuyas edades oscilan entre los 17 y 19 años. Dentro de los resultados se logró identificar las competencias académicas individuales de los estudiantes, donde se diseñaron estrategias didácticas basadas en las competencias académicas expuestas, así, se estableció una ruta de integración de los juegos didácticos para mejorar el aprendizaje autónomo. Finalmente, se logró proponer el plan de implementación de las estrategias didácticas desarrolladas para los estudiantes seleccionados. Dentro de las principales conclusiones, se logró evidenciar que las estrategias didácticas y los juegos son de vital importancia dentro de los procesos de adaptación de los estudiantes a la vida universitaria; adicionalmente, con ellos se logra mejorar la interacción entre los actores partícipes de los procesos de enseñanza y aprendizaje y el logro de los objetivos y metas propuestos.

Palabras clave: juegos didácticos; estrategias didácticas; aprendizaje autónomo; enseñanza y aprendizaje

-
- 1 Administradora de empresas, Universidad Católica Luis Amigó (Colombia). Docente de contaduría, Universidad Remington. Instructora, Servicio Nacional de Aprendizaje [SENA] taniabula@hotmail.com
 - 2 Contador Público, Universidad Remington. Docente de contaduría, Universidad Remington. lluis.pachecho@uniremington.edu.co
 - 3 Contadora pública. Especialista en ética y pedagogía, Universidad San Juan de Castellanos. Consejera, Universidad Remington. zunilda.ramos@uniremington.edu.co

Abstract

The objective of this research article was to design games as didactic strategies that contribute to improving autonomous learning in the first-semester students of Public Accounting of the Remington University Corporation, Sahagun campus. To achieve its proper execution, a qualitative methodology was used, involving data collection without numerical measurement, using the observation and evaluation of the studied phenomena. Likewise, a descriptive study was used, aiming to represent variables in a group of subjects for a period of time (usually short), not including control groups; and analytical studies, intended to comparatively analyze groups of subjects. The study population consisted of first-semester of Public Accounting at Remington University Corporation, whose ages range between 17 and 19 years. The results identify the individual academic competences of the students, in which didactic strategies were designed based on the exposed academic competences, an integration path of didactic games to improve autonomous learning. Finally, it was possible to propose the plan of implementation of the didactic strategies developed for the selected students. Among the main conclusions, it was evident that didactic strategies and games are of vital importance within the processes of adaptation of students to university life; additionally, they contribute to the interaction between the actors participating in the processes of learning and the achievement of the proposed objectives and goals.

Keywords: didactic games; didactic strategies; autonomous learning; teaching and learning

Resumo

O objetivo do presente artigo de pesquisa foi desenhar jogos como estratégias didáticas que contribuam para melhorar a aprendizagem autônoma nos alunos do primeiro semestre de Contabilidade Pública da Corporação Universitária Remington, campus Sahagún. Para a sua correta execução, foi utilizada uma metodologia qualitativa através da recolha de dados sem medição numérica, utilizando a observação e avaliação dos fenómenos estudados; do mesmo modo, foi utilizado um estudo descritivo, que teve como objetivo a representação de variáveis num período de tempo (geralmente curto), não incluindo grupos de controle; e estudos analíticos, os quais destinam-se a analisar comparativamente grupos de sujeitos. A população-alvo do estudo foi composta pelo alunos do primeiro semestre de Contabilidade Pública da Corporação Universitária Remington, cujas idades variam entre os 17 e os 19 anos. Dentro dos resultados, foi possível identificar as competências académicas individuais dos alunos, onde se projetaron estratégias didáticas baseadas nas competências académicas expostas; assim, um caminho de integração de jogos didáticos foi estabelecido para melhorar a aprendizagem autônoma. Finalmente, foi possível propor o plano de implementação das estratégias didáticas desenvolvidas para os alunos seleccionados. Entre as principais conclusões, obteve-se evidência de que as estratégias didáticas e os jogos são de vital importância dentro dos processos de adaptação dos alunos à vida universitária: além disso, com eles, melhora-se a interação entre os atores participantes dos processos de aprendizagem. e o alcance dos objetivos e metas propostos.

Palavras-chave: jogos didáticos; estratégias didáticas; aprendizagem autônoma; ensino e aprendizagem

Para citar este artículo

Bula, T. C., Pacheco-Osorio, L. C. y Ramos-Villadiego, Z. I. (2023). Diseño de juegos: estrategia didáctica para el aprendizaje autónomo en estudiantes de primer semestre de contaduría. *Lúdica Pedagógica*, 1(37), 55-66. <https://doi.org/10.17227/ludica.num37-17969>



INTRODUCCIÓN

Las estrategias de enseñanza y aprendizaje se han convertido en una herramienta indispensable para el mejoramiento de los procesos educativos que se desarrollan en las diferentes instituciones públicas y privadas a nivel nacional. Por esta razón, se ha promovido la realización de investigaciones que profundicen en los beneficios de las estrategias didácticas en la calidad de la educación y en el desarrollo de actividades que fomenten el aprendizaje autónomo en los estudiantes. Esto, a su vez, contribuye al mejoramiento continuo de los procesos educativos y a la obtención de mejores resultados académicos (Colorado y Gutiérrez, 2016).

El objetivo principal de esta investigación es analizar el diseño de estrategias didácticas, según lo expuesto por León *et al.* (2014), para mejorar y promover el aprendizaje autónomo en estudiantes de educación superior. Se examinarán los roles que asume el profesorado, las estrategias que utilizan y las condiciones que facilitan o dificultan el proceso de aprendizaje. Para ello, se revisaron diversas investigaciones sobre juegos didácticos y se recopiló información específica sobre el aprendizaje autónomo. Durante años, ha sido necesario encontrar estrategias de enseñanza que permitan a los jóvenes adaptarse a los entornos educativos en constante cambio y evolución en la actualidad.

En este sentido, es importante destacar que el diseño curricular en las instituciones educativas ha pasado por diversas etapas (Morales e Higuera, 2017). Además, es fundamental considerar cómo estos diseños son implementados en las aulas de clase y cómo interactúan con los alumnos. Por lo tanto, esta investigación tiene como objetivo buscar estrategias que fomenten el aprendizaje autónomo y mejoren continuamente los procesos de enseñanza y aprendizaje para los estudiantes de la población seleccionada en este estudio. Estas estrategias también podrían ser aplicadas en otros entornos educativos. Para lograrlo, se propone un trabajo activo, colaborativo, participativo y en equipo entre docentes y estudiantes, mediante el desarrollo de actividades que promuevan el desarrollo de habilidades individuales y colectivas (Donayre, 2021).

METODOLOGÍA

En el presente trabajo, se ha utilizado una técnica de investigación cualitativa, tal y como lo expone Hernández *et al.* (2010). Esta técnica se basa en la recolección de datos sin medición numérica. Este enfoque se fundamenta en la observación y evaluación de los fenómenos estudiados, con el objetivo de emitir conclusiones sobre la realidad estudiada. El investigador que utiliza esta técnica está en condiciones de comprobar las conclusiones a las que llega y proponer nuevos estudios. La investigación cualitativa permite desarrollar encuestas, entrevistas, descripciones y puntos de vista de los investigadores.

Además de lo mencionado anteriormente, se adoptó un enfoque basado en la Investigación Acción Participativa (IAP). Según Balcázar (2003), este enfoque tiene como objetivo recopilar información para conocer las acciones y, de manera inmediata, construir los resultados. Este enfoque se logra gracias a la participación de los sujetos sociales en la investigación, es decir, pasan de ser los “objetos” de estudio a ser los “sujetos” o protagonistas de la investigación.

Se utilizó un estudio de tipo descriptivo con el objetivo de representar variables en un grupo de sujetos durante un periodo de tiempo (generalmente corto), sin incluir grupos de control. Los estudios analíticos, por otro lado, se enfocan en comparar grupos de sujetos. La población estudiada consistió en estudiantes del primer semestre de Contaduría Pública de la Corporación Universitaria Remington, cuyas edades oscilan entre los 17 y 19 años. La sede se encuentra ubicada en el casco urbano del municipio de Sahagún, Córdoba.

Las principales técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de información fueron el análisis documental y la encuesta. Estas técnicas permitieron la recopilación de datos para su posterior análisis y obtención de resultados, a partir de la implementación de los instrumentos diseñados con ese propósito.

Resultados de las competencias académicas individuales de los estudiantes

Se puede observar que la población de estudiantes de primer semestre de Contaduría Pública de la

Uniremington está compuesta por hombres y mujeres en una proporción casi equitativa, ya que la diferencia no es significativa. Además, se destaca su disposición para integrar procesos innovadores y un estilo de aprendizaje flexible. Por otro lado, se nota un grupo participativo en las clases, receptivo a las opiniones de docentes y compañeros, y con un conocimiento previo sobre la materia y la carrera. Sin embargo, existe un porcentaje importante de estudiantes que no tenían conocimiento previo. También se puede mencionar que dedican entre 1 y 10 horas semanales a su aprendizaje.

En cuanto a los recursos de aprendizaje más utilizados, se evidencia una amplia preferencia por los recursos tecnológicos. Además, los estudiantes están dispuestos a recibir nuevas metodologías de aprendizaje, dando preferencia al aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en problemas. Finalmente, en el grupo se nota un amplio desinterés por contribuir al desarrollo de las clases, aunque utilizan de manera efectiva el material proporcionado por el docente, leyéndolo con atención. También les gusta tomar apuntes de todo lo que el asesor expone, para utilizarlo posteriormente.

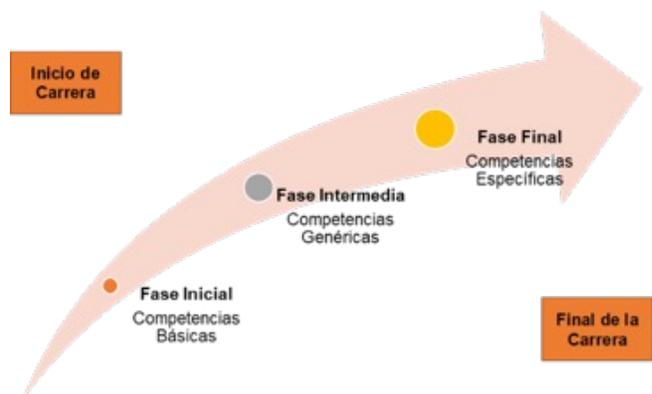
Para desarrollar este apartado de la investigación, se han tenido en cuenta dos aspectos fundamentales: la revisión bibliográfica a través de diferentes categorías de análisis y la realización de una encuesta a los estudiantes de primer semestre de Contabilidad Pública en la Uniremington, sede Sahagún. El objetivo de la encuesta es conocer las diversas competencias académicas del grupo seleccionado como muestra. A partir de la revisión bibliográfica, se han identificado una serie de aspectos que se consideran de gran relevancia para esta investigación en cuanto a las competencias académicas.

1. Basándonos en lo expuesto por Urquijo (2009), en su trabajo se establecen una serie de competencias académicas que deben ser adquiridas por el estudiante universitario. Estas competencias se basan en un enfoque flexible y tienen como objetivo el diseño instruccional de cada una de las asignaturas impartidas en las carreras. Algunas de estas competencias son las siguientes:
2. Competencias básicas: se relacionan con el desempeño de los conocimientos introductorios a la carrera.

3. Competencias genéricas: son competencias para la comunicación oral, escrita y no verbal, entre otras.
4. Competencias específicas: se relacionan con el perfil profesional.

En este orden de ideas, cada una de las competencias académicas mencionadas se evidencian dentro del desarrollo de los estudios universitarios de la siguiente manera:

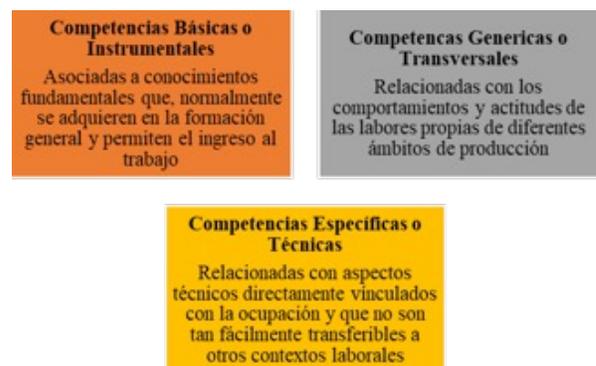
Figura 1. Fases del Desarrollo de competencias en la formación integral



Fuente: Urquijo (2009).

En la figura 1 se puede observar cómo las competencias académicas de los estudiantes se fortalecen a medida que avanzan en su carrera. Al comienzo, poseen competencias básicas que adquirieron durante su proceso formativo. Luego, estas evolucionan a competencias genéricas relacionadas con las actividades necesarias para su desempeño diario. Finalmente, se convierten en competencias específicas que apuntan al desarrollo de su perfil profesional.

Figura 2. Tipos de Competencias según su grado



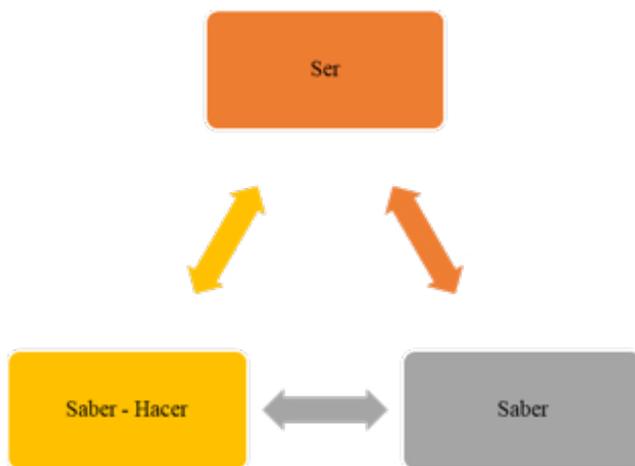
Fuente. (Roncancio et al, 2017)

En la figura 2 se puede observar que cada una de las competencias establecidas en los contextos educativos tiene como objetivo mejorar los conocimientos de los alumnos a lo largo de su carrera universitaria. Esto se logra mediante la mejora de diversos aspectos procedimentales que facilitan la adquisición de conocimientos necesarios para formar sus perfiles profesionales. La integración de estas competencias permite una transición adecuada desde el conocimiento general que poseen los alumnos hacia un conocimiento más específico y profundo en la materia de desarrollo propuesta.

Finalmente, según López (2016), para lograr una formación adecuada de profesionales bajo un enfoque de competencias, se requiere combinar dinámicas de recursos personales, sistemas complejos de comprensión y acción que incluyen el ser, el saber y el saber hacer. Estos elementos se ponen en juego para comprender la complejidad de las situaciones en las que se pretende actuar, y para diseñar, planificar, desarrollar y evaluar los modos concretos de actuación. En este sentido, las competencias se manifiestan de la siguiente manera:

Por otro lado, según el trabajo desarrollado por Roncancio *et al.* (2017), las competencias académicas de los estudiantes en formación profesional contable hacen referencia a tres tipos de competencias. Estas competencias son reconocidas como elementos fundamentales en los procesos educativos y en la formación del perfil profesional. Entre las competencias se incluyen las siguientes:

Figura 3. Competencias profesionales



Fuente. (López, 2016)

Cada una de estas competencias (véase figura 3) posee diferentes particularidades:

Ser: son las capacidades emocionales de las personas en el desempeño de sus funciones productivas que debe aprender durante su formación.

Saber: son cada uno de los conocimientos teóricos y prácticos que las personas han adquirido antes y durante el desarrollo de sus actividades productivas. Es la parte cognitiva, encargada de los conocimientos que el alumno adquiere en toda su formación.

Saber-hacer: tiene como objetivo perfeccionar cada una de las habilidades, destrezas y aptitudes de los profesionales, guiándolos en las buenas prácticas y mejores métodos de trabajo que reflejen una calidad en el hacer de cada persona.

Ahora bien, en cuanto a las competencias académicas individuales de los estudiantes de primer semestre de Contaduría Pública de la Uniremington sede Sahagún, se tiene lo siguiente:

- Ser: se puede observar un grupo de estudiantes que están abiertos a recibir nuevas experiencias académicas, estrategias y metodologías que garanticen un entorno educativo mejorado y en constante proceso de innovación. Estos estudiantes poseen un estilo de aprendizaje flexible y participativo en las clases, además de ser receptivos a las opiniones de sus compañeros y docentes en cada una de las materias que reciben en su curso diario.
- Saber: se puede observar un grupo de estudiantes que conocen algunos de los temas de la carrera que han seleccionado para estudiar. Actualmente, están dedicando suficiente tiempo a su aprendizaje y logrando proponer un número de horas que consideran adecuado y necesario para tal fin. Además, utilizan una serie de recursos, entre los que destacan los tecnológicos, como herramientas que promueven un aprendizaje más equilibrado en función de sus necesidades particulares.
- Saber-hacer: se puede observar un grupo de estudiantes dispuestos a implementar nuevas metodologías de aprendizaje. Esto demuestra su interés en mejorar los procesos necesarios para adquirir conocimiento. Entre las

principales metodologías que les gustaría utilizar se encuentran el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en problemas. Además, los estudiantes aportan a través de la profundización de sus conocimientos personales y previos sobre la temática. En cuanto al material proporcionado por los docentes, los estudiantes lo leen detenidamente para utilizarlo en su aprendizaje. También les gusta tomar apuntes durante las clases para revisarlos posteriormente.

Para el desarrollo de estrategias didácticas, es necesario partir de la identificación de las teorías que se han desarrollado a lo largo del tiempo y de las investigaciones realizadas en contextos educativos similares. Además, es importante identificar las competencias académicas individuales de los estudiantes seleccionados para el presente estudio. En este sentido, las estrategias didácticas deben ser analizadas y contextualizadas a las necesidades del grupo de estudiantes, centrándose en el mejoramiento del aprendizaje autónomo.

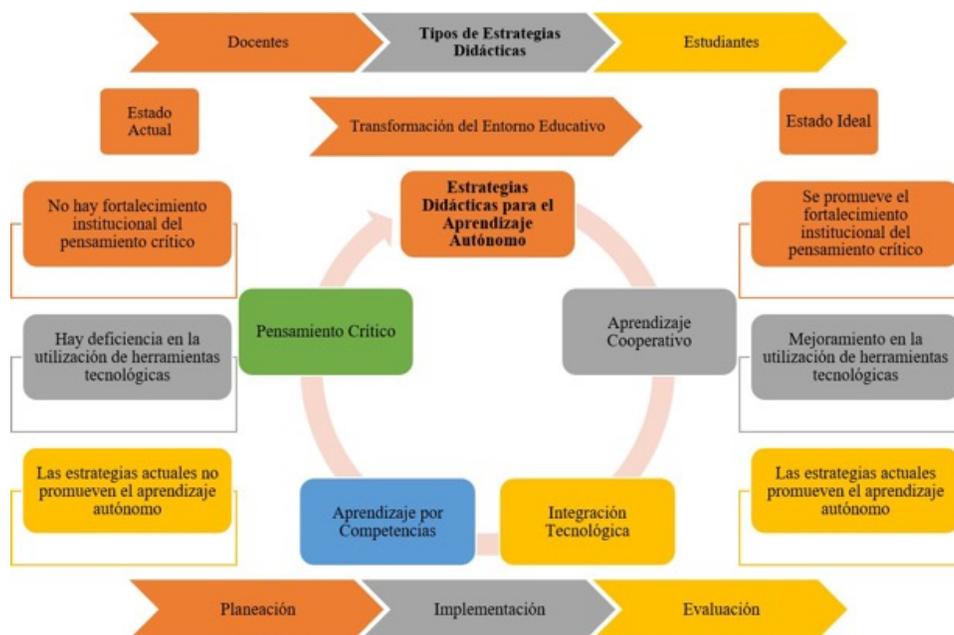
Para desarrollar esta propuesta se llevó a cabo una revisión exhaustiva de la literatura existente sobre estrategias didácticas, competencias académicas y evaluación formativa. Además, se realizaron entrevistas

tas a profesores y estudiantes de Contaduría Pública de la Corporación Uniremington sede Sahagún, con el fin de conocer sus percepciones sobre las competencias académicas de los estudiantes de primer semestre y las estrategias didácticas utilizadas en el aula. Estas estrategias deben poseer en su desarrollo diferentes ejes articulares:

- Primero, deben tener en cuenta las competencias académicas individuales del grupo seleccionado.
- En segundo lugar, es necesario que promuevan el mejoramiento del aprendizaje autónomo.
- En tercer lugar, es necesario que garanticen la utilización de juegos didácticos como parte fundamental de la estrategia.

Se ha logrado desarrollar un esquema teórico, práctico y funcional para la propuesta, que integra el estado actual de las competencias académicas de la población en cuestión. Este enfoque tiene como objetivo mejorar el aprendizaje autónomo y la actuación del docente, así como el proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, se establece una meta a alcanzar mediante el uso de teoría fundamentada, con el fin de abordar las necesidades iniciales relacionadas con el aprendizaje autónomo.

Figura 4. Esquema gráfico teórico, práctico y funcional



Fuente: elaboración propia con apoyo en el trabajo de Donayre (2021).

En relación con la figura 4, se debe comenzar con la elaboración de las estrategias necesarias para fomentar el desarrollo del aprendizaje autónomo en los estudiantes seleccionados.

- **Profesor innovador:** los docentes deben abandonar su papel en la educación tradicional debe ser abandonado y en su lugar, deben adoptar una postura más imparcial en la toma de decisiones, dándole mayor protagonismo a los alumnos en estas situaciones. Esto generará mayores aportaciones por parte de los estudiantes, lo que los motivará a aprender por sí mismos y a participar activamente en su propio proceso de aprendizaje.
- **Alumno curioso:** se deben promover juegos que permitan al alumno curioso generar nuevas formas de aprendizaje, adaptadas a sus propias necesidades y que le permitan obtener conocimiento a través de la investigación de temas relacionados con las áreas que están desarrollando.
- **Planificación y organización de conceptos:** se debe promover el desarrollo conceptual de los diferentes términos que deben ser asimilados por el estudiante a través de un recurso cognitivo, colaborativo y participativo que permita la interacción de todos en su desarrollo.
- **Criterios de responsabilidad:** se debe apartar el pensamiento de obligación en el desarrollo de las actividades. En su lugar, se debe inculcar la generación de espacios de responsabilidad en su realización para fomentar la autonomía.
- **Generación de proyectos creativos:** Esta estrategia permite consolidar el desarrollo del aprendizaje autónomo al fomentar la creación de nuevas situaciones de aprendizaje en las cuales todos los miembros del grupo participan. Es importante que el docente enseñe a través de la generación de hábitos, como la autodisciplina, para garantizar que las tareas sean completadas

en su totalidad. Ver los resultados de estas tareas motiva a los estudiantes y es necesario fomentar la autocrítica y valorar cada uno de los logros, por pequeños que sean.

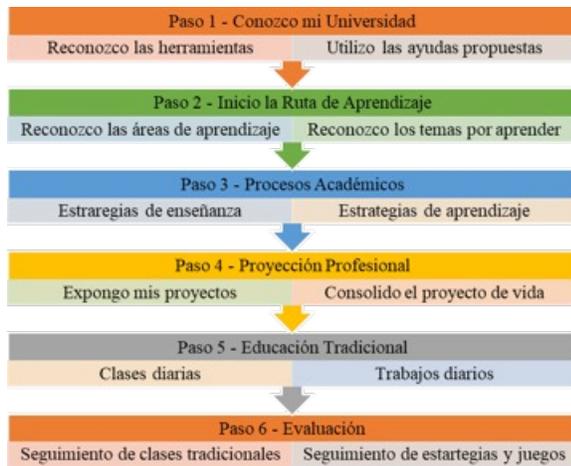
- **Crear hojas de ruta:** con el apoyo del docente y la participación de cada uno de los estudiantes, es necesario crear una guía metodológica de actuación en la cual se incluyan las diferentes competencias individuales de los estudiantes, tanto intelectuales como físicas y emocionales.
- **Implementar tutorías constantes:** estas deben generar la capacidad en el estudiante para asimilar los errores, superarlos de forma positiva y afianzando su autoestima.
- **Establecer una fuerte motivación:** se debe garantizar la participación, el trabajo en equipo y la cooperación con los demás como medio para desarrollar el propio aprendizaje.

Ruta de integración de los juegos didácticos para mejorar el aprendizaje autónomo de los estudiantes

Para lograr la ruta de integración de los juegos didácticos para mejorar el aprendizaje autónomo de los estudiantes de primer semestre de Contaduría Pública de la Uniremington sede Sahagún, se establecen una serie de pasos, los cuales, se desarrollan a través de un juego denominado 'Memoria' el cual, propone la educación a través de una serie de imágenes.

El juego consiste en buscar palabras e imágenes relacionadas con los temas a tratar, y proyectarlas a los estudiantes durante un tiempo prudente (entre 15 y 30 segundos, dependiendo de la complejidad de la imagen y del tema). Una vez que se deja de proyectar la imagen, se realizan una serie de preguntas relacionadas con ella y el tema. Además, se puede pedir a los estudiantes que hagan preguntas o dibujos sobre el tema, y mediante el trabajo colaborativo, se selecciona el dibujo más adecuado. Este es un juego de asociación que permite a los estudiantes aprender de forma autónoma, pero es importante mantener una estructura de integración, como la siguiente:

Figura 5. Ruta de integración de los juegos didácticos



Fuente: elaboración propia.

En la figura 5 se muestra la ruta de integración de las estrategias y juegos didácticos desde la llegada de los estudiantes a su alma mater. Esta ruta incluye la adaptación de los estudiantes a la vida universitaria, el reconocimiento de su carrera, el apoyo docente, las herramientas de enseñanza y aprendizaje (tanto tradicionales como didácticas) y los procesos de seguimiento y evaluación de cada una de ellas, se tiene lo siguiente:

Paso 1: conozco mi universidad: en este primer paso se deben desarrollar dos actividades puntuales:

- Reconozco la importancia de proporcionar a los estudiantes nuevos y docentes un primer acercamiento a las diferentes herramientas de enseñanza y aprendizaje que ofrece la universidad. Estas herramientas, tanto físicas como digitales, pueden ser utilizadas por ambas partes para garantizar un mejor desarrollo de las actividades en clase. Es importante destacar que las herramientas digitales son especialmente relevantes para promover el aprendizaje autónomo.
- Actividades: Se llevan a cabo charlas diarias entre docentes y estudiantes con el fin de reconocer el entorno y las herramientas que este posee para contribuir en la construcción de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Utilizo las ayudas propuestas: luego de reconocer las diferentes herramientas con las que cuentan los estudiantes, estos se disponen a tener un primer acercamiento con ellas para

aprender a utilizarlas y reconocer su valor dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje aplicados a través de las metodologías propuestas por los docentes.

- Actividades: se desarrolla una práctica diaria utilizando las herramientas con que se cuentan para aprender a utilizarlas con eficiencia.

Paso 2: Inicio de la ruta de aprendizaje. Este paso se divide en dos actividades que deben ser completadas, las cuales son:

- Reconozco las áreas de aprendizaje: se desarrolla un acercamiento inicial a cada uno de los docentes de las diferentes áreas que conforman el pensum educativo. Estos explicarán de forma introductoria los componentes de cada área, las estrategias de enseñanza y aprendizaje, permitirán la participación de los estudiantes y establecerán las metodologías de calificación correspondientes.
- Actividad: se establecen los objetivos y las metas que se deben alcanzar con el desarrollo temático de cada una de las áreas.
- Reconozco los temas a aprender: después de acercarnos a las diferentes áreas, se procede al establecimiento de las temáticas a tratar, proponiendo temas principales para cada una de ellas y permitiendo que los estudiantes sugieran aquellos en los que tengan cierto grado de conocimiento.
- En esta actividad, se lleva a cabo un trabajo participativo y en equipo con el objetivo de establecer los saberes propios y compartir conocimiento. Luego, el docente realiza una exposición temática de los temas y se generan lluvias de ideas.

Paso 3: Procesos académicos. Para el caso de estos procesos es necesario tener en cuenta los siguientes:

- Estrategias de enseñanza: dentro de las principales estrategias que se pueden aplicar en los procesos se tienen las siguientes:
- Debates iniciales de discusión y socialización de los temas que se van a tratar.
- Establecimiento de talleres acerca de cada uno de los temas.

- Promoción del aprendizaje cooperativo.
- Establecimiento de los objetivos y metas para alcanzar.
- Desarrollo de ilustraciones, carteleras, selección de imágenes y socialización de estas.
- Profesor innovador.
- Tutorías.
- Motivación diaria.
- Estrategias de aprendizaje: dentro de las principales estrategias que se pueden aplicar en los procesos se tienen las siguientes:
 - Alumno curioso acerca de los temas.
 - Planificación de conceptos.
 - Criterios de responsabilidad.
 - Proyectos creativos.
 - Autodisciplina.
 - Hojas de ruta.
 - Memoria-juego.

Paso 4: Proyección profesional. En esta etapa, es importante considerar dos actividades fundamentales:

- Expongo mis proyectos: se dan a conocer cada una de las propuestas que tienen los estudiantes, los cuales tienen como objetivo dar a conocer sus propuestas sobre la utilidad de su carrera y la compatibilidad de sus proyecciones con los campos temáticos de las áreas.
- Consolidar mi proyecto de vida implica establecer una proyección prospectiva de cómo me veo en cinco años una vez que haya culminado mis estudios. El objetivo es determinar el nivel de compatibilidad entre mi carrera y mi proyecto personal.

Paso 5: Educación tradicional. Para su desarrollo se proponen las siguientes actividades:

- Clases diarias: se desarrollan de acuerdo al currículo propuesto por la universidad.
- Actividad: Entre los docentes y los alumnos, se flexibilizan las clases y se aplican las estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje propuestas en el paso 3.

- Trabajos diarios: se puntualiza en las actividades que se desarrollaran diariamente, las cuales, están destinadas a entregar los aportes calificables del proceso.
- Talleres.
- Cuestionarios.
- Ensayos.
- Mapas conceptuales.
- Exposiciones.
- Exámenes.

Paso 6: Evaluación.

- Seguimiento de las clases tradicionales: Se recopila toda la información numérica relacionada con las calificaciones de los trabajos realizados en las diferentes áreas y temas propuestos. Como resultado, se obtiene una nota que evalúa cuantitativamente el proceso de aprendizaje de los estudiantes (notas finales).
- El seguimiento de las estrategias y juegos implica la recolección de todo tipo de información cualitativa sobre las estrategias didácticas y juegos utilizados en un ambiente innovador y creativo de enseñanza y aprendizaje. Esto permite reconocer las percepciones de docentes y alumnos sobre los temas presentados, utilizando las opiniones de cada uno de los actores participantes en el proceso.

Como se puede observar en la lista anterior, el paso 3 engloba todas las estrategias didácticas propuestas y el juego diseñado para abordar las necesidades de los estudiantes en términos de procesos adecuados de enseñanza y aprendizaje, con el objetivo de maximizar los resultados en el primer semestre de Contaduría Pública en Uniremington. Esto se logra a través de un entorno innovador y creativo que fomenta el trabajo colaborativo y en equipo entre todas las partes involucradas en el desarrollo de los procesos.

La ruta de integración propone un recorrido general que abarca desde el primer contacto de los estudiantes con el campus universitario hasta la elaboración de cronogramas que los sitúan en un entorno adecuado. En este entorno, los resultados esperados se logran gracias a la implementación de estrategias compartidas que aseguran la apropiación de

conocimientos por parte de los actores involucrados. Estas estrategias tienen como objetivo principal la flexibilización curricular, con el fin de integrar métodos de enseñanza y aprendizaje innovadores y creativos que faciliten la adaptación de los estudiantes a la vida universitaria y logren mejores resultados.

Plan de implementación de las estrategias didácticas desarrolladas para los estudiantes

Como ya se ha mencionado en los dos apartados anteriores, se han desarrollado una serie de estrategias didácticas con el objetivo de promover el aprendizaje autónomo en los estudiantes de primer semestre de Contaduría Pública en la Uniremington sede Sahagún. Estas estrategias han sido construidas a partir de una investigación científica teórica y el reconocimiento de las competencias académicas individuales de los estudiantes seleccionados para esta investigación.

En este sentido, se ha creado un juego didáctico con el objetivo de fomentar el aprendizaje autónomo en la población estudiantil. Este juego se ha implementado en diversas asignaturas del primer semestre de la carrera de Contaduría Pública. Tanto el juego como las estrategias didácticas utilizadas tienen características específicas que contribuyen a crear un entorno universitario centrado en el aprendizaje autónomo y la aplicación de estrategias y juegos que mejoran la efectividad del proceso educativo.

Después de haber desarrollado las estrategias y el juego didáctico, es esencial elaborar un plan de implementación que tenga en cuenta los objetivos de cada uno de ellos, las acciones a llevar a cabo, los resultados esperados, las actividades necesarias para su realización y los responsables de su ejecución en el contexto educativo. Esto permite establecer un plan de implementación adecuado que garantice resultados más eficientes para satisfacer las necesidades de los actores involucrados en el proceso.

DISCUSIÓN

Tras el desarrollo de llevar a cabo esta investigación, se han establecido una serie de estrategias encadenadas para asegurar la interacción de toda la comunidad educativa, incluyendo el cuerpo directivo, los docentes de las diferentes áreas de la carrera de Contaduría

Pública y los alumnos. Estas estrategias, a través de la generación de información, permiten comprender su contexto y evidenciar las competencias académicas de cada uno, con el objetivo de contextualizar las estrategias y los juegos didácticos a las necesidades específicas de este grupo de la población educativa.

En línea con lo planteado por Bravo y Varguillas (2015), en el ámbito universitario se implementan estrategias didácticas con el propósito de fomentar procesos de enseñanza y aprendizaje a través de una comunicación centrada en la participación de los distintos actores involucrados. Estas estrategias buscan transformar los procesos para obtener resultados más efectivos, teniendo en cuenta las necesidades y características específicas de la población atendida.

En el párrafo anterior, se puede apreciar que las estrategias didácticas surgen de la observación de las necesidades de la población a la que se dirigen, en este caso, los estudiantes de primer semestre de Contaduría Pública de la Uniremington sede Sahagún. Para ello, se tomó como punto de partida las competencias académicas individuales de los estudiantes, lo que permitió generar una serie de estrategias que promueven el aprendizaje autónomo. Además, se propuso un juego didáctico llamado "Memoria", cuyo objetivo es asociar imágenes y palabras clave de los temas abordados en las diferentes áreas de la carrera.

Por otro lado, según Cervantes *et al.* (2020), cada una de estas estrategias y el juego didáctico propuesto requieren de un trabajo consensuado y la participación de todos los actores involucrados para su construcción. Esto implica la dirección de los docentes y la generación de ideas basadas en las necesidades de los estudiantes. El objetivo es desarrollar herramientas efectivas para abordar aspectos específicos, en este caso, fortaleciendo el aprendizaje autónomo tanto de forma individual como en grupos colaborativos a través del trabajo en equipo.

Ahora bien, las estrategias y el juego didáctico se diseñan con el objetivo de promover el aprendizaje autónomo en los estudiantes de primer semestre de Contaduría Pública de la Uniremington, el cual, partiendo de lo expuesto por Cabrera (2009), debe permitir la gestión por parte de los estudiantes de su propio aprendizaje, para lo cual, se optó, en primer lugar, en el desarrollo de un trabajo bibliográfico en el que se tuvieran en cuenta categorías de análisis como

lo son las competencias académicas y el aprendizaje autónomo, además de temas como la inclusión y la diversidad que son ampliamente evidentes al interior de la universidad.

En este trabajo, se llevó a cabo la sistematización de diversas aproximaciones teóricas y metodológicas enfocadas en el desarrollo de la autonomía del aprendizaje en los alumnos seleccionados. Esto permitió el diseño de estrategias didácticas para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, identificando las oportunidades de aplicación en los distintos momentos orientadores de la guía de estudio y fomentando el aprendizaje autónomo en los estudiantes.

CONCLUSIONES

A partir de lo anterior se puede concluir que el grupo de estudiantes posee una serie de competencias académicas individuales que se fundamentan en el ser, el saber y el saber hacer, logrando evidenciar lo siguiente:

- En la competencia del ser, se puede observar un grupo de estudiantes que están ampliamente abiertos a recibir nuevas experiencias académicas, estrategias y metodologías que garanticen un mejor entorno educativo. En este sentido, la innovación se convierte en un proceso constante de mejoramiento continuo. Estos estudiantes poseen un estilo de aprendizaje flexible y participativo en las clases. Además, son receptivos a las opiniones positivas o negativas que reciben de sus compañeros o docentes en el curso diario de las clases de cada una de las materias.
- En la competencia del conocimiento de los estudiantes, se puede notar un grupo que tiene conocimiento previo sobre algunos de los temas de su carrera elegida, y que actualmente están dedicando suficiente tiempo a su aprendizaje. Estos estudiantes son capaces de proponer una cantidad de horas adecuada y necesaria para lograr sus objetivos, y utilizan una variedad de recursos, entre los que se destacan los tecnológicos, como herramientas que promueven un aprendizaje más equilibrado en relación a sus necesidades individuales.

- En la competencia del saber hacer de los estudiantes, se puede observar un grupo dispuesto a adoptar nuevas metodologías de aprendizaje. Esto demuestra que cada uno de ellos busca mejorar los procesos necesarios para adquirir conocimiento. Entre las principales metodologías que les gustaría utilizar se encuentran el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en problemas. Además, aportan a través de la profundización personal y de sus conocimientos previos sobre la temática. Los estudiantes encuestados también expresan que leen detenidamente el material proporcionado por los docentes para utilizarlo en su aprendizaje. Les gusta tomar apuntes de todo lo que el asesor expone en clase para su posterior revisión.

Durante el proceso de diseño de las estrategias didácticas, se tomaron en cuenta dos aspectos fundamentales. En primer lugar, se realizó una revisión teórica de las temáticas propuestas. En segundo lugar, se llevó a cabo una encuesta a los estudiantes, lo que permitió establecer un trabajo colaborativo entre la teoría y la práctica en la elaboración de estrategias contextualizadas que se ajustaran a las necesidades de la población seleccionada. Estas estrategias requieren la participación de todos los miembros de la comunidad educativa para su implementación y adaptación a las necesidades de la población objetivo, con el fin de generar una transformación en los espacios de enseñanza y aprendizaje de la universidad.

Después, se desarrolló una ruta de integración que considera tanto las estrategias como el juego didáctico desarrollado. Esto parte del reconocimiento del contexto universitario, los docentes y las capacidades de los estudiantes. Además, se enfoca en el trabajo en equipo para lograr una integración de cada una de las estrategias propuestas, de manera que se adapten a los requerimientos académicos y contribuyan al desarrollo funcional de estas y al fortalecimiento del aprendizaje autónomo en los estudiantes.

Finalmente, el plan de implementación de las estrategias y el juego didáctico fue desarrollado partiendo de los siguientes aspectos:

- Objetivo: que son los resultados que se esperan de la implementación de las estrategias.

- **Acción:** es el conjunto de actividades necesarias para realizar la acción de manera completa y coordinada.
- **Productos de la acción:** son los resultados que se esperan lograr de la realización de las actividades contempladas en cada acción.
- **Actividades por acción:** es el paso a paso, el cual, tienen la capacidad de producir un resultado en su desarrollo.
- **Responsables de ejecutar las actividades:** son las personas encargadas de llevar a cabo cada una de las actividades.

REFERENCIAS

- Balcázar, F. (2003). Investigación acción participativa (IAP): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en Humanidades*, 4(7-8), 59-77.
- Bravo, P. y Varguillas, C. (2015). Estrategias didácticas para la enseñanza de la asignatura Técnicas de Estudio en la Universidad Nacional de Chimborazo. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 19, 271-290.
- Cabrera, I. (2009). Autonomía en el Aprendizaje: Direcciones para el Desarrollo en la Formación Profesional. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 9(2), 1-22.
- Cervantes, M., Llanes, A., Peña, A. y Cruz, J. (2020). Estrategias para potenciar el aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(90), 579-591.
- Colorado, P. y Gutiérrez, L. (2016). Estrategias didácticas para la enseñanza de las ciencias naturales en la educación superior. *Revista Logos, Ciencia y Tecnología*, 8(1), 148-162. <https://doi.org/10.22335/rict.v8i1.363>
- Donayre, C. (2021). *Estrategia didáctica para favorecer el aprendizaje autónomo del curso didáctica en educación superior en estudiantes de la maestría en educación de la universidad privada de Lima*. Universidad San Ignacio de Loyola.
- León, A., Risco, d. V. E. y Alarcón, C. (2014). Estrategias de aprendizaje en educación superior en un modelo curricular por competencias. *Revista de la Educación Superior*, XLIII 4(172), 123-144.
- López, E. (2016). En torno al concepto de competencias: un análisis de fuentes. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(1), 311-322.
- Morales-Ocaña, A. e Higuera-Rodríguez, M. (2017). Procesos de Enseñanza - Aprendizaje. Estudios, Avances y Experiencias. Editorial. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(2), 1-6.
- Roncancio, G., Muñoz, M. y Mira, A. (2017). Las competencias en la formación del contable profesional: una revisión de las posturas institucionales y educativas en Colombia. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, 25(2), 83-103.
- Urquijo, M. (2009). Competencias que desarrolla el estudiante universitario que participa en programas en modalidades alternativas. (El caso del Centro de Educación a Distancia, Universidad La Salle, México). *Revista del Centro de Investigación*, 8(32), 67-80.

IMPLEMENTACIÓN DE UN PROGRAMA DE TENIS PARA OPTIMIZAR EL APRENDIZAJE PSICOMOTRIZ EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS

IMPLEMENTATION OF A TENNIS PROGRAM TO OPTIMIZE PSYCHOMOTOR LEARNING IN CHILDREN FROM 5 TO 10 YEARS OLD

IMPLEMENTAÇÃO DE UM PROGRAMA DE TÊNIS PARA OTIMIZAR A APRENDIZAGEM PSICOMOTRIZ EM CRIANÇAS DE 5 A 10 ANOS

Marisol Rojas-Sarmiento¹ 

Fecha de recepción: diciembre 7 de 2022

Fecha de evaluación: diciembre 15 de 2022

Resumen

Los estilos de enseñanza del deporte son diversos y en la actualidad hay distintas teorías que refieren a profundidad sobre su importancia; en este sentido, la enseñanza del tenis asume orientaciones diversas, desde promover la enseñanza basada en el juego hasta el desarrollo de ejercicios de técnica. La investigación surgió de un cuestionamiento sobre el cómo se programa la práctica de tenis en las escuelas de formación deportiva con niños, cuyo objetivo fue optimizar el aprendizaje psicomotriz en las clases de tenis en niños de 5 a 10 años, mediante la implementación de un programa diseñado para ello. Esta es una investigación de tipo cualitativo y de corte transversal, en la cual se empleó un test para evaluar el desarrollo psicomotriz para el inicio del programa, y posteriormente una evaluación de control para determinar cambios en las subcategorías seleccionadas. Aunque existen test e instrumentos para valorar el desarrollo psicomotor, no se identificaron programas de tenis orientados al desarrollo psicomotor. De esta forma, las variables seleccionadas fueron control corporal, conocimiento de derecha e izquierda, equilibrio dinámico y coordinación óculo manual. Los resultados muestran mejoras significativas en: control corporal del 33,67% ($\alpha < 0,025$); conocimiento de derecha e izquierda se notó un incremento 126,60% ($\alpha < 0,005$); equilibrio dinámico se incrementó el nivel en 26,82% ($\alpha < 0,1$) y en coordinación óculo manual los valores cambiaron para mejor en 44,74% ($\alpha < 0,1$). En síntesis, se ven aportes muy significativos para la enseñanza del tenis en el programa con efectos muy positivos para la mejora continua del aprendizaje psicomotriz.

Palabras clave: dominio motor; dominio socioafectivo; dominio cognitivo; aprendizaje psicomotriz; programa de tenis

Abstract

The teaching styles of sport are diverse, and currently, there are different theories that refer in depth about its importance. In this regard, the teaching of tennis assumes different orientations, from promoting game-based teaching to the development of technique exercises. The research arose from a questioning about how tennis practice is programmed in sports training schools with children, whose objective was to optimize psychomotor learning in tennis classes for children from 5 to 10 years old, through the implementation of a program designed for this purpose. This is a qualitative and cross-sectional research, in which a test was used to evaluate psychomotor development at the beginning of the program, and later a control evaluation to determine changes in the selected subcategories. Although there are tests and instruments to assess psychomotor

1 Licenciada en Educación Física, Universidad Pedagógica Nacional. Entrenadora de la Federación Colombiana de Tenis. marisol.rojas01@uptc.edu.co, marysolrojass98821@gmail.com

development, no tennis programs specially oriented to psychomotor development were identified. The variables selected were body control, right and left awareness, dynamic balance, and hand-eye coordination. The results show significant improvements in: body control of 33.67% ($\alpha < 0.025$); right and left awareness, increased by 126.60% ($\alpha < 0.005$); dynamic balance increased the level by 26.82% ($\alpha < 0.1$), and in hand-eye coordination values changed for the better by 44.74% ($\alpha < 0.1$). In summary, there are highly significant contributions for the teaching of tennis in the program with very positive effects for the continuous improvement in psychomotor learning.

Keywords: motor domain; social-affective domain; cognitive domain; psychomotor learning; tennis program

Resumo

Os estilos de ensino do esporte são diversos e atualmente existem diferentes teorias que se referem de forma aprofundada sobre a sua importância; neste sentido, o ensino do tênis assume diferentes orientações, desde a promoção do ensino baseado no jogo ao desenvolvimento de exercícios de técnica. A pesquisa surgiu de um questionamento sobre como é programada a prática do tênis nas escolas de formação esportiva com crianças, tendo como objetivo otimizar a aprendizagem psicomotora nas aulas de tênis em crianças dos 5 aos 10 anos, através da implementação de um programa concebido para o efeito. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e transversal, na qual foi utilizado um teste para avaliar o desenvolvimento psicomotor no início do programa e, posteriormente, uma avaliação de controle para determinar mudanças nas subcategorias selecionadas. Embora existam testes e instrumentos para avaliar o desenvolvimento psicomotor, não foram identificados programas de tênis voltados para o desenvolvimento psicomotor. Desta forma, as variáveis selecionadas foram controle corporal, conhecimento de direita e esquerda, equilíbrio dinâmico e coordenação óculo manual. Os resultados mostram melhorias significativas em: controle corporal de 33,67% ($\alpha < 0,025$); conhecimento de direita e esquerda, aumento de 126,60% ($\alpha < 0,005$); equilíbrio dinâmico que aumentou o nível em 26,82% ($\alpha < 0,1$) e na coordenação óculo manual os valores mudaram para melhor em 44,74% ($\alpha < 0,1$). Em resumo, observam-se contribuições muito significativas para o ensino do tênis no programa com efeitos muito positivos para a melhoria contínua da aprendizagem psicomotora.

Palavras-chave: domínio motor; domínio socio-afetivo; domínio cognitivo; aprendizagem psicomotora; programa de tênis

Para citar este artículo

Rojas-Sarmiento, M. (2023). Implementación de un programa de tenis para optimizar el aprendizaje psicomotor en niños de 5 a 10 años. *Lúdica Pedagógica*, 1(37), 67-76. <https://doi.org/10.17227/ludica.num37-18236>



INTRODUCCIÓN

Tradicionalmente, la motricidad ha sido la directriz pedagógica que más ha influido en el fortalecimiento de las capacidades humanas, convirtiéndose en una herramienta demasiado influyente para el desarrollo cognitivo en los niños. Esto implica que, en el caso de la enseñanza del tenis, es demasiado responsable para el fortalecimiento y adquisición de habilidades más complejas. Siendo esta la implementación de un programa diseñado desde los postulados psicomotrices para dar cumplimiento en su función principal, en el aprendizaje casual y retentivo de habilidades con raqueta se encontró una oportunidad para mejorar el “cómo” se enseña y se aprende de forma fácil y práctica en niños entre los 5 y 10 años de edad. “Los estilos de enseñanza de los profesores y de instructores deportivos son diversos en la actualidad, y coexisten distintas teorías sobre la enseñanza deportiva” (Nieblas y Molina, 2016). Este fenómeno también se aprecia en la enseñanza del tenis y, aunque en la Federación Internacional de Tenis se desarrollan capacitaciones, es posible que existan en Colombia diversas orientaciones de enseñanza en las escuelas de tenis. Se entiende que, desde la perspectiva deportiva, se requiere un gran dominio de los movimientos corporales, con ritmo que caracterizan una fluidez de movimientos.

Zetou *et al.* (2012) plantean que la principal dificultad al aprender tenis es que los golpes pueden ser demasiado rápidos para las habilidades básicas de los jugadores. A menudo, a los principiantes, les resulta difícil controlar la pelota, lo que afecta directamente su capacidad de sumar puntos. Además, algunos entrenadores de tenis utilizan métodos demasiado difíciles o inapropiados para los niños.

Así, en lugar de alentarlos a seguir jugando, terminan desalentándolos. Esto no solo disminuye el interés por el juego, sino que también hace que los niños se encuentren esperando un turno en lugar de jugar, lo que contribuye a que pierdan el interés. Los principiantes simplemente quieren aprender a jugar el juego, en lugar de ser obligados a aprender técnicas difíciles o complicadas.

En tanto, aquellos que desean mantenerse en forma y tener un estilo de vida saludable, a menudo se sienten atraídos por otros deportes y actividades que requieren menos habilidades motoras. Por lo

tanto, un programa de enseñanza del tenis basado en aspectos psicomotrices en lugar de técnicos, podría ser agradable y tener un efecto positivo en el desarrollo motor de los niños. Por ende, la investigación surgió de un cuestionamiento *sobre cómo se diseñan y desarrollan actividades de enseñanza del tenis en una escuela de formación deportiva con niños*, debido al alto grado de falta de colaboración con la motricidad. También se han incorporado conceptos como la mejora de la percepción, la estabilidad del aprendizaje, la retención y, no menos importante, la idea de generar una herramienta que sea útil no solo para un entrenador o una institución, sino también para todos aquellos que buscan cómo organizar sus objetivos y programas de acuerdo a las necesidades de los niños en relación al deporte.

METODOLOGÍA

En el estudio de la problemática se encontró que la enseñanza deportiva debe estructurarse a partir de unos principios (Blázquez, 2003) y unas orientaciones adecuadas para su tratamiento (Ramos y Taborda, 2001). Se entendió que, si se construyen estructuras para el aprendizaje o entrenamiento con niños, es posible que estas ideas sean adoptadas en algunas instituciones deportivas, lo que resultaría en la posibilidad de emplear una diversidad de metodologías de enseñanza en distintas escuelas deportivas. En algunos casos, las pedagogías activas de aprendizaje se consideran como la mejor herramienta y explican la importancia de un diseño basado en el juego, debido a su fácil aplicación. Mientras tanto, otras se fundamentan en la importancia de una especificidad temprana para una determinada disciplina, argumentando que al empezar desde una edad temprana se aumenta el control sobre los agentes externos del futuro deportista.

Este programa se desarrolló con la aplicación de la teoría psicomotriz en una de sus versiones. Se construyó a partir de las competencias propias de la educación física y el deporte (Vásquez, 1989), y se basó en un eje transversal de la enseñanza deportiva para niños (Hann, 1988). Se consideró que los movimientos, además de ser elementos de conocimiento, son un eje fundamental en el diseño planificado y estructurado, en línea con los principios y orientaciones que priorizan el desarrollo armónico e integral en la

niñez. Se mantuvo la perspectiva de que todo podría perder sentido si los objetivos van en detrimento del bienestar de los alumnos (Carreras y Giménez, 2010).

El diseño de este programa también contribuye a orientar a las escuelas que deseen organizar y planificar el trabajo con niños, en un marco sólido y respaldado que se preocupa por la selección y aplicación de los contenidos (Ramos, 2015). Su objetivo es fomentar un estilo de vida saludable, en lugar de crear estereotipos deportivos. Por lo tanto, el programa se propone como un modelo o referencia a seguir en las escuelas, permitiendo caracterizar una línea de aprendizaje desde una perspectiva psicomotriz, siempre respetando el ritmo y estilo individual de cada niño.

El programa de práctica formulado para el semestre 2019-I se desarrolló en cinco meses con el objetivo de mejorar la enseñanza del tenis de campo en niños. Se basó en aspectos psicomotrices, teóricos y técnicos, y se consideraron factores como la preparación física, la motricidad básica, la preparación técnico-táctica y el aspecto socioafectivo (jugar con otros niños). La pregunta de investigación planteada fue: ¿Cuáles son los efectos del diseño e implementación de un programa para la enseñanza de tenis de campo en niños desde una perspectiva psicomotriz?

Objetivo general

Implementar un programa de tenis con perspectiva psicomotriz en niños de 5 a 10 años

Objetivos específicos

- Realizar diagnóstico preliminar de las subcategorías psicomotrices seleccionadas mediante un test psicomotor en niños de 5 a 10 años.
- Diseñar programa de tenis de campo para determinar las posibles variaciones que se puedan lograr en las subcategorías psicomotrices seleccionadas.
- Aplicar programa de tenis de campo para optimizar la retención del aprendizaje psicomotriz en niños de 5 a 10 años
- Evaluar los efectos de un programa para la enseñanza de tenis de campo en niños y

niñas de 5 a 10 años desde una perspectiva psicomotriz.

Enfoque y tipo de investigación

Esta investigación tiene un enfoque cualitativo, el cual, según Sampieri (2006), es un proceso inductivo contextualizado en un ambiente natural. Este enfoque se evidencia en la relación entre los participantes y el contexto, así como en las experiencias analizadas mediante un instrumento de evaluación escogido o predeterminado. En el caso del programa, se analiza una realidad subjetiva, la cual se caracteriza por una secuencia de procesos que permitió caracterizar las subcategorías desde un enfoque teórico analizándolas a partir de la intervención. Además, se realizó un análisis estadístico que no buscaba reducirlos a datos cuantificables.

El tipo de investigación asumido es descriptivo, según Hernández *et al.* (2010), ya que se caracteriza la población mediante subcategorías y se destaca el cambio logrado en un par de meses. El alcance es transversal, ya que no se sigue a la población a lo largo de un periodo prolongado. Desde un principio, se decidió no utilizar un grupo control, ya que se inició en un grupo de selección popular.

Población y muestra

Esta investigación se llevó a cabo en un sector popular y de fácil acceso del grupo de tenis, en el cual los jugadores fueron convocados en la localidad. Se desarrolló durante cinco meses, con tres prácticas semanales. La población en este caso coincidió con la muestra, ya que no se realizó una selección del grupo de intervención. La población estuvo conformada por niños y niñas de entre 5 y 10 años. La muestra poblacional fue seleccionada de forma intencionada y por conveniencia, y además fue no probabilística, ya que no se determinó al azar. Los niños que participaron en el estudio fueron seleccionados mediante una convocatoria de boca en boca y se ofrecieron voluntariamente para aprender y practicar el deporte.

Sin embargo, debían cumplir con algunas especificaciones o criterios de inclusión: vivir en el área urbana de Bogotá, específicamente en la localidad de Usaquén, en el Barrio el Codito, para facilitar el acceso al programa sin necesidad de utilizar transporte adi-

cional o llegar tarde al punto de encuentro. Además, debían asistir como voluntarios en edades comprendidas entre los 5 y 10 años, llegar puntualmente a un **mínimo** del 95 % de las sesiones programadas, tener disponibilidad de al menos tres días a la semana en horarios flexibles y presentar el permiso correspondiente de los padres o acudientes, así como el consentimiento informado en cuanto a edad y género. Se presentaron un total de 15 niños, de los cuales 8 se encuentran en la franja de 4 y 5 años, 3 tienen entre 6 y 7 años, y 4 entre 9 y 10 años, lo que suma un total de 8 niñas y 7 niños.

Instrumento de recolección de datos

El instrumento seleccionado fue el Test Combinado Complejo Psicomotor (TCCP), desarrollado por Carmona (2010). Este modelo de evaluación no solo incluye solo el examen de habilidades y el estado de desarrollo de estas, sino que también evalúa el nivel de habilidades perceptivo-motrices y coordinativas en su compleja estructura. Una de las razones por las que se eligió el TCCP fue por su facilidad de aplicación en la población seleccionada para el programa. Se seleccionaron las subcategorías del grupo total incluido por el autor.

Tabla 1. Relación entre subcategorías psicomotrices y pruebas

N	Subcategoría	Prueba
1	Control corporal	Prueba 3. Giro 180 °
2	Conocimiento de derecha o izquierda	Prueba 4. Jugando con los colores.
3	Equilibrio dinámico	Prueba 2. Cruzar el río pisando las piedras
4	Coordinación óculo-manual	Prueba 1. Apunto y lanzo al centro de un blanco
5	Socioafectivo	Prueba 5. Taller realizado a los padres del reconocimiento de las ventajas sociales y conductuales del deporte.

El programa de este grupo fue adaptado para tenistas principiantes, con ajustes en las orientaciones deportivas. No se trabajó con altas exigencias o cargas excesivas en tiempo o tareas. Fue diseñado adaptando el modelo de orientaciones para la planificación del entrenamiento con niños de Ramos y Taborda (1997). Se adaptaron en el programa las tareas adecuadas a la etapa infantil, según los procesos de desarrollo del aprendizaje de los participantes. No se tuvo como finalidad la creación de estereotipos deportivos, sino brindar una herramienta que se adecuara a las necesidades de los niños. Estas ideas fueron ajustadas a las unidades didácticas del grupo de niños en el que se realizó la investigación.

Entendiendo el programa didáctico como la planificación de la estructura en un periodo más amplio de tiempo (Ramos y Taborda, 1997), que a su vez se dividió en cinco meses de planificación o unidades (mayo, junio, julio, agosto, septiembre y octubre del año 2019). Se dividió en tres periodos: aprendizaje global, aprendizaje específico y aprendizaje lúdico o vacacional (ver anexo 1).

En el diseño del programa se contemplaron también una batería de evaluaciones ajustadas, cada una para

evaluar los logros iniciales y de control. Además, se incluyó una evaluación de habilidades con raqueta, la cual no se tuvo en cuenta en los resultados finales del programa debido a que no es un test de evaluación, sino una evaluación cualitativa de dichas habilidades. También se llevó a cabo un tratamiento de los contenidos por dimensiones psicomotrices, siguiendo las recomendaciones de los autores para demostrar la coherencia del programa. El diseño tuvo en cuenta los núcleos de desarrollo en los factores condicionales, psicomotores, socioafectivos, técnico-tácticos, cognitivos y teóricos. Se diseñaron ciclos compuestos por unidades didácticas, y el fundamento de la planificación fue el ciclo.

Las unidades didácticas del trabajo de los niños corresponden a una semana de trabajo o más, dependiendo de la orientación del ciclo, y se denominan según su intención, como lo describen Ramos y Taborda (1997) en su propuesta. Se utilizó el concepto de unidades de asimilación y aprendizaje, de acomodación y perfeccionamiento, de evaluación, comprobación y control, y otras unidades de evaluación de desempeño.

Cronograma

Programa de tenis de campo para optimizar el aprendizaje psicomotriz en niños de 5 a 10 años																										
MESES		MAYO					JUNIO					JULIO					AGOSTO					SEPTIEMBRE			OCTUBRE	
PERIODOS		APRENDIZAJE GLOBAL															APRENDIZAJE ESPECÍFICO					APRENDIZAJE LÚDICO				
ETAPAS		HABILIDADES PSICOMOTRICES GENERALES										HABILIDADES PSICOMOTRICES ESPECÍFICAS					HABILIDAD CON RAQUETA			HABILIDADES DE JUEGO			JUEGO LIBRE			
CICLOS		BÁSICO APRENDIZAJE 1					BÁSICO APRENDIZAJE 2					CONTROL					BÁSICO APREN 3					EV. CONTROL 2			V	
No. CICLOS (unidad didáctica).		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23		
UNIDADES		AP	CC	AA	AA	AA	AA	AYP	AA	AA	AA	AA	CC	CC	AYP	AYP	AYP	AYP	AYP	AYP	AYP	AYP	AYP	AYP		
VOLUMEN UNIDADES		2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	2	2		
INTENSIDAD UNIDAD		5	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	5	5	5	5	4	4	4	3	3	2		
FECHA INICIO		1	7	14	21	28	4	11	18	25	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	1		
FECHA FINAL		6	13	20	27	3	10	17	24	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	7		
DÍAS POR UNIDAD		3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3		
SESIONES POR UNIDAD		3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3		
MINUTOS POR UNIDAD		270	270	270	270	270	310	270	270	270	270	310	310	330	330	330	330	330	330	330	330	270	270	270		
DENSIDAD POR UNIDAD		27	34	34	34	34	34	52	34	34	34	34	52	52	33	33	33	41	41	41	55	55	45	67		
FESTIVALES Y TALLERES								TP																		
Evaluación	Aperto y llazo en el centro de la Dista																									
	Crezer el río pisando las piedras																									
	Giro de 180 grados																									
	Jugado con los colores																									
	HABILIDADES CON RAQUETA																									
	COORDINACIÓN OJO-MANITO C. ARTICULACIÓN																									
	COORDINACIÓN OJO-PIE B. C. ADAPTACIÓN																									
	FEJTA (PUNTO A PUNTO)																									
	FEJTA RAQUETA (B. C. COORDINACIÓN)																									
	FEJTA RAQUETA (B. C. BÍTRIN Y COORDINACIÓN)																									
FEJTA RAQUETA (B. C. ESPRICE Y JUEGO HABILIDADES COORDINACIÓN)																										

Figura 1. Cronograma del Programa

Fuente: elaboración propia.

Volumen de trabajo/horas

Cada sesión equivale a una unidad didáctica, las cuales suelen tener una duración de 1.5 horas o más en términos de trabajo. A su vez, cada sesión tiene un valor diferencial específico para cada ciclo del programa. Representado así:

Tabla 2. Volumen de unidades didácticas

Unidades didácticas	Ciclos	Horas
Actividades previas	Introdutorio	4,5
Comprobación y control	Evaluación	4,5
Asimilación-aprendizaje	Básico aprendizaje 1	4,5
Asimilación-aprendizaje	Básico aprendizaje 1	4,5
Asimilación-aprendizaje	Básico aprendizaje 1	4,5
Asimilación-aprendizaje	Básico aprendizaje 1	4,5
Acomodación y perfeccionamiento	Básico aprendizaje	5,16
Asimilación-aprendizaje	Básico aprendizaje 2	4,5
Asimilación-aprendizaje	Básico aprendizaje 2	4,5
Asimilación-aprendizaje	Básico aprendizaje 2	4,5
Asimilación-aprendizaje	Básico aprendizaje 2	4,5
Comprobación y control	Evaluación y control	5,16
Comprobación y control	Evaluación y control	5,16
Acomodación y perfeccionamiento	Básico aprendizaje 3	5,5
Acomodación y perfeccionamiento	Básico aprendizaje 3	5,5
Acomodación y perfeccionamiento	Básico aprendizaje 3	5,5
Desempeño 1	Evaluación y control	5,5

Unidades didácticas	Ciclos	Horas
Desempeño 1	Evaluación y control	5,5
Desempeño 2	Evaluación y control	5,5
Desempeño 3	Evaluación y control	5,5
Desempeño 4	Evaluación y control	5,5
Vacacional	Vacacional	4,5
Vacacional	Vacacional	4,5

A continuación, presentamos el volumen total de horas durante el programa para cada dominio:

- Dominio motor: 71.23 horas
- Dominio cognitivo: 16.1 horas
- Dominio socioafectivo: 10.53 horas

Recursos y Materiales

Los materiales implementados en la intervención fueron conseguidos y adaptados al contexto y la población, diferenciados a continuación:

- Pelotas de goma para trabajos coordinativos
- Pelotas de tenis presurizadas para optimizar el aprendizaje con material adaptado a deportistas iniciantes

- Malla divisoria del espacio o campo como elemento visualmente atractivo y necesario para el pase de la pelota de tenis y su relación de trayectoria y altura.
- Raquetas de 17, 19, 21, 23 y 25 pulgadas para trabajo óptimo en los niños.

Resultados

Hay contraste en los resultados de la prueba inicial y final, ya que además de los rasgos cualitativos, también hubo cambios significativos en lo cuantificable. A continuación, se detallan y analizan los cambios en las subcategorías seleccionadas.

Tabla 3. Resultados de cambio en subcategorías

No.	Subcategoría	Control		Variación	Desv. Est.	
		inicial	Final	%	Inicial	Final
1	control corporal	8,02	5,32	33,67	3,94	0,56
2	conocimiento de derecha o izquierda	5	11,33	-126,60	1,66	0,88
3	equilibrio dinámico	7,27	5,32	26,82	2,89	0,57
4	coordinación óculo-manual	7,6	11	-44,74	4,88	3,06
5	Socio afectivo	10	13,67	-36,70	4,62	0,71

Prueba 1. Control corporal (Giro 180 grados)

Se puede interpretar que el tiempo empleado en la prueba disminuyó y que, a nivel grupal, hubo un promedio más alto en el nivel de eficiencia de la prueba. En la prueba de control corporal, se evidencia un aumento del 37 % en comparación con el resultado de la prueba inicial. Además, la desviación estándar disminuyó notablemente, lo que significa que no hubo diferencias grandes entre los niños luego de la intervención, de tal manera que el grupo se homogeneizó.

La influencia del programa fue alta en el perfeccionamiento del aprendizaje psicomotriz a través de la especificidad en el tenis.

Prueba 2. Conocimiento de derecha e izquierda (Jugando con los colores)

Se evidencia un cambio significativo, ya que los resultados en puntos casi se duplicaron en comparación con la prueba inicial. Esto es de gran valor para futuras situaciones similares. Este es quizá el mejor

ejemplo de la efectividad de los programas con énfasis en el desarrollo psicomotriz, ya que no solo hubo una mejora sustancial del 124 % en la conciencia corporal, sino que también se observa una correlación con aspectos cognitivos como el seguimiento de instrucciones y la concentración en comparación con los valores iniciales. La desviación estándar se redujo a la mitad, lo que indica que el grupo aún no está completamente homogéneo, pero el cambio es positivo.

Prueba 3. Equilibrio dinámico (Cruzar el río pisando las piedras)

La tabla muestra un diferencial de casi dos segundos en la disminución del tiempo. La mejora grupal fue muy relevante. En cambio, aquellos que estaban muy por debajo de la media mejoraron su marca, mientras que los otros niños del grupo mejoraron su tiempo muy poco o se mantuvieron. Esto también es muy importante.

El rango de dispersión bajó en los valores del grupo, lo que significa que la diferenciación y la toma de decisiones tienen un papel preponderante en la prueba. El equilibrio dinámico logró una disminución del 26 % en el tiempo empleado en la prueba, lo que establece que el niño mejoró su estabilidad en la toma de decisiones y, a su vez, tiene un mejor control corporal en comparación con la prueba inicial. La desviación estándar disminuyó de 2.89 a 0.57, lo que refleja un comportamiento similar entre los niños después de experimentar el programa psicomotriz.

Se observa que los valores iniciales están más alejados del ideal, mientras que en la prueba de control se nota una mejora en esta habilidad perceptivo-motora. En resumen, la habilidad de lanzamiento, es decir, la habilidad óculo-manual, mejoró un 44 % en comparación con el valor inicial de la evaluación. Además, se refleja en una acción motora más estable, ya que la desviación estándar disminuyó.

En el análisis estadístico de la prueba *t* de Student, se observa que las variables mostraron una mejora significativa. Es decir, los niños presentaron una mejoría en las variables estudiadas, con un nivel de significancia $\alpha < 0.025$ en control corporal, $\alpha < 0.005$ en conocimiento de derecha e izquierda, y $\alpha < 0.1$ en equilibrio dinámico y coordinación óculo-manual. Estos cambios fueron notables, aunque no se plan-

tearon hipótesis en este trabajo, se esperaba una mejora en las variables mencionadas.

Tabla 4. Valores de significancia para los dos grupos de datos

No.	Subcategoría	
		A
1	control corporal	0,025
2	conocimiento de derecha o izquierda	0,005
3	equilibrio dinámico	0,1
4	coordinación óculo-manual	0,1
5	Socio afectivo	0,005

DISCUSIÓN

Se pudo demostrar que la implementación de un programa planificado y orientado a la psicomotricidad, con un enfoque transversal en la enseñanza del tenis de campo para niños, es posible y adecuado para mejorar la retención del aprendizaje en un ambiente psicomotor y el desarrollo de habilidades específicas en esta disciplina. Esta afirmación se basa en los siguientes resultados: el presente estudio demostró una mejora del 24.97 % en el control corporal de los niños ($p > 0.75$). Al revisar la literatura, no se encontraron resultados similares en cuanto a la dimensión del control corporal.

Suárez, Guarnizo y Nonzoque (2018) desarrollaron una tesis con el objetivo de mejorar las habilidades perceptivas mediante el uso de rondas. En la metodología, se aplicó el modelo de investigación acción y, en la parte teórica, se utilizaron las ideas del test psicomotor de Picq y Vayer (1969). Los resultados obtenidos indican un mejor entendimiento de las pruebas aplicadas, con un porcentaje de indicadores positivos.

En el lanzamiento a una diana u objetivo fijo, el aspecto de coordinación viso manual del grupo mejoró en un 50 % ($p > 0.9$), alcanzando un promedio de 11.6 puntos. En un trabajo de investigación desde una perspectiva cognitiva, se analizó el comportamiento visual y motor de una muestra de tenistas noveles. Del Campo *et al.*, (2012) registraron las fijaciones visuales (tiempo y localización) a través del sistema de seguimiento de la mirada ASL SE5000, los parámetros temporales de la respuesta motriz (tiempo de reacción, tiempo de movimiento

y respuesta de reacción) y su eficacia a través de un sistema tecnológico creado para tal efecto. Los resultados muestran que los tenistas fijan más su visión en el miembro superior (cabeza, hombros y tronco) para los golpes de derecha, mientras que fijan más en el miembro ejecutor (brazo ejecutor y mano-raqueta) y en la bola para los golpes de revés. Además, los tenistas reaccionan y responden antes frente a golpes de derecha que, de revés, y frente a golpes paralelos que cruzados. Este estudio es diferente a lo evaluado en el trabajo psicomotriz, ya que se centra en aspectos visuales de orden fisiológico. En cuanto a la dirección de los golpes, los sujetos fijaron significativamente más su visión en el miembro superior (MSUP) en la fase de golpeo en los golpes con dirección cruzada que en los de dirección paralela ($p < 0.05$). También existe un efecto de interacción entre el tipo y la dirección del golpe para la categoría MSUP en la fase de preparación del golpe ($p < 0.01$) y en la fase de golpeo ($p < 0.05$). En este trabajo no se determinó la coordinación óculo manual con la técnica del tenis, sino con un patrón de movimiento, el de lanzar una pelota. En ambos estudios se observó una mejora.

Bedoyas *et al.* (2015) realizaron un estudio para medir la coordinación visomotora en niños de 6 a 8 años de la Institución Educativa La Adíela. Encontraron que los ejercicios y juegos predeportivos de tenis tuvieron un impacto positivo en el fortalecimiento de esta habilidad. Llegaron a la conclusión de que el tenis es la mejor opción para lograrlo. En este trabajo, se observó una mejora significativa en la coordinación visomotora, lo cual pudo ser evaluado adecuadamente.

Fransen *et al.*, (2012) evaluaron el salto largo sin carrera y la coordinación motora gruesa en puntos. En este trabajo no se midieron aspectos de condición física y la coordinación dinámica general no se incluyó, como lo recomendaba Carmona (2010). Sin embargo, sería conveniente analizar y estudiar esta relación en futuros estudios.

Christina y Bjork (1991) plantearon que la retención de habilidades, o la falta de ella, generalmente se evalúa por la disponibilidad con la cual se pueden realizar las habilidades aprendidas, en lugar de por la medida en que pueden ser recordadas por se. Estos autores propusieron que la retención se puede evaluar mediante el desempeño en la tarea de

aprendizaje real en condiciones posteriores, siempre y cuando sean las mismas que las condiciones de aprendizaje. En este trabajo de investigación se utilizó este concepto para evaluar las habilidades perceptivas, manteniendo la visión de retención de aprendizaje propuesta. Sin embargo, la retención no se fijó a largo plazo.

Según Christina y Vjork (1991), la retención a largo plazo se debe a la mejora en el nivel de aprendizaje o dominio de una tarea. De hecho, el nivel inicial de aprendizaje es el mejor predictor individual para la retención a largo plazo, sin importar el intervalo de aprendizaje. Por lo tanto, cualquier variación que ayude a los aprendices a alcanzar un nivel mayor de aprendizaje o dominio en una tarea puede mejorar su retención. Este fenómeno se observó en nuestra investigación, ya que los niños mejoraron su nivel de aprendizaje inicial.

Se logró identificar y seleccionar algunas variables psicomotrices dentro de un amplio y diverso grupo de distintas teorías psicomotrices. Estas variables fueron control corporal, conocimiento de derecha e izquierda, equilibrio dinámico y coordinación óculo-manual. A partir de esta selección, se aplicó un test para observar el cambio y evaluar los efectos de la intervención en un programa de tenis. Se realizó una evaluación de control que mostró mejoría en todas las variables observadas: en control corporal, la mejora fue del 33.67 % con un $\alpha < 0.025$; en conocimiento de derecha e izquierda, se notó un incremento del 126.60 % con $\alpha < 0.005$; en equilibrio dinámico, el nivel se incrementó en un 26.82 % con $\alpha < 0.1$; y en coordinación óculo— manual, los valores mejoraron en un 44.74 % con $\alpha < 0.1$.

Se deben seguir realizando modificaciones aún más adecuadas a las necesidades de los niños y niñas, quienes merecen ser incluidos en todo momento en su proceso de enseñanza-aprendizaje. La intensidad horaria o el tiempo asignado a cada tarea debe ser reducido pero significativo, ya que esto ayuda a mejorar el bagaje motor del niño a través de la diversidad de tareas. No se realizó ningún tipo de estudio o análisis estadístico de los participantes según su género, lo que deja una brecha para ser examinada en posteriores estudios en relación al desarrollo psicomotriz y las posibles diferencias que puedan revelarse en dichos resultados.

CONCLUSIONES

Se realizó satisfactoriamente el diagnóstico preliminar de las subcategorías psicomotrices seleccionadas mediante un test psicomotor en niños y niñas de entre 5 y 10 años, con el objetivo de observar su estado inicial y posteriormente evaluar los efectos de la intervención del programa. El diseño del programa permitió favorecer las prácticas que llevaron al progreso psicomotriz, teniendo en cuenta que la intensidad horaria o el tiempo de cada subcategoría debía ser reducido, pero significativo, debido a que la diversidad y variabilidad de tareas permiten mejorar el bagaje psicomotor y, al mismo tiempo, aprender del deporte. La aplicación de un programa de tenis de campo para optimizar el aprendizaje psicomotriz en niños de 5 a 10 años logró integrar la educación psicomotriz con la enseñanza del tenis, mostrando resultados positivos en las subcategorías seleccionadas. La evaluación de los efectos expuso una mejoría sustancial en el bagaje psicomotor de los niños, revelando progresos significativos y muy positivos en la enseñanza del tenis.

REFERENCIAS

- Blázquez, D. (2003). *Evaluar en Educación Física*. Inde Publicaciones.
- Carmona, R. (2010). *Test combinado complejo psicomotor*. [Tesis de doctorado, Universidad de Granada. Editorial Universidad de Granada]. 235-432. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=704196>
- Carreras, J. y Giménez, J. (2010). Metodología de enseñanza utilizada en la enseñanza del tenis durante la etapa de iniciación. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 18, 60-65.
- Christina, R. y Bjork, R. (1991). Optimizing long-term retention and transfer. En D. Druckman y R. A. Bjork (Eds.), *In the Mind's Eye: Enhancing Human Performance* (pp. 23-5).
- Del Campo, V., Sabido, R., Reina, R. y Moreno, F. (2012). Comportamiento visual y respuesta de reacción en tenis según el tipo y dirección del golpe. *Apunts. Educación Física y Deportes*, (107), 61-68.
- Fransen, J., Pion, J., Vandendriessche, J., Vandorpe, B., Vaeyens, R., Lenoir, M. y Philippaerts, R. (2012). Differences in physical fitness and gross motor coordination in boys aged 6-12 years specializing in one versus

sampling more than one sport. *Journal of Sports Sciences*, 30(4), 379-386.

- Hann (1988). *Entrenamiento con niños*. Martínez Rosa.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Nieblas, J. y Molina, P. (2016). Revisión sistemática de la investigación sobre la enseñanza del tenis. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 16 (2), 111-124. <http://revistas.um.es/cpd/>: 1989-5879.
- Picq, L. y Vayer, P. (1969). *Educación Psicomotriz y retraso mental. Aplicación a los diversos tipos de inadaptación*. Científico Técnica.
- Ramos, S. y Taborda, J. (2001). Orientaciones para la planificación del entrenamiento con niños. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 65, 45-52.
- Ramos, S. (2015). Motricidad infantil y desarrollo humano. *Educación física y deporte*, (20), 33-76.
- Sampieri, R. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Vásquez, B. (1989). *Corrientes actuales de la educación física*. Editorial Gymnos.
- Zetou, E., Koronas, V., Athanailidis, I. y Koussis, P. (2012). Learning tennis skill through game Play and Stay in elementary pupils. *J. Hum. Sport Exerc.*, 7, 560-572.

ANEXO. CONSENTIMIENTO INFORMADO

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____ autorizo a mi hija(o) _____ identificada(o) con tarjeta de identidad número _____ a participar voluntariamente en el estudio Implementación macrociclo para tenistas.

Declaro que me han informado y he comprendido las condiciones de nuestra participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido respondidas. No tengo dudas al respecto.

Firma acudiente:

Firma investigador/a responsable:

Lugar y fecha:

Este documento se firma y se entrega copia para procesos de corresponsabilidad.

LA MOTIVACIÓN DEPORTIVA EN PATINADORES DE RENDIMIENTO ENTRE 15 Y 17 AÑOS

SPORTS MOTIVATION FOR PERFORMANCE SKATERS BETWEEN 15 AND 17 YEARS OLD

MOTIVAÇÃO ESPORTIVA PARA PATINADORES DE ALTO DESEMPENHO ENTRE 15 E 17 ANOS

Angie Bautista-Villalba¹ 
 Daniela González-Martínez² 
 Pilar Sánchez-Sepúlveda³ 
 Norma Flórez-Pinzón⁴

Fecha de recepción: noviembre 27 de 2022

Fecha de evaluación: diciembre 19 de 2022

Resumen

La motivación (intrínseca o extrínseca) es un componente fundamental para el rendimiento deportivo, por esto, a nivel internacional y nacional se han venido realizando investigaciones que utilizan herramientas como baterías o test para medir los niveles de motivación de deportistas en distintas disciplinas; sin embargo, no se encuentra un instrumento que evalúe los niveles de motivación y que responda a las características físicas, técnicas y psicológicas del patinaje de carreras. Por esta razón, se realizó una adaptación de la versión mexicana del test EMD, la cual fue adaptada por la Dra. López (2000), modificándose cada uno de los reactivos para que estos respondieran a las características propias de la disciplina deportiva. Una vez aprobado el test por 8 evaluadores expertos, se aplicó una prueba piloto con el fin de evaluar la consistencia y fiabilidad interna del instrumento. De esta manera, se tabularon y recopilaron los datos por medio del programa Excel para ser sometido a una prueba alfa de Cronbach, la cual arrojó un resultado de 0,84 determinando que el test es fiable y puede ser aplicado en investigaciones posteriores que busquen medir los niveles de motivación en patinadores entre 15 y 17 años del nivel de rendimiento.

Palabras clave: motivación intrínseca; motivación extrínseca; amotivación; instrumento de medición; patinaje de carreras

Abstract

Motivation (intrinsic or extrinsic) is a fundamental component for sports performance; therefore, both internationally and nationally, research has been conducted using tools such as batteries or test to measure the athletes' motivation levels in different disciplines. However, there is not an instrument that evaluates the levels of motivation and that responds to the physical, technical and psychological characteristics of racing skating. For this reason, an adaptation of the Mexican version of the EMD carried out by Dr. Lopez (2000) was necessary, which each item was adapted and modified in a way that they responded to the characteristics of the sports discipline. Once the test was approved by 8 expert evaluators, a pilot test was applied in order to evaluate the consistency and internal reliability of the instrument. Subsequently, data were tabulated and collected through

1 Licenciada en Deporte, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. anbautistav@upn.edu.co

2 Licenciada en Deporte, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. dfgonzalezm@upn.edu.co

3 Licenciada en Deporte, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. psanchezs@upn.edu.co

4 Licenciada en Deporte, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. psanchezs@upn.edu.co

the Excel program for analysis through a Cronbach's alpha test, which yielded a result of 0.84, determining that the test is reliable and can be applied in future research that seeks to measure motivation levels in skaters between 15 and 17 years of performance level.

Keywords: intrinsic motivation; extrinsic motivation; amotivation; measuring instrument; skating races

Resumo

A motivação (intrínseca ou extrínseca) é uma componente fundamental para o desempenho desportivo, por isso, a nível internacional e nacional, têm sido realizadas pesquisas que utilizam ferramentas como baterias ou testes para medir os níveis de motivação dos atletas em diferentes disciplinas; contudo, não existe nenhum instrumento que avalie os níveis de motivação e responda às características físicas, técnicas e psicológicas da patinagem de corrida. Por este motivo, realizou-se uma adaptação da versão mexicana do teste EMD, que foi adaptada pela Dr. López (2000), modificando cada um dos itens para que respondessem às características típicas da disciplina esportiva. Uma vez aprovado o teste por 8 avaliadores especialistas, foi aplicado um teste piloto para avaliar a consistência e a confiabilidade interna do instrumento. Desta forma, os dados foram tabulados e compilados no programa Excel para serem submetidos a um teste alfa de Cronbach, que deu resultado de 0,84, determinando que o teste é confiável e pode ser aplicado em pesquisas posteriores que busquem medir os níveis de motivação em patinadores entre 15 e 17 anos de nível de desempenho.

Palavras-chave: motivação intrínseca; motivação extrínseca; amotivação; instrumento de medida; patinação de corrida

Para citar este artículo

Bautista-Villalba, A., González-Martínez, D., Sánchez-Sepúlveda, P. y Flórez-Pinzón, N. (2023). La motivación deportiva en patinadores de rendimiento entre 15 y 17 años. *Lúdica Pedagógica*, 1(37), 77-82. <https://doi.org/10.17227/ludica.num37-18238>



INTRODUCCIÓN

La psicología del deporte y el ejercicio se ha estudiado con dos propósitos: el primero, para entender de qué manera los factores psicológicos inciden en el rendimiento deportivo; y el segundo, para comprender cómo el ejercicio y el deporte inciden en el desarrollo psicológico, la salud y el bienestar de la persona (Gould y Weinberg, 2010). Además, Willis y Campbell (1992) mencionaron que la psicología deportiva se centra en el estudio de aspectos psicológicos y conductuales como la personalidad, el estrés, la atención, la concentración y la motivación, entre otros.

La motivación, como rama de estudio de la psicología, es una parte esencial en el deporte. Dosil (2004) menciona que es una variable psicológica que impulsa al individuo a realizar, orientar, mantener o abandonar actividades físico-deportivas. En los últimos años se han desarrollado diferentes instrumentos para medir los niveles de motivación, como el desarrollado por Pelletier *et al* (1995). Este instrumento cuenta con siete subescalas o factores y 28 reactivos que miden la motivación intrínseca, extrínseca y desmotivación en un contexto deportivo. Se llama “L’Echelle de Motivation Dans les Sports” (Escala de Motivación en Deportes) y su Alfa de Cronbach final fue de 0,72 a 0,92, lo que demuestra una alta fiabilidad y consistencia interna. Posteriormente, los psicólogos Pelletier *et al* (1995) realizaron la traducción y validación del test “L’Echelle de Motivation Dans les Sports” al francocanadiense, denominándolo “Sports Motivation Scale” (Escala de Motivación Deportiva) SMS. El Alfa de Cronbach de esta validación final fue de 0,69 a 0,85, obteniendo como resultado una alta fiabilidad y consistencia interna del test.

En la búsqueda de la especificidad para su posterior aplicación, López W. Jeanette M. y Villegas Mira E. (2000) realizaron la traducción y adaptación del test francocanadiense “Sports Motivation Scale”, denominándolo “Escala de Motivación en el Deporte” para la población mexicana. Para esta validación, se utilizó el Alfa de Cronbach y se agregó un reactivo, lo que resultó en un total de 29 reactivos y siete factores a evaluar. La confiabilidad obtenida de este instrumento mediante el Alfa de Cronbach fue de 0,84, lo que demuestra que es un instrumento confiable.

Por su parte, Núñez *et al.* (2006) llevaron a cabo la traducción y validación del test original en francés “L’Echelle de Motivation Dans les Sports”, obteniendo una fiabilidad de 0.68 a 0.74. Finalmente, Balaguer *et al.* (2007) realizaron la traducción del test francocanadiense “Sports Motivation Scale” al castellano y su validación enfocada en la población española, obteniendo una fiabilidad de 0,74 a 0,83. Esto demuestra que el instrumento es fiable.

Todos los instrumentos mencionados tienen como objetivo medir los niveles de motivación intrínseca, extrínseca y desmotivación en el deporte, como lo establecen Deci y Ryan (1985) en la teoría de la autodeterminación. Además, Orbegoso (2016) menciona que estar motivado intrínsecamente es asumir un problema como un reto personal, enfrentándolo para encontrar su solución sin esperar una recompensa externa. De igual forma, Ryan y Deci (2000) afirman que “no hay otro fenómeno particular que refleje tanto el potencial positivo de la naturaleza humana como la motivación intrínseca, la tendencia inherente a buscar la novedad y el desafío, a extender y ejercitar las propias capacidades, a explorar y aprender”. La motivación intrínseca se divide en tres tipos: la primera es por conocimiento, la segunda por logro y la tercera por estimulación (Gould y Weinberg, 2010).

Sin embargo, la motivación intrínseca no es el único tipo de motivación. Por lo tanto, la teoría de la autodeterminación (TAD) también habla de la motivación extrínseca. Según Ryan y Deci (2000), esta se refiere al desempeño de una actividad con el fin de obtener algún resultado separable. Por lo tanto, contrasta con la motivación intrínseca, que se refiere a hacer una actividad por la satisfacción inherente que esta ocasiona por sí misma. La motivación extrínseca se divide en cuatro tipos: regulación integrada, regulación identificada, regulación introyectada y regulación externa (Gould y Weinberg, 2010).

Por su parte, la amotivación se refiere a la falta de intencionalidad del sujeto. Esta falta de motivación puede tener diversas causas, como sentirse incapaz de lograr resultados de manera efectiva, no poder realizar eficazmente las acciones requeridas o simplemente no tener interés en la tarea a realizar. Desde el punto de vista clínico, Lee *et al.* (2015) definen la desmotivación como una reducción en la motivación para iniciar o persistir en un comportamiento

dirigido a un objetivo. Sin embargo, a nivel nacional se ha realizado una cantidad escasa de investigaciones sobre los niveles de motivación en el patinaje de carreras. Por lo tanto, es imprescindible elaborar esta investigación, ya que es un tema poco explorado, pero de suma importancia, considerando que Colombia es una potencia en este deporte.

METODOLOGÍA

Este trabajo se plantea desde un enfoque cuantitativo, el cual se utilizó para recolectar los datos necesarios y validar el test mediante mediciones numéricas y análisis estadístico. Se utilizó un alcance descriptivo para la selección de la información y un diseño no experimental-transversal debido a la recopilación de datos en un solo momento y sin manipulación de las variables (Hernández, R.; Fernández, C.; Baptista, M., 2014, p. 4).

Población y muestra

Para este proceso se contó con los patinadores entre 15 y 17 años de Bogotá que hacen parte de clubes representativos a nivel distrital. Se eligieron 16 deportistas de manera aleatoria para aplicarles una prueba piloto.

Técnicas e instrumentos

Para esta investigación, se adaptó la versión mexicana del Test de Escala de Motivación en el Deporte (López, 2000) con el propósito de ser aplicado exclusivamente a patinadores colombianos de entre 15 y 17 años de edad. Se tuvieron en cuenta las características propias del deporte y las demandas psicológicas que este conlleva.

Durante la primera revisión del test mexicano, el grupo investigador notó que los enunciados eran demasiado generales y no se ajustaban a las necesidades ni al contexto de la muestra que se quería evaluar. Por esta razón, se llegó a la conclusión de que era necesario adaptar el test para que fuera aplicado únicamente a patinadores de alto rendimiento, teniendo en cuenta las particularidades técnicas, tácticas, físicas y psicológicas propias de esta disciplina deportiva.

Se revisaron y modificaron cada uno de los 29 enunciados, teniendo en cuenta las características del

patinaje de carreras. Posteriormente, fue sometido a un juicio por ocho (8) evaluadores expertos conformados por profesionales afines a la psicología y al deporte, con el fin de determinar la confiabilidad del instrumento. Después de revisarlo, realizaron sugerencias enfocadas en las particularidades del deporte, las cuales fueron puestas a consideración del grupo investigador para determinar si se alineaban con el objetivo del test. Tras las modificaciones, algunos de los reactivos cambiaron de factor y se dividieron en dos para formar parte de otro factor.

En el test original, el factor I) Motivación extrínseca - regulación externa está compuesto por los reactivos [2, 3, 8, 17, 24 y 26]. En la versión adaptada para patinadores, este factor quedó formado por los mismos reactivos. Lo mismo sucede con los factores: II) Motivación intrínseca al conocimiento [1, 11, 18 y 25], IV) Motivación intrínseca-autosuperación [5, 10, 16 y 23], y VII) Amotivación [4, 14, 15, 21 y 29].

En el factor III) Motivación intrínseca-estética, en la versión original, está formado por los reactivos 6, 13, 22 y 28; mientras que en la versión adaptada para patinadores, está conformado por los reactivos 13, 22 y 28. En la versión original, el factor V) Motivación intrínseca al cumplimiento está formado por los reactivos 7, 12, 20 y 27; mientras que en la versión adaptada para patinadores, está formado por los reactivos 7, 12, 20, 27 y 30. Finalmente, el factor VI) Motivación integral deportiva, en la versión original, está formado por los reactivos 9 y 19; mientras que en la versión adaptada para patinadores, está formado por los reactivos 6, 9 y 19.

Con estas modificaciones, el test adaptado para patinadores se compone de 30 reactivos (enunciados) organizados en siete factores a medir: 1) motivación extrínseca-regulación externa; 2) motivación intrínseca al conocimiento; 3) motivación intrínseca-estética, 4) motivación intrínseca-autosuperación; 5) motivación intrínseca al cumplimiento; 6) motivación integral-deportiva; y 7) amotivación. Se evalúa mediante una escala de Likert del uno (1) al siete (7), donde uno (1) significa “no estoy para nada de acuerdo”, dos (2) significa “no estoy de acuerdo”, tres (3) significa “algo en desacuerdo”, cuatro (4) significa “indeciso”, cinco (5) significa “un poco de acuerdo”, seis (6) significa “de acuerdo” y siete (7) significa “totalmente de acuerdo”. En la Tabla 1 se muestra un

resumen de cómo quedan compuestos los factores en el test adaptado para patinadores.

Tabla 1. Clasificación de los reactivos según el factor correspondiente

Factor	Reactivos
1) Motivación extrínseca - regulación externa	2
	3
	8
	17
	24
2) Motivación intrínseca al conocimiento	26
	1
	11
	18
3) Motivación intrínseca-estética	25
	13
	22
4) Motivación intrínseca-autosuperación	28
	5
	10
	16
5) Motivación intrínseca al cumplimiento	23
	7
	12
	20
	27
6) Motivación integral-deportiva	30
	6
	9
7) Amotivación	19
	4
	14
	15
	21
	29

Nota: elaboración propia.

RESULTADOS

Se realizó una prueba piloto con 16 patinadores de entre 15 y 17 años en la ciudad de Bogotá, utilizando formatos físicos e individuales. En segundo lugar, se recopilaron y tabularon los datos mediante el programa Excel para realizar una prueba estadística Alfa

de Cronbach utilizando la fórmula $((K[N^\circ \text{ ítems}] / (K[N^\circ \text{ ítems}])) * (1 - V_i [\text{varianza de cada ítem}] / V_t [\text{varianza total}]))$. Además, se empleó el programa SPSS versión 21 para comprobar la fiabilidad del instrumento y poder utilizarlo en el futuro.

La fórmula estadística de alfa de Cronbach en el programa Excel arrojó un resultado de 0,846. Asimismo, el programa SPSS versión 21 corroboró que la fiabilidad del instrumento es de 0,846, lo que significa que es “excelente” (Mikulic, I., 2015). Esto concluye que el instrumento es válido para futuras investigaciones que evalúen los niveles de motivación en patinadores.

La información arrojada por la investigación resulta muy beneficiosa para este deporte tan popular, que ha otorgado a Colombia reconocimiento a nivel mundial y lo ha posicionado como una potencia (Ministerio del Deporte, 2016). Sin embargo, a pesar de la popularidad del patinaje de carreras, es una disciplina deportiva que cuenta con pocas investigaciones, como menciona Narváez (2005) en su estudio. Por lo tanto, es necesario realizar más investigaciones en este deporte con la intención de contribuir en los procesos de entrenamiento y reserva deportiva, además de facilitar la construcción de protocolos para estos deportistas. Es por este motivo que se lleva a cabo la construcción y validación de este instrumento, el cual contó con una muestra de 16 sujetos, considerada como aceptable.

El primer test realizado por Brière, N. *et al.* (1995) para medir la motivación tuvo un alfa de Cronbach promedio de 0,82, mientras que la segunda validación y traducción al francocanadiense realizada por Pelletier *et al.* (1995) obtuvo un alfa de Cronbach promedio de 0,77. Por su parte, la validación y traducción al español realizada por López (2000) obtuvo un alfa de Cronbach de 0,84, mientras que la validación realizada por Núñez *et al.* (2006) logró un promedio de alfa de Cronbach de 0,71. Finalmente, Balaguer, *et al.* (2007) alcanzó un puntaje de alfa de Cronbach de 0,78.

El test validado para patinadores colombianos tuvo un alfa de Cronbach de 0,846, uno de los puntajes más altos y muy similares al test de López (2000), el cual fue el instrumento base para las modificaciones y adaptaciones. Es importante mencionar que este es un resultado muy favorable, teniendo en cuenta que el instrumento tuvo modificaciones en su estructura,

ya que se cambió un enunciado de factor y se agregó un reactivo nuevo, dando un total de 30 reactivos distribuidos en siete factores.

Fue posible desarrollar, adaptar y validar un instrumento que midiera los niveles de motivación en patinadores, teniendo en cuenta las características propias de la disciplina deportiva. Este instrumento cuenta con una alta fiabilidad interna, obteniendo los mismos resultados que el instrumento base que evalúa los niveles de motivación en los deportes en general.

Es importante mencionar que la fiabilidad del test está condicionada por el grupo de edad de la población en la que se diseñó y validó el test. Además, debe ser utilizado únicamente con patinadores en nivel de rendimiento. Tras las pruebas estadísticas realizadas, se concluyó que el test de motivación deportiva adaptada para patinadores es útil y puede ser utilizado para medir los niveles de motivación en futuras investigaciones.

REFERENCIAS

- Balaguer, I., Duda, J. y Castillo, I. (2007). Propiedades psicométricas de la escala de motivación deportiva en deportistas españoles. *Revista Mexicana de Psicología*, 24(2), 197-207.
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Dosil, J. (2004). *Psicología de La Actividad Física y El Deporte*. Editorial McGraw— Hill.
- Gould, D. y Weinberg, R. (2010). *Fundamentos de psicología del deporte y del ejercicio físico*. Editorial Médica Panamericana.
- Lee, J. S., Jung, S., Park, I. H. y Kim, J. J. (2015). Neural Basis of Anhedonia and Amotivation in Patients with Schizophrenia: The Role of Reward System. *Current neuropharmacology*, 13(6), 750-759. <https://doi.org/10.2174/1570159x13666150612230333>
- López, J. M. (2000). Estandarización de la Escala de Motivación en el Deporte (EMD) de Brière N. M., Vallerand R. J., Blais, M. R. y Pelletier L. G. en deportistas mexicanos. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 6, 67-93.
- Narváez, M. (2005). Características neurocognitivas y psicológicas de los patinadores de altos logros deportivos del departamento de Antioquia, en la modalidad de carreras [Tesis de grado, Facultad de psicología, Universidad San Buenaventura].
- Núñez, J., Martín-Albo, J., Navarro, J. y González, V. (2006). Preliminary validation of a Spanish version of the sport motivation scale. *Perceptual and Motor Skills*, 102, 919-930. <https://doi.org/10.2466/pms.102.3919-930>.
- Orbegoso, A. (2016). La motivación intrínseca según Ryan & Deci y algunas recomendaciones para maestros. *Educare, Revista Científica de Educação*, 2 (1), 75-93.
- Pelletier, L. G, Tuson, K. M., Fortier, M. S., Vallerand, R. J. y Brière, N. M. (1995). Toward a new measure of intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation in sports: The sport Motivation Scale (SMS). *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 35-53.

“SONAMU-DO, CAMINO DE GUERREROS”: PROPUESTA PEDAGÓGICA-EDUCATIVA PARA JÓVENES Y ADULTOS

“SONAMU-DO, PATH OF WARRIORS”: PEDAGOGICAL-EDUCATIONAL PROPOSAL FOR YOUNG PEOPLE AND ADULTS

“SONAMU-DO, CAMINHO DOS GUERREIROS”: PROPOSTA PEDAGÓGICO-EDUCATIVA PARA JOVENS E ADULTOS

*Santiago Fajardo-Cano*¹ 

*Karol López-Rodríguez*² 

*Juan Rodríguez-Lesmes*³ 

*Iván Trujillo-González*⁴ 

Fecha de recepción: noviembre 19 de 2022

Fecha de evaluación: diciembre 20 de 2022

Resumen

El objetivo del presente artículo de investigación fue determinar la incidencia de una propuesta pedagógica de taekwondo en la formación de valores, la cual fue planteada desde la ética del cuidado para la educación de jóvenes y adultos del colegio Panamericano I.E.D. Por lo tanto, las categorías de análisis del presente estudio son: la formación en valores, el Taekwondo y la educación de jóvenes y adultos. Esta investigación tiene un enfoque mixto, con diseño anidado o incrustado concurrente de modelo cualitativo dominante, utilizando instrumentos tales como: 1) cuestionario de valores para estudiantes jóvenes y adultos; 2) grupo de discusión acerca del deporte y la percepción de valores para la educación de jóvenes y adultos; 3) grupo de discusión acerca de la incidencia de la propuesta pedagógica en la percepción del deporte y los valores para la educación de jóvenes y adultos; 4) diarios de campo. Como resultado se logra evidenciar una mejora porcentual en los cuestionarios aplicados sobre los valores planteados en la propuesta pedagógica, además de una percepción asertiva del taekwondo y los valores por parte de los estudiantes. Para concluir, existe una incidencia positiva en la formación axiológica de la población tras participar de la propuesta pedagógica “Sonamu-Do: Camino de guerreros”, vinculado al reconocimiento del taekwondo como un deporte que permite ser enseñado y practicado dentro de un ámbito escolar no convencional, que brinda beneficios como la motivación y formación de vínculos socioafectivos.

Palabras clave: taekwondo; propuesta pedagógica; educación de jóvenes y adultos; valores

Abstract

The objective of the present study was to determine the incidence of a pedagogical proposal of taekwondo on the formation of values, which was based on the the ethics of care for the education of youth and adults at the Panamericano I.E.D. School. Therefore, the categories of analysis in this study are: values, taekwondo, and youth and adult education. This research has a mixed approach, with a nested or embedded concurrent design of dominant qualitative model, using instruments such as: 1) values questionnaire for youth and adult

1 Licenciado en Deporte, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. sefajardoc@upn.edu.co, santiagoofc93@gmail.com

2 Licenciado en Deporte, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. kamlopezr@upn.edu.co, LopezKarol520@gmail.com

3 Licenciado en Deporte, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Jsrodriguezl@upn.edu.co, Jsebastianr1767@gmail.com

4 Licenciado en Deporte, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. lltrujillo@upn.edu.co, lvanardo13@hotmail.com

students; 2) discussion group about sport and the perception of values for youth and adult education; 3) discussion group about the impact of the pedagogical proposal on the perception of sport and values for youth and adult education; and 4) field diaries. As a result, it is possible to show a percentage improvement in the questionnaires applied regarding the values proposed in the pedagogical proposal, as well as an assertive perception of taekwondo and values by students. To conclude, there is a positive impact on the student's axiological formation after participating in the pedagogical proposal "Sonamu-Do: Path of Warriors" linked to the recognition of taekwondo as a sport that allows to be taught and practiced within an unconventional school environment, which provides benefits such as motivation and formation of socio-affective bonds.

Keywords: taekwondo; pedagogical proposal; young and adult education; values

Resumo

O objetivo deste artigo foi determinar a incidência de uma proposta pedagógica de taekwondo na formação de valores, a qual foi baseada a partir da ética do cuidado com a educação de jovens e adultos na escola Panamericano I.E.D. Portanto, as categorias de análise deste estudo são: formação em valores, o taekwondo e a educação de jovens e adultos. A pesquisa tem uma abordagem mista, com um desenho encaixado ou incorporado com um modelo qualitativo dominante, utilizando instrumentos como: 1) questionário de valores para estudantes jovens e adultos; 2) um grupo de discussão sobre esporte e a percepção de valores para a educação de jovens e adultos; 3) um grupo de discussão sobre o impacto da proposta pedagógica na percepção do esporte e valores para a educação de jovens e adultos; e 4) diários de campo. Como resultado, há evidência de uma melhoria percentual nos questionários aplicados em relação aos valores promovidos na proposta pedagógica, bem como uma percepção assertiva do taekwondo e dos valores dos estudantes. Para concluir, há um impacto positivo na formação axiológica da população após a participação na proposta pedagógica "Sonamu-Do: Caminho dos guerreiros", ligado ao reconhecimento do taekwondo como um esporte que pode ser ensinado e praticado num ambiente escolar não convencional, o que proporciona benefícios como a motivação e a formação de laços socioafetivos.

Palavras-chave: taekwondo; proposta pedagógica; educação de jovens e adultos; valores

Para citar este artículo

Fajardo-Cano, S., López-Rodríguez, K., Rodríguez-Lesmes, J. y Trujillo-González, I. "Sonamu-do, camino de guerreros": propuesta pedagógica-educativa para jóvenes y adultos. *Lúdica Pedagógica*, 1(37), 83-90. <https://doi.org/10.17227/ludica.num37-18239>



INTRODUCCIÓN

El sistema educativo en Colombia ofrece opciones para completar la educación básica, una de ellas es la educación por ciclos lectivos especiales (CLEI), que se caracteriza por recibir a personas de mayor edad que los estudiantes de la educación escolar convencional. Sin embargo, existe una crítica sobre cómo se plantea y se desarrolla la educación de jóvenes y adultos (EDJA). Plata (2013) menciona que las políticas colombianas se han centrado en la educación convencional y han dejado de lado la EDJA, lo que genera⁵ pocos incentivos desde el Ministerio de Educación para aquellos que buscan liderar o contribuir en un mejor diseño curricular para esta población.

En relación con lo anterior, los autores Soler y Romero (2013), Viojo (2011) y Molina y Méndez (2011) han realizado investigaciones en el campo educativo de la EDJA, resaltando la necesidad de aplicar programas deportivos para el desarrollo integral de la población. En un contexto local, en el colegio Panamericano IED, se identifica una ausencia del área de educación física, recreación y deporte, reflejado en el manual de convivencia del colegio (Colegio Panamericano IED, 2014) y la aplicación de un grupo de discusión diagnóstico. Ante ello, es importante resaltar que, a partir del decreto 3011 (Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN], 1997), se señalan las mismas áreas obligatorias que aborda la Ley 115 de 1994 (Congreso de Colombia, 1994), entre las cuales se encuentra la educación física, recreación y deporte como área fundamental para esta educación.

Ahora bien, la falta de práctica deportiva en el espacio escolar de la educación de jóvenes y adultos tiene varias consecuencias, como la falta de motivación y el aislamiento social (Rusch y Weineck, 1986). Además, Garzón y Hernández (2013) mencionan que los procesos formativos se enfocan exclusivamente en el desarrollo cognitivo, dejando de lado la formación afectiva y social, lo que resulta en una formación incompleta y puede llevar a problemas como el consumo de sustancias psicoactivas, la violencia y el pandillismo en la población.

Desde este panorama, en este artículo se plantea la ética del cuidado como un fundamento pedagógico propuesto por Noddings (2002) en sus postulados

educativos. Se busca brindar estrategias para mitigar problemáticas a través de la formación en valores en perspectiva del cuidado propio, del cuidado del otro y del entorno (Gilligan, 1982 citada por Fascioli, 2010). Esto se logra mediante el fortalecimiento de valores como el autocuidado, la empatía, la tolerancia, la responsabilidad y la solidaridad, que están estrechamente relacionados con las virtudes de la ética del cuidado mencionadas por Gregory (2000).

Atendiendo a esto, la presente investigación postula al taekwondo como un medio para fortalecer estos valores (Espinoza, 2014). Además, Merchán (2016) afirma que el taekwondo promueve el desarrollo de habilidades interpersonales desde la autonomía y la convivencia. Por lo tanto, el propósito de este artículo es demostrar la incidencia de una propuesta pedagógica de taekwondo aplicada desde la ética del cuidado en la formación de valores para la Educación de Jóvenes y Adultos (EDJA) en el Colegio Panamericano.

METODOLOGÍA

La investigación se llevó a cabo desde un enfoque mixto (Campos, 2009), en el cual se recolectaron y analizaron una serie de datos, tanto cualitativos como cuantitativos, sobre el deporte en la educación de jóvenes y adultos. Para el análisis de la información se utilizó un diseño anidado o incrustado concurrente de modelo dominante cualitativo (DIAC) (Hernández *et al.*, 2014), ya que se buscaba argumentar las perspectivas y experiencias obtenidas por parte de docentes y estudiantes de la investigación, utilizando los resultados cuantitativos del “cuestionario de valores para estudiantes de la educación de jóvenes y adultos”.

La investigación se llevó a cabo en el contexto de la Educación de Jóvenes y Adultos (EDJA) en Colombia, específicamente en la Institución Educativa Distrital (IED) Colegio Panamericano en la jornada nocturna, ubicado en la localidad de Los Mártires de la ciudad de Bogotá. Se realizó una intervención con 30 estudiantes de edades comprendidas entre 16 y 55 años, que cursaban los Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI).

Procedimiento de intervención

En un primer momento, se realiza un proceso de caracterización para reconocer el contexto escolar en el cual va a incidir la presente investigación. Para

⁵ Educación de jóvenes y adultos.

ello, se utilizaron dos instrumentos: 1) un grupo de discusión acerca del deporte y los valores para la educación de jóvenes y adultos, con el objetivo de identificar las percepciones de los estudiantes sobre la EDJA, la formación de valores, el deporte, los deportes de combate y la ausencia de actividades deportivas en la EDJA y; 2) un cuestionario de valores para estudiantes de la educación de jóvenes y adultos, el cual ayuda a identificar la frecuencia de actitudes que poseen los estudiantes en el marco escolar con relación a los valores de autocuidado, empatía, tolerancia, responsabilidad y solidaridad. Estos valores están clasificados según la escala reflejada en la tabla 1.

Tabla 1. Escala de valores del cuestionario

Rango	Índice
6 a 8	Muy alto
9 a 12	Alto
13 a 16	Medio
17 a 20	Bajo
21 a más	Muy bajo

Fuente: elaboración propia.

Posterior a ello, durante los distintos niveles de desarrollo de la propuesta "Sonamu-do: Camino de guerreros", se realiza una observación participativa, diligenciando una serie de diarios de campo a partir de tres categorías de análisis: valores, taekwondo y ética del cuidado. Luego, se pasa a la fase de evaluación y determinación de la incidencia de la propuesta pedagógica en la población para la cual fue diseñada. Se contó con la participación de dos expertos y se aplicaron dos métodos: 1) un grupo de discusión acerca de las percepciones de los estudiantes sobre la propuesta pedagógica planteada, donde se abordaron temas como valores, taekwondo, deporte y la importancia de este último en la educación de jóvenes y adultos; y 2) un cuestionario de valores para estudiantes de la educación de jóvenes y adultos, con el fin de recolectar el cambio de actitudes en comparación con el cuestionario diligenciado antes del desarrollo de la propuesta pedagógica. En este último, se observó un ausentismo por parte de dos estudiantes, lo que representa un 7 % en las figuras presentadas en los resultados.

Con los resultados obtenidos de las herramientas anteriormente mencionadas, como el grupo de

discusión y los diarios de campo, se realizó un análisis descriptivo. Se plantearon diferentes matrices, fijando categorías como: Valores, Taekwondo, Deporte y la EDJA. Los aportes significativos de la categoría de Valores se correlacionaron con los resultados del cuestionario en un momento anterior y posterior a la aplicación de la propuesta pedagógica, para corroborar y reafirmar los datos cualitativos obtenidos.

RESULTADOS

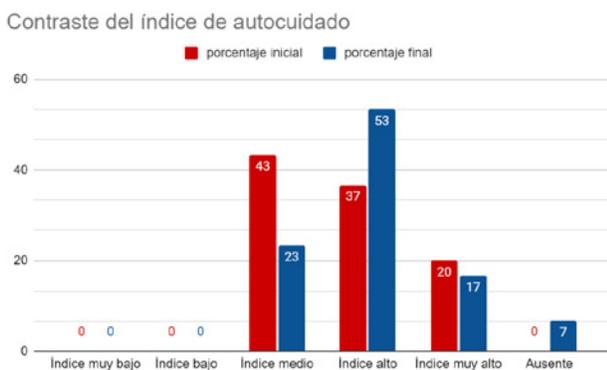
Los resultados y su respectivo análisis se desarrollan a partir de la información recolectada por los instrumentos mencionados anteriormente, los cuales están directamente relacionados con las categorías de análisis sobre los valores, el taekwondo y la percepción del deporte en la educación de jóvenes y adultos. Se busca dar respuesta a la posible incidencia que tiene el taekwondo en la población y los cambios que se produjeron en dichas categorías, analizando el antes y el después de la aplicación de la propuesta pedagógica. Acerca de los valores, en un primer momento, los estudiantes reconocían algunas actitudes y acciones relacionadas con cada valor, pero no mencionaban una definición clara de estos, lo que llevaba a confusiones en su significado. Además, se evidenciaba la presencia de umbrales y percepciones individuales según la experiencia de los participantes.

Sin embargo, durante la propuesta pedagógica se lograron observar, a través de los diarios de campo, nuevas ideas y nociones de cada uno de los valores reconocidos durante la participación en las actividades realizadas basándose en los postulados educativos de la ética del cuidado (Noddings, 2002). En esta propuesta, la fase del modelado servía como un primer acercamiento al valor planteado para observar su manifestación, seguida del diálogo en el que se desarrollaba una conceptualización del valor en conjunto con sus compañeros y los docentes. Por otra parte, la práctica reflejó la manifestación del valor en diferentes situaciones, tanto individuales como grupales. Finalmente, la confirmación permitió la reflexión y el fortalecimiento de la definición, las características y las situaciones en las que se hace evidente el valor enseñado. Es de gran importancia destacar la participación oral de los estudiantes en

esta última fase. Además, en el grupo de discusión realizado después de la propuesta pedagógica, las respuestas de los estudiantes demostraron una definición y conceptualización más profunda y acertada sobre el autocuidado, la empatía, la tolerancia, la responsabilidad y la solidaridad.

En cuanto al valor de autocuidado, los estudiantes lo entendían como aquellas acciones que pueden brindar bienestar y salud a sí mismos. Hacían mucho énfasis en la higiene personal y en la actividad física. Aunque reconocen estos hábitos, muchos de ellos mencionan que no los realizan por razones laborales, falta de tiempo o decisión personal. Sin embargo, durante y después de la propuesta pedagógica, los estudiantes reconocen factores como el horario de sueño, el descanso, la alimentación saludable y la práctica deportiva como elementos importantes para el autocuidado. Además, comprenden que estas acciones pueden formar parte de su rutina diaria sin afectar sus ocupaciones. Todo esto se ve respaldado por los cambios en los resultados obtenidos del cuestionario de valores antes y después de la participación en la propuesta pedagógica, como se ilustra en la figura 1. Se observa un cambio en la escala de valores del cuestionario, reflejado en la tabla 1, en la que se aprecia una influencia positiva en las acciones de los estudiantes. Se puede ver que el índice medio disminuye en el cuestionario final y el índice alto aumenta aproximadamente un 16 %.

Figura 1. Gráfica del valor de autocuidado inicial y final

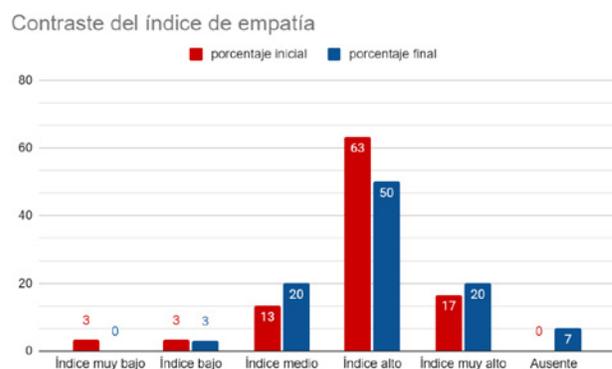


Nota: Resultados de la aplicación inicial y final del CVEJA en la categoría de Autocuidado de los estudiantes del colegio Panamericano I. E. D. jornada nocturna.

Fuente: elaboración propia.

Continuando con el valor de la empatía, los estudiantes observan algunas acciones que realizan sus compañeros para expresar su estado de ánimo, lo que les permite entender cómo actuar frente a esa situación. Sin embargo, muchos de ellos reconocen que solo se involucran cuando sucede con sus amistades más cercanas y si estos les piden ayuda. A partir de las diferentes sesiones en las que participaron, lograron reconocer las emociones de sus compañeros al recibir impactos en su cuerpo o al realizar diferentes gestos técnicos del taekwondo. Estos gestos debían ser realizados en los diferentes cambios de rol que se llevaron a cabo. Algunos mencionaron que ya entendían las emociones y expresiones del otro al experimentar la misma situación, lo que les llevó a reconocer que, a partir de estas experiencias, disminuyeron las situaciones de agresión y violencia durante la jornada escolar. Además, expresaron la intención de ayudar o acompañar a otro estudiante que se encuentre en una situación emocional que requiera de la misma, sin importar su grado de amistad o cercanía. Esto se reflejó en el cambio porcentual de la población frente a la frecuencia de actitudes empáticas de la figura 2. De este modo, se logró disminuir o mantenerse en los niveles bajos en el índice bajo, aumentar en el medio y, aunque disminuyó considerablemente en el índice alto, se solventó con un pequeño aumento en el índice muy alto.

Figura 2. Gráfica del valor de empatía inicial y final



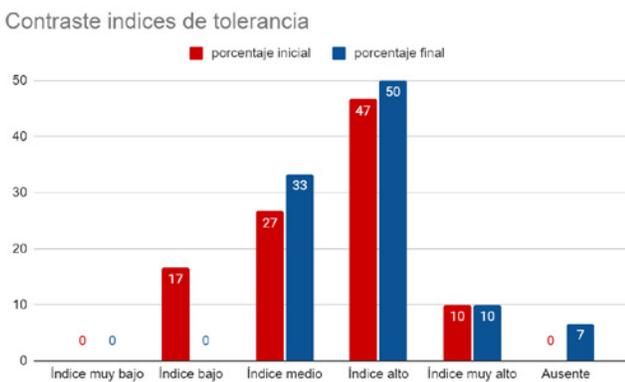
Nota: Resultados de la aplicación inicial y final del CVEJA en la categoría de Empatía de los estudiantes del colegio Panamericano I. E. D. jornada nocturna.

Fuente: elaboración propia.

Frente al valor de la tolerancia, existe inicialmente una diferencia de umbrales de aceptación de diferentes

acciones que generan conflictos en la comunidad. En muchas ocasiones, estos se solucionan a partir de agresiones físicas y verbales entre las partes implicadas. Además, se reconoce el uso de un vocabulario ofensivo en su comunicación. Sin embargo, en la actualidad, los estudiantes aceptan y reconocen las diferencias que existen entre ellos, determinando el diálogo como el factor principal para la resolución de conflictos y la interacción con la comunidad. Esto se debe a las actividades grupales desarrolladas en la propuesta pedagógica. Además, el cambio se ve claramente reflejado en la figura 3, con los resultados comparativos de la aplicación del cuestionario. De este modo, el índice bajo desaparece en el segundo cuestionario, mientras que el medio y alto aumentan y el muy alto se mantiene.

Figura 3. Gráfica del valor de Tolerancia inicial y final

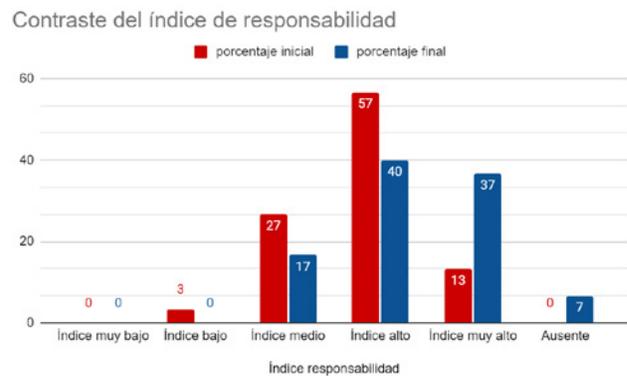


Nota: Resultados de la aplicación inicial y final del CVEJA en la categoría de Tolerancia de los estudiantes del Colegio Panamericano I.E.D. jornada nocturna.

Fuente: elaboración propia.

Con relación a la responsabilidad, existen diferentes situaciones que afectan este valor, como la impuntualidad, la falta de motivación para realizar las obligaciones académicas o las malas actitudes frente a la participación en las actividades de la institución. Sin embargo, al ser parte de la propuesta pedagógica, los estudiantes comienzan a reconocer el aprendizaje de la responsabilidad, entendida desde las consecuencias de sus acciones en sí mismos y en los demás. Esto se logra a través del trabajo en equipo y la cooperación entre compañeros para alcanzar un objetivo común, así como comprometerse y cumplir con las funciones de los roles asignados en las actividades. Esto se puede observar en la figura 4, donde se evidencia que los índices bajo, medio e incluso alto disminuyen, mientras que hay un aumento considerable en el índice muy alto, que alcanza un 24 %.

Figura 4. Gráfica del valor de Responsabilidad inicial y final

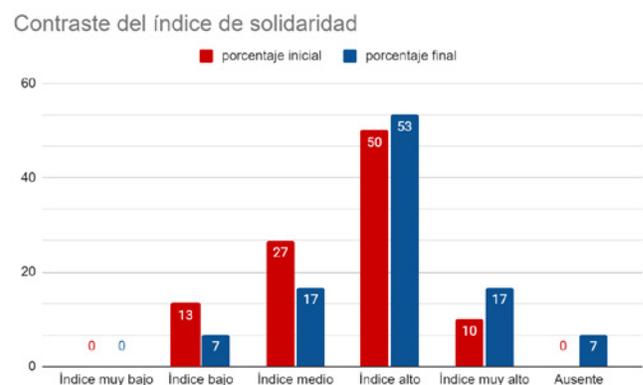


Nota: Resultados de la aplicación inicial y final del CVEJA en la categoría de Responsabilidad de los estudiantes del colegio Panamericano I. E. D. jornada nocturna.

Fuente: elaboración propia.

En relación con la solidaridad, se ha observado un cambio en cuanto a quiénes ayudar y cómo hacerlo. Al principio, los estudiantes mencionaban que solo prestaban sus útiles, tareas o asesorías a sus amigos, sin preocuparse por la situación de sus compañeros que no pertenecían a su círculo. Sin embargo, gracias a la propuesta pedagógica, los estudiantes comenzaron a socializar y ayudar a estudiantes de otros ciclos, sin importar quiénes eran y sin esperar nada a cambio. Explicaban diferentes técnicas o simplemente acompañaban el movimiento de otros para evitar accidentes. Esto se refleja claramente en la figura 5, donde se puede ver una disminución en los índices bajos y medios, y un aumento en los índices altos y muy altos.

Figura 5. Gráfica del valor de Solidaridad inicial y final



Nota: Resultados de la aplicación inicial y final del CVEJA en la categoría de Solidaridad de los estudiantes del IED Colegio Panamericano jornada nocturna.

Fuente: elaboración propia.

Con respecto al taekwondo, los estudiantes no reconocían este deporte. Solo reconocían algunos deportes de combate como el boxeo, artes marciales mixtas y karate, y mencionaban que creían que el taekwondo era parte de ellos. Además, lo visualizaban como una forma de agredir físicamente a otra persona. Sin embargo, todo esto cambió a partir de la propuesta pedagógica, donde lograron aprender diferentes técnicas de defensa y patada aplicables en diversas situaciones de la vida. También reconocieron todo el espectro filosófico que tiene el taekwondo y las diferentes modalidades que fueron presentadas durante la aplicación de la propuesta. Esto generó en ellos el deseo de volver a practicar deporte dentro de la institución como parte de su formación y poder aprender más sobre el taekwondo.

Para finalizar, en la EDJA el deporte solo se practicaba durante los descansos, cuando algún estudiante llevaba un balón de microfútbol y organizaba partidos entre ellos. Aunque se habían realizado torneos inter-cursos de este deporte, estos se suspendieron debido a los conflictos y actos de violencia que surgieron fuera de la institución. Sin embargo, después de la implementación de la propuesta pedagógica, los estudiantes desean tener más espacios para practicar deportes como parte de su formación escolar. Además, reconocen los beneficios que han obtenido y algunos miembros del gobierno escolar se han motivado a adquirir material deportivo para la jornada nocturna y a organizar más actividades deportivas para esta población.

DISCUSIÓN

Con relación al deporte para jóvenes y adultos mencionado por Molina y Méndez (2011), estos pueden encontrar una construcción de una mejor calidad de vida, una formación interdisciplinaria, aspectos psicológicos y motrices que promueven la socialización. Por lo tanto, se evidenció en cada una de las actividades realizadas y en los resultados presentados que el deporte es un factor socializador que permite una mejora en la axiología de quien lo practica. Por lo tanto, se pueden reconocer elementos de integración y beneficios en diferentes situaciones de su vida.

Por otra parte, el docente determina la intención del valor, en el cual no se puede pensar uno sin el otro. La ética del cuidado fue un factor fundamental para

el diseño y la aplicación de la propuesta pedagógica realizada, donde se encuentran ciertas similitudes con lo dicho por Meneces y Villareal (2018), como el vínculo afectivo con personas que usualmente no comparten, la participación activa, la forma de proteger a alguien o algo muy importante, el diálogo para la resolución de conflictos con diferentes factores motivadores, como el deporte. Bello *et al.* (2019) afirma que a través del deporte se incentiva el fortalecimiento de valores, lo cual está relacionado directamente con los resultados de la presente investigación en cuanto a los cambios en la frecuencia de actitudes correlacionadas con los valores de manera positiva. En la misma línea, el taekwondo, como medio para fortalecer el canal axiológico, se percibe desde la concientización del quehacer durante las experiencias en el arte marcial (Espinoza, 2020). Desde este punto, se evidencia, a partir de los grupos de discusión, que los estudiantes le dan un sentido a la práctica deportiva. Además, Merchán (2016) fomenta un proyecto deportivo de formación axiológica. En el caso de este estudio, se resalta la necesidad de la educación física, recreación y deporte por parte de toda la comunidad educativa para disminuir los niveles de deserción y verlo como un factor motivador para la EDJA.

CONCLUSIONES

Para concluir, la práctica del taekwondo dentro de la EDJA genera una mejora en la frecuencia de actitudes con respecto a los valores trabajados, los cuales son el autocuidado, la empatía, la tolerancia, la responsabilidad y la solidaridad. A través de la ética del cuidado, se permite una planificación adecuada para la observación, aplicación y evaluación de la propuesta pedagógica, teniendo en cuenta a los estudiantes como grupo y reconociendo los cambios en ellos. Además, se adquieren aprendizajes específicos del taekwondo, gracias a la enseñanza de sus principios y prácticas, lo que mejora la calidad de vida y la formación integral de los jóvenes y adultos, e incentiva la práctica del deporte como un factor relevante para el cambio en la sociedad.

REFERENCIAS

Bello, L., Cortés, J., Rodríguez, M. y Rojas, A. (2019). El uso formativo de la bicicleta para el fortalecimiento de los valores, en escolares del contexto rural [Trabajo de

- grado, licenciatura en Deporte, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia].
- Campos, A. (2009). *Métodos mixtos de investigación*. Editorial Magisterio.
- Colegio Panamericano IED (2014). *Nuevo PEI Colegio Distrital Panamericano*.
- Congreso de Colombia. (1994, 8 de febrero). Ley 115 de febrero 8 de 1994 por la cual se expide la ley general de educación. *Diario Oficial* (41.214), 1-50.
- Espinoza, E. (2020). Modelo educativo basado en la práctica del Tul Taekwondo para desarrollar valores en estudiantes de educación secundaria [Tesis para obtener el grado académico de Doctor en Educación, Universidad César Vallejo].
- Fascioli, A. (2010). Ética del cuidado y ética de la justicia en la teoría moral de Carol Gilligan. *Revista ACTIO*, (12), 41-57. <https://bit.ly/3EKSS3m>
- Garzón S., y Hernández, C. (2013). Propuesta pedagógica para reducir las conductas agresivas por medio del Ultimate Frisbee en los estudiantes del curso 302 del colegio Antonio Nariño jornada nocturna [Proyecto de grado, Licenciatura en Educación Física, recreación y deporte, Universidad Libre].
- Gregory, M. (2000). Care as a Goal of Democratic Education. *Journal of Moral Education*, 29(4), 445-461. <https://doi.org/10.1080/713679392>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación (6ta ed.)*. Editorial McGraw Hill Education.
- Hoyos, L. (2012). Caracterización de los programas de deporte escolar en Bogotá. Análisis de los modelos didácticos empleados para su enseñanza [Tesis de Doctorado, Universidad de León].
- Meneces, D. y Villarreal, L. (2018). *Deporte alternativo como práctica escolar. Una propuesta pedagógica desde el enfoque de la ética del cuidado* [Trabajo de grado, Licenciatura en Deporte, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia].
- Merchán, J. (2016). Proyecto deportivo de taekwondo para la formación de valores de estudiantes de nivel básica de la unidad educativa Eloy Alfaro de la parroquia Virgen de Fátima. [Proyecto de investigación Licenciatura en Educación física, Universidad de Guayaquil].
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN]. (1997). Decreto 3011 de diciembre 19 de 1997 por el cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación de adultos y se dictan otras disposiciones. *Diario Oficial*. (43202), 1-9
- Molina, C. y Méndez, V. (2011). El valor educativo del deporte "orientación". *Revista de Educación, Enfoques*, (2), 139-146. <https://bit.ly/3rPYioB>
- Noddings, N. (2002). *Educating moral people. A caring alternative to character education*. Teachers College Press.
- Plata, L. (2013). Currículo y evaluación en educación de jóvenes y adultos: Caracterización y alternativas [Trabajo de grado, Magíster en Educación en la línea de investigación Pedagogía crítica, docencia y evaluación, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia].
- Rusch, H. y Weineck, J. (2004). *Entrenamiento y práctica deportiva escolar / Training and school Sports practice*. Editorial Paidotribo.
- Viojo, P. (2011). Proyecto de trabajo en Handball. En J. Camors (Comp.), *Educación de Personas Jóvenes y Adultas en el Uruguay. Experiencias actuales, desafíos y perspectivas de futuro a partir del Marco de Acción de Belém* (pp. 90-94). Ministerio de Educación y Cultura.