

De la Teoría a la Acción: Reflexiones sobre la Práctica Pre-Profesional de Trabajo Social en World Vision: Abordaje a partir de la sistematización de experiencias

Hary Valentina Mejía Trujillo

Trabajo de Grado para Optar el Título de Trabajadora Social

Director

Ruth Zárate Rueda

Trabajadora Social PhD en Educación

Universidad Industrial de Santander

Facultad de Ciencias Humanas

Escuela de Trabajo Social

Bucaramanga

2025

Dedicatoria

A mi mami, porque todo lo que soy y aspiro ser siempre ha sido impulsado por el deseo de ser una fracción de lo que para mí representa.

Agradecimientos

Al habitante de la habitación conjunta y sus gritos de media noche por mantenerme despierta.

Al amor, que me transformó en una persona que cierra los ojos cuando abraza y roza los dedos cuando camina, porque finalmente pude comprender que todo proceso se construye también desde el afecto, la paciencia y la humanidad.

A Anyta, compañera de desvelos y frustraciones, aunque solo durmieras junto al escritorio, esto no hubiera sido posible sin ti.

Contenido

Introducción.....	11
Justificación	13
1. Concepto de sistematización	14
2. Objeto de sistematización	15
2.1. Descripción del problema	15
2.2. Localización	21
2.2.1. Macro contexto.....	21
2.2.2. Micro contexto.....	22
2.3. Actores participantes.....	23
2.4. Objetivos del proyecto.....	25
2.4.1. Objetivo general	25
2.4.2. Objetivos específicos.....	25
2.5. Metas del proyecto	26
2.6. Metodología	27
3. Hipótesis de acción	28
4. Enfoque de la sistematización.....	29
4.1. Enfoque hermenéutico	30
4.2. Enfoque dialógico e interactivo.....	31
5. Eje de la sistematización	32
6. Categorías de análisis.....	32
6.1. El juego como derecho fundamental de la niñez.....	33
6.2. El juego como factor protector.....	33
6.3. Factores de riesgo en la infancia	34
6.4. Factores protectores en contextos comunitarios	36
7. Objetivos de la sistematización.....	36
7.1. Objetivo general.....	36
7.2. Objetivos específicos	37
8. Metodología de la sistematización	37
8.1. Identificación de fuentes de recolección de información	37
8.2. Definición de técnicas de recolección de datos	38
8.3. Construcción de instrumentos de recolección de información	39
8.4. Recolección de información	39

8.5. Revisión y depuración de la información	41
8.6. Procesamiento y análisis de la información.....	42
8.7. Interpretación de la información.....	45
Cronograma.....	46
Recursos.....	49
8.8. Reconstrucción de la experiencia	50
8.9. Comprensión de la experiencia	65
9. Conclusiones.....	76
10. Recomendaciones	80
Referencias Bibliográficas.....	83
Apéndices.....	91

Lista de Figuras

Figura 1. Percepción sobre los Espacios de Recreación.....	18
Figura 3. Situaciones de Riesgo de NNA	18
Figura 4. Disponibilidad de Espacios Seguros	43
Figura 5. NNA bajo el cuidado de MC	51
Figura 6. Folleto Convocatoria EDJ	54
Figura 7. Interesadas en el EDJ	55
Figura 8. Folleto Crianza Amorosa	60
Figura 9. Bitácora.....	63
Figura 10. Día de la Oración	64
Figura 11. Taller Reflexivo sobre Consumo	65

Lista de Tablas

Tabla 1. Cronograma	47
Tabla 2. Actividades Administrativas.....	62
Tabla 3. Matriz categorial entrevista semiestructurada	91
Tabla 4. Guía Metodológica 1.....	110
Tabla 5. Guía Metodológica 2.....	113
Tabla 6. Guía Metodológica 3.....	117

Lista de Apéndice

Apéndice 1. Matriz categorial entrevista semiestructurada	91
Apéndice 2. Guía Metodológica 1	110
Apéndice 3. Guía Metodológica 3	113
Apéndice 4. Guía Metodológica 3	117

Resumen

Título: De la Teoría a la Acción: Reflexiones sobre la Práctica Pre-Profesional de Trabajo Social en World Vision.

Autor: Hary Valentina Mejía Trujillo

Palabras clave: práctica pre-profesional, infancia, juego, sistematización

Descripción: El presente trabajo corresponde a la sistematización de la experiencia desarrollada durante la práctica pre-profesional de Trabajo Social en la organización World Vision, en la zona 2 de Piedecuesta, Santander. La propuesta denominada “Escuadrón del Juego” se diseñó con el fin de promover el juego como derecho fundamental y factor protector de la niñez en contextos de vulnerabilidad, en donde persisten riesgos asociados a la inseguridad de la zona, el consumo de sustancias psicoactivas y a la escasez de espacios adecuados para la recreación.

La sistematización, concebida como un proceso crítico, reflexivo y dialógico, permitió reconstruir la experiencia, identificar aprendizajes, tensiones y contradicciones, y resignificar el juego como instrumento de intervención social. Se empleó una metodología cualitativa, basado en la recolección de datos a través de observaciones, entrevistas, encuestas digitales, diarios de campo y revisión documental, asegurando su validez y confiabilidad por medio de la triangulación de fuentes.

Los hallazgos más importantes demuestran que el juego no solo es un derecho establecido en la legislación nacional e internacional, sino que además sirve como una estrategia para fortalecer la comunidad y como un recurso para crear ambientes de protección.

Abstract

Title: From Theory to Action: Reflections on Pre-Professional Social Work Practice at World Vision.

Author: Hary Valentina Mejía Trujillo

Keywords: Systematization, Pre-professional Practice, Childhood, Game

Description: This paper systematizes the experience gained during pre-professional social work practice at World Vision in Zone 2 of Piedecuesta, Santander. The proposal, called “Escuadrón del Juego” (Game Squad), was designed to promote play as a fundamental right and protective factor for children in vulnerable contexts, where risks associated with insecurity in the area, psychoactive substance use, and a shortage of adequate spaces for recreation persist.

The systematization, conceived as a critical, reflective, and dialogical process, made it possible to reconstruct the experience, identify lessons learned, tensions, and contradictions, and reframe play as an instrument of social intervention. A qualitative methodology was used, based on data collection through observations, interviews, digital surveys, field diaries, and document review, ensuring its validity and reliability through triangulation of sources.

The most important findings show that play is not only a right established in national and international legislation, but also serves as a strategy to strengthen the community and as a resource to create protective environments

Introducción

La sistematización de experiencias constituye un ejercicio metodológico, pedagógico y político que permite recuperar de manera crítica los procesos desarrollados en escenarios de intervención social. Según Jara (2018), no se trata únicamente de describir lo sucedido, sino de reconstruir la lógica interna de la práctica, identificar tensiones y aprendizajes, y resignificar los saberes implicados para producir conocimientos situados y útiles tanto para el ámbito académico como para las comunidades. Bajo esta perspectiva, la sistematización es un proceso reflexivo que otorga sentido a la acción profesional y la convierte en fuente de transformación.

La experiencia objeto de sistematización corresponde a la práctica pre-profesional en Trabajo Social realizada en la organización World Vision, específicamente en la zona 2 del municipio de Piedecuesta, Santander. Allí se identificó como problemática central la ausencia de espacios seguros para el juego y la recreación infantil, situación que limita el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes y los expone a factores de riesgo como la violencia, el consumo de sustancias psicoactivas y la inseguridad barrial. Frente a esta realidad, se diseñó e implementó la propuesta comunitaria “Escuadrón del Juego”, concebida como una estrategia para resignificar el juego como derecho fundamental y factor protector, al mismo tiempo que fortalecía la organización comunitaria en torno a la niñez.

El proceso de sistematización se direccionó a partir de un enfoque histórico–dialéctico, hermenéutico, dialógico y reflexivo, lo que permitió analizar la experiencia desde múltiples dimensiones: histórica y estructural, interpretativa de los sentidos,

dialógica en la interacción con los actores sociales, y reflexiva en cuanto al aprendizaje de la propia practicante. Estos enfoques se articularon para entender más ampliamente los conflictos, las contradicciones y los aprendizajes que se presentaron durante el desarrollo de la práctica, así como para demostrar cómo el juego se convirtió en un mecanismo de protección y cambio social en contextos de vulnerabilidad.

En cuanto a la metodología, se utilizó una perspectiva hermenéutica y cualitativa para el proceso de sistematización. Se acudió a numerosas fuentes para enriquecer el proceso, tales como encuestas digitales, revisiones documentales, entrevistas semiestructuradas, observaciones participantes y diarios de campo. En el caso de las técnicas y los instrumentos empleados se encuentran la encuesta, la entrevista y la observación, y matrices de análisis, guías de entrevistas y formularios digitales, respectivamente. Por último, para garantizar la validez de la información, se realizó una triangulación de las técnicas y fuentes utilizadas, así como se corroboró la fiabilidad mediante un análisis crítico y una limpieza sistemática de los datos obtenidos. Este proceso metodológico posibilita reconstruir la experiencia desde la voz de la practicante, de los actores comunitarios y de los referentes institucionales.

En cuanto al contenido, este trabajo de sistematización se estructura en varias secciones interrelacionadas: la descripción de la problemática social que motivó la propuesta, la identificación de las categorías de análisis (juego como derecho, juego como factor protector, factores de riesgo, factores protectores, protección integral y resignificación del saber), la reconstrucción de la experiencia del “Escuadrón del Juego y la interpretación crítica de los hallazgos. Finalmente, se presentan las conclusiones y

recomendaciones que buscan aportar tanto al fortalecimiento de los procesos comunitarios como al desarrollo de la praxis profesional en Trabajo Social.

Justificación

La sistematización de experiencias constituye un ejercicio fundamental dentro del Trabajo Social, pues permite comprender críticamente los procesos de intervención desarrollados en escenarios comunitarios, identificar aprendizajes significativos y generar conocimientos que retroalimenten tanto la práctica profesional como la formación académica (Jara, 2018). En este sentido, sistematizar la práctica pre-profesional realizada en la organización World Vision en la zona 2 de Piedecuesta adquiere relevancia porque visibiliza una problemática social concreta (la ausencia de espacios recreativos seguros y la consecuente vulneración del derecho al juego) y, al mismo tiempo, recupera las respuestas comunitarias generadas frente a dicha situación, entre ellas la iniciativa denominada “*Escuadrón del Juego*”.

El para qué de este ejercicio radica en posibilitar una reflexión profunda sobre el vínculo entre teoría y práctica, al analizar cómo los conocimientos adquiridos en la formación académica se resignifican en el contacto directo con contextos atravesados por desigualdad y vulneración de derechos. Este proceso no solo contribuye al fortalecimiento de la identidad profesional, sino que también aporta a la construcción de saberes situados y críticos que enriquecen el campo del Trabajo Social y orientan nuevas formas de intervención en escenarios comunitarios.

Entre los principales aportes de esta sistematización son: (a) demostrar el valor del juego como un derecho fundamental y un factor de protección frente a riesgos sociales, como la violencia, la exclusión y el consumo de sustancias; (b) comprender lo esencial que es la participación comunitaria, sobre todo por parte de las madres comunitarias, para crear ambientes protectores; y (c) proporcionar aprendizajes prácticos y metodológicos que puedan servir como guía para futuras experiencias de intervención social en situaciones parecidas.

La relevancia de sistematizar de acuerdo con el enfoque sugerido se basa en la perspectiva dialógica e histórico-crítica que Jara (2018) propuso. Esta perspectiva hace posible entender la práctica no como un conjunto de actividades separadas, sino como un proceso lleno de tensiones, aprendizajes y cambios. Desde esta perspectiva, la sistematización adquiere una naturaleza ética y política porque hace visibles las voces de los actores sociales y fomenta que el conocimiento que sirve para el cambio social sea construido de manera colectiva.

1. Concepto de sistematización

Como propone Jara (2018) la sistematización de experiencias es un proceso crítico y reflexivo que brinda la oportunidad de reconstruir, analizar e interpretar lo que ha experimentado la estudiante en su práctica pre-profesional con el fin de generar aprendizajes que retroalimentan la praxis. No se trata únicamente de relatar los sucesos, sino de entender la lógica interna de la experiencia, resignificar los saberes colectivos y producir un conocimiento situado que contribuya tanto al ámbito académico como al social.

Esta perspectiva contempla a los sujetos no sólo como fuentes de información, sino también como actores clave en el proceso de reconfiguración colectiva del sentido de sus acciones. En ese sentido, como ya se mencionó, la sistematización no se limita a la descripción cronológica de sucesos, sino que también fomenta una reflexión detallada sobre los componentes formativos de la experiencia y ayuda a reconocer los aprendizajes significativos, cambios, tensiones, retos y contribuciones al saber profesional.

Este trabajo de grado se enmarca dentro de esta perspectiva, asumiendo la sistematización como método para recuperar la experiencia de práctica pre-profesional en World Vision y analizar el modo en que, mediante la propuesta comunitaria "Escuadrón del Juego", se contribuye a la garantía del derecho al juego y a la construcción de entornos protectores en contextos vulnerables.

2. Objeto de sistematización

Propuesta de intervención “*El Escuadrón del Juego*”

2.1. Descripción del problema

En Colombia, las infancias enfrentan numerosas formas de vulneración a raíz de la desigualdad social, la pobreza estructural y la insuficiente garantía de derechos fundamentales. A pesar de los avances normativos y de la existencia de marcos jurídicos como la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989) y el Código de Infancia y Adolescencia (Congreso de Colombia, Ley 1098 de 2006), persisten amplias brechas entre el reconocimiento formal de los derechos y su materialización en los territorios. Uno de los derechos que con frecuencia se ve relegado frente a otros considerados

prioritarios, como la alimentación o la educación, es el derecho al juego; contemplado en el artículo 31 de la Convención como una necesidad fundamental para el desarrollo integral. Este derecho se convierte en un asunto crítico en contextos de vulnerabilidad social, donde las niñas y los niños enfrentan escenarios inseguros, precarios y poco estimulantes, lo cual limita su bienestar presente y sus posibilidades de futuro.

En la zona 2 del municipio de Piedecuesta, Santander, se evidencian condiciones estructurales que agudizan esta situación. Los barrios que componen esta zona (La Feria 1-6, Villa Mar, Villas del Rosario, Bellavista, Monserrate, La Cantera, San Silvestre, Colegio Balbino García y Zafiro) presentan altos índices de pobreza, desempleo, inseguridad comunitaria y consumo de sustancias psicoactivas, factores que repercuten directamente en la niñez. El diagnóstico social realizado en el marco de la práctica pre-profesional de Trabajo Social con la organización World Vision permitió identificar que, a pesar de existir presencia institucional limitada, no hay una oferta sostenida ni articulada de programas orientados al aprovechamiento del tiempo libre, la recreación y el fortalecimiento de entornos protectores. Las madres comunitarias, actores clave en el proceso, señalaron reiteradamente la ausencia de espacios seguros para el juego y la recreación, reconociendo que esta carencia expone a sus hijos e hijas a dinámicas de calle caracterizadas por violencia, drogadicción y ocio no constructivo.

La falta de espacios recreativos y comunitarios apropiados para la infancia y adolescencia se presenta como un grave problema, ya que el juego no es solo una forma de diversión, sino también un aspecto fundamental del desarrollo humano. Se ha demostrado que, por medio del juego, los NNA alimentan su imaginación, desarrollan

capacidades cognitivas, aprenden a solucionar conflictos, establecen conexiones sociales y procesan simbólicamente situaciones difíciles (Vygotsky, 1978; Piaget, 1951). Es por esto por lo que la ausencia de espacios para el juego limita la capacidad de los NNA para desarrollar competencias emocionales, sociales y cognitivas fundamentales. Además, el sedentarismo y la falta de actividad física derivada de la carencia de entornos adecuados pueden acarrear consecuencias negativas en la salud física, como obesidad y enfermedades crónicas no transmisibles, tal como lo advierte la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019).

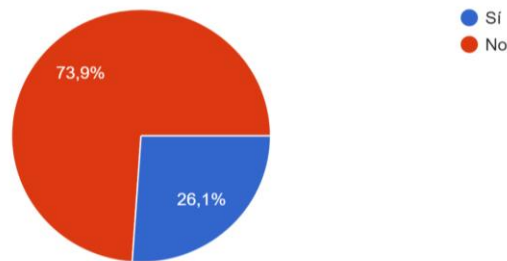
Este problema social tiene raíces estructurales en las condiciones de desigualdad que caracterizan a sectores populares como los de la zona 2 de Piedecuesta. La precariedad económica de muchas familias, sumada a la débil inversión estatal en infraestructura comunitaria y recreativa, genera un vacío en la protección de los derechos de la niñez. De acuerdo con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF, 2015), los factores de riesgo que más afectan a los niños en contextos de vulnerabilidad incluyen la violencia intrafamiliar, la negligencia, el trabajo infantil, la desescolarización y la exposición a entornos inseguros. Todos estos factores se encuentran presentes en la zona, y se ven agravados por la falta de alternativas de socialización positiva y actividades de recreación que promuevan la resiliencia y la integración social.

En la práctica cotidiana, las manifestaciones de esta problemática se hacen visibles en múltiples formas. Por ejemplo, el diagnóstico participativo con madres comunitarias, realizado en el marco de la práctica académica en Trabajo Social I (Mejía, 2024), permitió constatar que un 73,9 % de ellas considera que no existen suficientes

espacios seguros para la recreación infantil en sus barrios, lo que restringe las posibilidades de juego libre de los niños.

Figura 1. Percepción sobre los Espacios de Recreación

¿Considera que existen suficientes espacios seguros y adecuados para la recreación infantil en las zonas de Piedecuesta?
23 respuestas

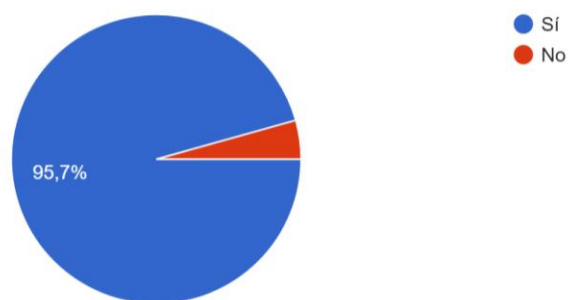


Nota: Elaboración propia (2024) tomada de los resultados de Google Forms.

Asimismo, la percepción comunitaria reconoce que los menores están expuestos a riesgos como la drogadicción y la violencia barrial, situaciones que limitan la posibilidad de utilizar el espacio público como escenario de encuentro.

Figura 2. Situaciones de Riesgo de NNA

Considera que los niños/as de su comunidad se ven expuestos a situaciones de riesgo en el entorno comunitario?
23 respuestas



Nota: Elaboración propia (2024) tomada de los resultados de Google Forms.

Estas condiciones no solo afectan directamente la vida cotidiana de los niños, sino que también repercuten en las madres y cuidadores, quienes asumen una sobrecarga en el acompañamiento y vigilancia de sus hijos para protegerlos de dichos riesgos, reduciendo el tiempo disponible para su propio desarrollo personal y comunitario.

Respecto a las consecuencias, la ausencia de espacios recreativos y protectores genera un ciclo de vulneración que afecta de múltiples formas la infancia. A nivel emocional, los niños tienen más problemas para manejar sus sentimientos, expresar emociones y crear relaciones empáticas. En las interacciones sociales, la falta de ambientes adecuados complica la creación de relaciones amistosas, la cooperación y el involucramiento en actividades grupales. La falta de experiencias lúdicas disminuye en el nivel cognitivo la capacidad de solucionar problemas, la imaginación y la creatividad. Por último, en el plano físico, la escasez de actividades recreativas promueve una vida sedentaria y disminuye el bienestar general. Por lo tanto, lo que podría parecer un simple problema de falta de tiempo libre es, en realidad, una violación directa de los derechos básicos de los niños y un riesgo para su desarrollo integral.

En este contexto, el diagnóstico social permitió la elaboración de una estrategia de intervención titulada "Escuadrón del Juego", cuyo propósito es redefinir el juego como un derecho fundamental y como un factor protector ante los riesgos sociales identificados por medio del diagnóstico. Esta propuesta se basa en la Teoría de Sistemas y el Enfoque de Protección Integral, teniendo en cuenta que no es posible trabajar con la infancia de forma aislada, sino que debe hacerse vinculándola con sus comunidades, familias e instituciones. Según McLoyd et al. (2010), la resiliencia de los niños y niñas se ve aumentada por la presencia de microsistemas positivos (espacios donde la familia o la

comunidad brindan apoyo y fomentan interacciones significativas), lo que les permite adaptarse a circunstancias difíciles y superarlas. De manera que, siguiendo este enfoque, el "Escuadrón del Juego" se diseñó como un microsistema comunitario de protección, con la capacidad de convertir espacios vecinales inseguros en lugares para cuidar, jugar y aprender.

La problemática social identificada no sólo se refiere a la falta de espacios para la recreación, sino que también incluye aspectos culturales, estructurales y comunitarios. La visión adulto céntrica que minimiza el valor del juego en la crianza de los niños constituye también una causa subyacente, pues persiste la idea de que el juego es un asunto secundario frente a necesidades "más urgentes" como la alimentación o la escolarización. Esta percepción, como señalan Save the Children (2016) y UNICEF (2020), invisibiliza el potencial del juego como herramienta para la protección integral, la construcción de ciudadanía infantil y la prevención de violencias. Al no ser priorizado en las agendas familiares ni comunitarias, el juego queda relegado y, en consecuencia, se refuerzan los factores de riesgo ya presentes en el contexto.

En este sentido, la sistematización de la experiencia de práctica profesional cobra relevancia, pues permite analizar críticamente cómo, a partir del diagnóstico de esta problemática, se diseñó e implementó la propuesta "*Escuadrón del Juego*" y qué aprendizajes surgieron en el proceso. En este caso, el problema social identificado en la zona 2 de Piedecuesta constituye el punto de partida para reflexionar sobre la praxis profesional y sobre las tensiones entre el conocimiento académico y las realidades del territorio. El eje de sistematización que orientará el proceso es el siguiente: ¿De qué manera la experiencia "*Escuadrón del Juego*" como propuesta comunitaria orientada a la

niñez aporta a la garantía del derecho al juego y a la construcción de entornos protectores en contextos de vulnerabilidad?

2.2. Localización

2.2.1. Macro contexto

La experiencia de práctica pre-profesional sistematizada se sitúa en Colombia, un país que, pese a contar con un marco normativo sólido en materia de niñez, como la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989) y el Código de Infancia y Adolescencia (Congreso de Colombia, Ley 1098 de 2006), enfrenta profundas desigualdades sociales y territoriales que limitan la garantía efectiva de los derechos fundamentales. En este escenario, la infancia continúa siendo una de las poblaciones más vulneradas, en tanto persisten altos índices de pobreza, violencia, exclusión y precariedad en el acceso a bienes y servicios básicos (ICBF, 2015).

Particularmente, el derecho al juego, contemplado en el artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño, suele ser relegado frente a otras necesidades consideradas prioritarias, lo que evidencia un enfoque adulto céntrico que minimiza su importancia para el desarrollo integral (Save the Children, 2016; UNICEF, 2020). Esta tensión entre el reconocimiento formal y la materialización práctica refleja una deuda histórica del Estado y de la sociedad en la construcción de entornos protectores. En palabras de Fraser (2009), la estructura social define las “reglas del juego” y determina qué oportunidades están disponibles para ciertos grupos; en este caso, la niñez de sectores empobrecidos se encuentra en clara desventaja frente a la posibilidad de ejercer plenamente sus derechos.

En el contexto departamental, Santander reproduce estas dinámicas, aunque existen programas de protección, la distribución desigual de recursos y la insuficiente inversión en infraestructura comunitaria perpetúan brechas en el acceso a espacios seguros para la recreación infantil. La violencia barrial, el consumo de sustancias psicoactivas y la ausencia de políticas sostenidas en cultura, deporte y recreación, agudizan las condiciones de vulnerabilidad (UNICEF, 2020).

2.2.2. *Micro contexto*

La práctica se desarrolló en la zona 2 del municipio de Piedecuesta, Santander, conformada por barrios como La Feria (1-6), Villa Mar, Villas del Rosario, Bellavista, Monserrate, La Cantera, San Silvestre, Colegio Balbino García y Zafiro. Este territorio se caracteriza por altos niveles de desempleo, pobreza y desarticulación comunitaria, lo que se traduce en problemáticas sociales visibles: inseguridad barrial, consumo de sustancias psicoactivas y escasa oferta institucional en recreación y cultura. Tales condiciones inciden directamente en la niñez, al restringir sus posibilidades de socialización positiva y exponerla a múltiples riesgos (ICBF, 2015).

El diagnóstico participativo con madres comunitarias, realizado en el marco de la práctica, evidenció que el 73,9 % considera inexistentes los espacios seguros de recreación en sus barrios, lo que repercute no solo en los niños y niñas, sino también en sus cuidadoras, quienes enfrentan una sobrecarga en el acompañamiento cotidiano (Mejía, 2024). Este dato confirma lo señalado por Bronfenbrenner y Morris (1998) en cuanto a la influencia determinante del microsistema en el desarrollo de la infancia: la

ausencia de entornos protectores puede convertirse en un factor de riesgo que profundiza desigualdades y limita la capacidad de resiliencia.

A la luz de este panorama, el micro contexto no puede analizarse únicamente como un escenario físico, sino como un entramado social y cultural en el que las relaciones comunitarias, las dinámicas barriales y las condiciones estructurales se entrelazan, configurando realidades que vulneran el derecho al juego. La mirada crítica de esta sistematización permite evidenciar que la falta de escenarios recreativos no es un problema aislado, sino la expresión de un modelo de desarrollo excluyente que prioriza otros sectores en detrimento de la infancia (Sen, 1999).

En este territorio se implementó la propuesta “*Escuadrón del Juego*”, en articulación con World Vision y el Observatorio Comunitario de Infancia y Adolescencia (OCIA). Dicha iniciativa se concibió como una estrategia de resistencia y transformación comunitaria, donde el juego se resignificó no solo como actividad recreativa, sino como herramienta pedagógica, protectora y de cohesión social. Al recuperar espacios comunitarios y convertirlos temporalmente en escenarios de juego, se buscó confrontar las condiciones de vulneración y abrir posibilidades de agencia comunitaria frente a las dinámicas de exclusión.

2.3. Actores participantes

A la hora de la elección para la muestra poblacional se estableció como criterios de selección el ser participante activo de alguno de los programas ofrecidos por World Vision, organización humanitaria sin ánimo de lucro de base cristiana, cuya misión es asegurar que todos los niños y niñas disfruten de una vida en plenitud, en comunidades

empoderadas y libres de pobreza, violencia y desigualdad, y para lo cual desarrolla procesos territoriales como lo es el caso del Observatorio Comunitario de Infancia y Adolescencia (OCIA), cuya función principal es la de monitorear y estudiar de manera sistemática y continua diversos aspectos como la calidad de vida, educación, protección de los niños, niñas y adolescentes, funcionando como puente de comunicación entre proyectos y colaboradores, aportando así a la gestión y resolución de las problemáticas presentes- y contar con el consentimiento informado aprobado por parte de la organización. (Mejía, 2024)

Como tal, para la selección de la muestra poblacional se tuvo en cuenta los siguientes criterios de inclusión:

- Ser participante activo de alguno de los programas de World Vision.
- Haber estado vinculado a las actividades durante un periodo mínimo de 6 meses.
- Contar con disponibilidad de tiempo para participar en las actividades del “*Escuadrón del Juego*”.

Por consiguiente, a pesar de contar con 4 zonas que comprenden entre 10 y 30 sectores, se utilizó como muestra poblacional exclusivamente a las madres voluntarias de la zona 2 (siendo estas 23), considerando el nivel participativo en relación con las actividades de World Vision y su accesibilidad de tiempo y logística para el desarrollo de las actividades. Estas madres comunitarias son también las encargadas de los niños participantes vinculados a los programas “Escuelitas de paz” y “Gestores de paz”, beneficiarios de la propuesta de intervención “*El Escuadrón del Juego*”.

Adicional a esto se contó con la participación de Víctor Delgado, encargado de la zona 2 y coordinador del Observatorio Comunitario de Infancia y Adolescencia en Piedecuesta, Santander, quien además de ser un representante de World vision ante la comunidad, es un habitante y, por consiguiente, miembro de esta.

2.4. Objetivos del proyecto

2.4.1. Objetivo general

Otorgar espacios para la recreación y la estimulación del juego en los territorios intervenidos por World Vision, por medio de la conformación de un “Escuadrón del Juego”.

2.4.2. Objetivos específicos

- Realizar una convocatoria que alcance a las madres comunitarias WV, los gestores de paz WV, las escuelitas de paz WV y a la comunidad en general para la conformación de equipos gestores y garantizadores de los espacios.
- Crear espacios pedagógicos de diálogo y participación de la comunidad para discutir sobre la importancia del juego y las necesidades de la comunidad en materia de recreación infantil.
- Identificar y aprovechar espacios públicos existentes en las zonas aledañas al centro urbano para organizar actividades lúdicas y transformarlos temporalmente en áreas de juego.

2.5. Metas del proyecto

Las metas del proyecto se plantearon en coherencia con los objetivos formulados y responden a la necesidad de transformar el contexto comunitario de la zona 2 del municipio de Piedecuesta, Santander mediante el fortalecimiento del derecho al juego como factor protector de la niñez. En este sentido, las metas definidas fueron las siguientes:

- Conformar un Escuadrón del Juego integrado por al menos diez madres comunitarias y líderes locales, quienes asumirían el rol de gestoras y garantes de la promoción del juego en los diferentes sectores de la zona de intervención.
- Realizar, durante el periodo de práctica profesional, al menos dos encuentros pedagógicos comunitarios orientados a sensibilizar a padres, madres, cuidadores y voluntarios acerca de la importancia del juego en el desarrollo integral de los niños y niñas, así como su papel como estrategia de protección frente a factores de riesgo presentes en el territorio.
- Identificar y adecuar al menos dos espacios comunitarios disponibles en los barrios de la zona 2 de Piedecuesta para ser utilizados temporalmente como escenarios seguros de juego y recreación, priorizando aquellos lugares señalados por la comunidad como más vulnerables.
- Implementar un mínimo de cuatro actividades lúdicas y recreativas dirigidas a niños y niñas participantes del programa, garantizando la participación

activa de sus familias y de las madres comunitarias en la organización y desarrollo de dichas actividades.

- Elaborar y socializar una guía metodológica para la promoción del juego como factor protector, que sirva como insumo pedagógico para la continuidad del proceso más allá de la práctica profesional, facilitando su apropiación por parte de World Vision y la comunidad.

De esta manera, las metas del proyecto no solo se centraron en el desarrollo de actividades puntuales, sino que apuntaron a la construcción de capacidades comunitarias que permitieran sostener a largo plazo la garantía del derecho al juego y la consolidación de entornos protectores para la niñez.

2.6. Metodología

Para el desarrollo del proyecto “*Escuadrón del juego*” en el contexto del programa de OCIA de World Vision en el municipio de Piedecuesta, se empleó un enfoque cualitativo hermenéutico. Inicialmente, no fue necesario un periodo de recolección de datos para identificar la problemática ya que éstos fueron recolectados previamente por World Vision en manos del representante del OCIA, Víctor Delgado, a través de observaciones participantes y mesas de diálogo junto a la comunidad; posteriormente facilitados para la construcción del proyecto planteado. Sin embargo, se hizo necesario el planteamiento de una nueva mesa de diálogo en aras de construir un puente de comunicación entre el “*Escuadrón del juego*” y la comunidad acerca de qué juegos implementar y cómo hacerlo a partir de una categorización por edades de las niñas, niños y adolescentes, para posteriormente planificar el trabajo a realizar.

Para la conformación del “*Escuadrón del juego*” se realizó una convocatoria de alcance a las madres comunitarias WV, los gestores de paz WV, las escuelitas de paz WV y a la comunidad en general para la conformación de equipos, los cuales se encargarían de gestionar y garantizar los espacios. De esta forma, se evidenció la implementación de un diagnóstico participativo ya que es un proyecto planteado y construido esencialmente desde una relación sujeto-sujeto.

Asimismo, el enfoque cualitativo se seleccionó para comprender a fondo las experiencias y perspectivas de la comunidad participante y los profesionales involucrados en el programa. El paradigma hermenéutico, enfocado en el proceso de adquisición de saberes y de interpretación, que constituye la base de la personalidad crítica y reflexiva, se ajustó a este nuevo apartado, ya que otorga al individuo la capacidad de percibir literalmente la realidad, y en este caso, a los actores beneficiarios de los programas de World Vision, el poder de implementar los cambios que consideraron necesarios en pro de su bienestar individual y colectivo.

Los enfoques adoptados aseguraron la comprensión de la complejidad de las vivencias de los NNA, y ofrecieron un fundamento sólido para la elaboración de una intervención eficiente y ajustada a sus necesidades específicas.

3. Hipótesis de acción

El juego, además de ser una actividad recreativa, es un derecho fundamental de los NNA y una medida de protección contra los riesgos sociales que existen en contextos de vulnerabilidad. En este caso, su promoción y garantía efectiva no solo permiten que las niñas, niños y adolescentes se desarrollen de manera integral, sino que también

representan un indicador del compromiso del Estado y de la sociedad con la protección integral, al materializar un derecho consagrado en la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) y en la Ley 1098 de 2006.

Además, la identificación del juego como un factor de protección no solo se limita a lo individual, sino que también tiene una dimensión colectiva. Esto se debe a que permite formar redes de apoyo, afianzar el liderazgo de las madres comunitarias y promover procesos organizativos en los barrios que se enfocan en la corresponsabilidad para garantizar los derechos. El juego, por lo tanto, se vuelve un puente de conexión del capital social, promoviendo la participación y la cohesión en contextos que han estado históricamente marcados por la violencia y la exclusión.

Para terminar, la resignificación del juego desde un punto de vista crítico se posiciona como una herramienta política y pedagógica capaz de cuestionar los imaginarios adulto-céntricos que lo menosprecian y relegan a un lugar secundario. En este contexto, se plantea la hipótesis de que el juego, cuando es considerado como un derecho, una estrategia de protección y una práctica comunitaria, se vuelve un instrumento para transformar la sociedad capaz de fomentar resiliencia, cohesión y alternativas de vivir dignamente frente a los factores de riesgo existentes en zonas vulnerables.

4. Enfoque de la sistematización

La sistematización de experiencias se basa en diferentes teorías que guían la forma de entender, analizar y resignificar lo vivido. Estos métodos son complementarios y, cuando se combinan, hacen posible entender la experiencia desde una variedad de

dimensiones críticas, reflexivas e históricas (Jara, 2018). En este sentido, esta sistematización beneficia su interpretación crítica de lo que ha experimentado a través de estos enfoques. Dado que no son excluyentes, sino complementarios, brindan diferentes enfoques para reconstruir y resignificar los aprendizajes. En esta experiencia se utilizan de nuevo dos enfoques: el hermenéutico y el dialógico interactivo.

4.1. Enfoque hermenéutico

El enfoque hermenéutico concibe la sistematización como un proceso de comprensión e interpretación de sentidos y significados de una experiencia. Para su comprensión, este proceso requiere situarse en un horizonte de diálogo entre el intérprete y los actores (Gadamer, 1977). Su interpretación no se concibe como un proceso simple, sino como una reconstrucción narrativa de la experiencia vivida (Ricoeur, 1995). Dicho esto, la propuesta del “*Escuadrón del Juego*” se sitúa desde un enfoque hermenéutico que permite no solo reconocer lo que ocurre, sino interpretar los sentidos, subjetividades y relaciones que emergen de la experiencia del trabajo con NNA y las madres comunitarias en un contexto social vulnerable como lo es el de este caso.

Siguiendo los postulados de Sergio Martinic (1998), la sistematización asume una relación entre la teoría y la práctica, así como la concepción de que los actores que participan de esta experiencia no son objetos de estudio, si sujetos que construyen y comunican conocimiento sobre su propia experiencia. En este sentido, la propuesta del “*Escuadrón del Juego*” busca capturar las narrativas de la niñez y las madres comunitarias en relación a cómo es percibido el juego, cómo contribuye éste a enfrentar los riesgos sociales y qué espacios para el juego existen en la comunidad. Estos relatos

son también ubicados en un contexto histórico-social más amplio como las condiciones de vulnerabilidad, las políticas de infancia y adolescencia locales y nacionales, y la visión adulto céntrica existente frente al juego.

Además, el enfoque hermenéutico exige un proceso reflexivo colectivo. Una interpretación desde adentro. Es decir, permitir que quienes participan sean en igual medida intérpretes de lo que sucede de manera que sea posible construir un sentido compartido, revisar las prácticas que se ejercen, reconocer logros y obstáculos, y ajustar la praxis en función de esas interpretaciones. En el caso de esta experiencia, este enfoque permitió identificar cómo el juego es resignificado por los niños como un espacio de desarrollo y aprendizaje, por las madres comunitarias como una estrategia protectora, y por la practicante como una herramienta de resignificación del saber profesional.

Finalmente, desde este enfoque no se pretende solo conocer, interpretar y reinterpretar, sino que se aspira también a la transformación social. El conocimiento producido sobre el juego, las barreras y las potenciales deben retroalimentar las acciones futuras del “*Escuadrón del Juego*” de manera que estas respondan de manera más precisa a la realidad, posibiliten un despliegue más pleno del derecho al juego, promuevan agencia comunitaria y contribuyan a estructurar espacios de protección efectiva para la niñez.

4.2. Enfoque dialógico e interactivo

El enfoque dialógico se fundamenta en el pensamiento de Freire (1970), quien afirma que el conocimiento surge en la interacción crítica entre los sujetos. Desde esta

perspectiva, la sistematización no es un ejercicio individual, sino una construcción colectiva de saberes. Jara (2018) plantea que este enfoque reconoce a los actores sociales no como “informantes”, sino como coautores del conocimiento producido en el proceso. En el mismo sentido, Torres (2006) sostiene que la sistematización debe asumir el diálogo como eje para legitimar los saberes populares y comunitarios.

En esta experiencia, el diálogo con las madres comunitarias y su participación activa permitieron que el “Escuadrón del Juego” se consolidara como un proceso interactivo de co-construcción, en el que el conocimiento académico y el saber local se encontraron.

5. Eje de la sistematización

¿De qué manera la experiencia 'Escuadrón del Juego' como propuesta comunitaria orientada a la niñez aporta a la garantía del derecho al juego y a la construcción de entornos protectores en contextos de vulnerabilidad?

6. Categorías de análisis

Las categorías de análisis, derivadas del eje sistematizador, permiten comprender desde una perspectiva crítica cómo se resignificaron los conocimientos teóricos del Trabajo Social en la práctica pre-profesional a través de la propuesta comunitaria “Escuadrón del Juego”. A continuación, se desarrollan las categorías centrales que orientan esta sistematización:

6.1. El juego como derecho fundamental de la niñez

El juego es reconocido como un derecho humano esencial en la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989, art. 31) en el Código de Infancia y Adolescencia en Colombia (Ley 1098 de 2006, art. 30). Desde la perspectiva del desarrollo, Piaget (1951) y Vygotsky (1978) se presenta el juego como un potenciador para la imaginación, la creatividad, la capacidad de resolver conflictos y la socialización.

En contextos de vulnerabilidad, este derecho cobra especial importancia, pues su ejercicio se ve limitado por la violencia, la pobreza y la falta de espacios seguros (ICBF, 2015). Iniciativas comunitarias como el “Escuadrón del Juego” permiten resignificar el juego no únicamente como actividad de entretenimiento sino también como táctica de inclusión, protección y construcción de ciudadanía infantil (Save the Children, 2016).

6.2. El juego como factor protector

Más allá de su dimensión recreativa, el juego se constituye en un factor protector frente a los riesgos sociales que enfrentan niñas y niños. Estudios han demostrado que cuando los niños participan en actividades lúdicas seguras y colectivas, desarrollan mayor resiliencia, vínculos afectivos y habilidades socioemocionales (McLoyd et al., 2010; Gable & Reis, 2012). Desde la perspectiva del Trabajo Social, se reconoce que el juego no es meramente una actividad recreativa, sino una herramienta poderosa de intervención social y un derecho humano fundamental. Autores como Jean Piaget (1951) y Lev Vygotsky (1978) han resaltado que, a través del juego, los niños no solo representan su entorno, sino que también logran comprenderlo y transformarlo, facilitando el desarrollo

del pensamiento abstracto, la creatividad, la imaginación y la capacidad para resolver conflictos.

En el caso de la práctica en World Vision, el juego se resignificó como una estrategia de prevención y contención que fortalece las redes comunitarias, promueve la cohesión social y crea entornos de cuidado colectivo en los que los niños pueden crecer protegidos.

6.3. Factores de riesgo en la infancia

Las condiciones familiares, comunitarias y estructurales son factores de riesgo que incrementan la susceptibilidad de los infantes. De acuerdo con el ICBF (2015), circunstancias como la violencia intrafamiliar, la pobreza, la negligencia, el trabajo infantil, la exclusión social, la inseguridad y el consumo de sustancias son algunas de las situaciones que limitan las oportunidades de juego seguro y enriquecedor.

En la Zona 2 de Piedecuesta se identificaron: inseguridad barrial, presencia de consumo de sustancias psicoactivas, ausencia de oferta institucional en cultura, deporte y recreación, desarticulación de actores sociales y patrones familiares disfuncionales, que terminan por profundizar la problemática.

Estos riesgos inciden directamente en el derecho al juego y al desarrollo integral. Así mismo, generan entornos donde la infancia puede ser expuesta a dinámicas de exclusión a nivel social, violencia y explotación. (Washington, 2019). No se comportan de forma aislada, sino que se interrelacionan y potencian mutuamente, configurando un contexto que tiene un impacto directo y completo en el bienestar de este grupo poblacional. La inseguridad comunitaria y la presencia de grupos delincuenciales generan

un ambiente de temor que limita la posibilidad de que los niños hagan uso de los espacios públicos, incluso cuando estos existen, reduciendo sus oportunidades de recreación, socialización y ejercicio de su derecho al juego. Esta situación se agrava con la insuficiencia de oferta institucional en áreas como la recreación, el deporte y la cultura, lo que deja a la infancia sin alternativas positivas y seguras para ocupar su tiempo libre de manera constructiva. A raíz de esta falta de alternativas, las posibilidades de que los niños y las niñas enfrenten situaciones de riesgos se incrementan, el consumo de sustancias psicoactivas, la participación en actividades delictivas o la normalización de la violencia como parte integral de su vida diaria son solo algunos de los factores de riesgo a los que se ven expuestos.

A su vez, la presencia de consumo de sustancias psicoactivas en el entorno no solo representa un riesgo directo para la población infantil y adolescente, sino que también deteriora el tejido social comunitario, afecta las dinámicas familiares y debilita las redes de apoyo que podrían actuar como factores protectores. Este deterioro social reduce la capacidad de las familias y de la comunidad para generar entornos seguros y de contención afectiva, lo que incrementa la vulnerabilidad de los niños y niñas frente a múltiples amenazas, generando un panorama desfavorable que impacta de forma negativa el bienestar integral de los niños y niñas. En igual medida, la falta de una respuesta articulada entre instituciones agudiza estos riesgos, limitando la posibilidad de una infancia plena y protegida.

Es entonces que, frente a este escenario, el Trabajo Social juega un papel crucial en la identificación y reducción de estos factores mediante procesos comunitarios, pedagógicos y participativos.

6.4. Factores protectores en contextos comunitarios

En contraposición, los factores protectores son aquellas condiciones que potencian el desarrollo integral y reducen la vulnerabilidad. La literatura señala como principales: los vínculos afectivos seguros con adultos significativos, la participación en espacios comunitarios, el acceso a servicios básicos y la existencia de redes de apoyo sólidas (UNICEF, 2020; OPS, 2016)

El “*Escuadrón del Juego*” buscó precisamente reforzar estos factores al involucrar a madres comunitarias, promover la cooperación interinstitucional y facilitar espacios lúdicos seguros como entornos de desarrollo infantil y fortalecimiento comunitario. En este escenario, el juego adquiere un carácter protector y reparador, al ofrecer a los niños y niñas espacios simbólicos donde pueden expresar sus emociones, establecer vínculos afectivos y resignificar experiencias adversas. Iniciativas como estas demuestran cómo el juego puede convertirse en un instrumento de inclusión social, de fortalecimiento de capacidades para la vida y promoción del desarrollo integral en contextos marcados por la vulnerabilidad.

7. Objetivos de la sistematización

7.1. Objetivo general

Analizar críticamente de qué manera la experiencia de práctica pre-profesional en World Vision, a través de la propuesta comunitaria “*Escuadrón del Juego*”, contribuyó a la garantía del derecho al juego y a la construcción de entornos protectores para la niñez en contextos de vulnerabilidad.

7.2. Objetivos específicos

- Reconstruir históricamente la experiencia durante la práctica pre-profesional de Trabajo Social en la Organización sin ánimo de lucro World Vision.
- Analizar las tensiones, aprendizajes y resignificaciones que emergieron en la práctica pre-profesional en World Vision, a partir de la construcción de la propuesta comunitaria “Escuadrón del Juego”.
- Identificar los facilitadores, barreras y aprendizajes clave del proceso de práctica pre-profesional de Trabajo Social en la Organización sin ánimo de lucro World Vision.

8. Metodología de la sistematización

8.1. Identificación de fuentes de recolección de información

- **Diarios de campo:** elaborados por la practicante durante el proceso de prácticas I y II, en los que se consignaron las actividades realizadas, las reflexiones, tensiones y aprendizajes surgidos en cada momento de la práctica pre profesional.
- **Informes:** brindados por World Vision en donde se tuvo un primer acercamiento sobre la percepción de espacios recreativos y la exposición a riesgos, lo cual permitió dar paso a la construcción de la propuesta de intervención.
- **Participantes (madres comunitarias):** las madres comunitarias permitieron tener el primer acercamiento directo con la problemática dado que

fueron ellas las mayores manifestantes de esta y quienes proporcionaron gran parte de la información.

8.2. Definición de técnicas de recolección de datos

- **Entrevistas semiestructuradas:** Fueron aplicadas a las madres comunitarias y a los actores institucionales, orientadas a explorar sus percepciones sobre la importancia del juego como factor protector y los aprendizajes generados en el proceso. Este tipo de entrevistas permitieron combinar preguntas predefinidas con la posibilidad de profundizar en aspectos emergentes, tal como lo señala Kvale (1996).
- **Observación participante:** Realizadas durante las actividades comunitarias apoyadas por la practicante, registrando interacciones, dinámicas grupales y prácticas cotidianas en los diarios de campo. La observación participante se reconoce como una técnica clave en investigación social al permitir comprender fenómenos desde dentro del contexto (De Robertis, 2002).
- **Revisión documental:** De acuerdo con Selltiz, et al., (1964), constituye una técnica esencial en los procesos de investigación social porque posibilita la recuperación de datos secundarios y anteriores que, cuando se triangulan con la información primaria, amplía la comprensión de los fenómenos analizados. En la sistematización, esta técnica desempeñó un papel estratégico al proporcionar soporte para contextualizar la experiencia y establecer las categorías de análisis. La revisión documental posibilitó el análisis de documentos institucionales, normativos y académicos que

aportaron elementos para entender la experiencia en su contexto y compararla con diversos referentes teóricos.

8.3. Construcción de instrumentos de recolección de información

- **Entrevista Semiestructurada:** Comprendida como una técnica de investigación que consiste en una conversación cara a cara entre el entrevistador y el entrevistado, donde el entrevistador busca obtener información del entrevistado a través de preguntas (Kvale, 1996), se llevó a cabo una entrevista a un funcionario clave de la organización y miembro de la comunidad (Víctor Delgado), la cual incluyó preguntas abiertas y cerradas que permitieron tocar diversos aspectos relacionados con la problemática y las posibles soluciones. (Ver apéndice 1) con el fin de complementar la información y comprender a fondo la problemática de la falta de espacios recreativos en las zonas aledañas al municipio de Piedecuesta. Esta entrevista permitió obtener información valiosa desde la perspectiva de un actor fundamental en la gestión y el desarrollo de la comunidad.

8.4. Recolección de información

El proceso de recolección de información se llevó a cabo en coordinación con los diferentes actores vinculados a la práctica pre-profesional, asegurando que todo sea coherente con el eje de sistematización y los objetivos planteados. Para lograr este objetivo, se utilizaron distintas técnicas que facilitaron la obtención de datos tanto de carácter cualitativo como cuantitativo, lo que permitió corroborar los hallazgos y realizar una triangulación de datos.

Primeramente, se consultaron los diarios de campo elaborados por la practicante durante las prácticas I y II, los cuales consignan de manera sistemática las actividades realizadas, los aprendizajes emergentes, las tensiones y los retos enfrentados en el proceso. Estos insumos fueron fundamentales para entender la experiencia desde el punto de vista reflexivo del estudiante.

En segundo lugar, se toman en cuenta las encuestas virtuales (Google Forms) aplicadas a las madres comunitarias de la zona 2 de Piedecuesta, llevadas a cabo con la finalidad de indagar sobre la disponibilidad de espacios recreativos, las percepciones de riesgo en el entorno y la responsabilidad que enfrentan en el cuidado de los niños. Este ejercicio posibilitó la obtención de datos cuantitativos significativos, los cuales fueron plasmados en ilustraciones y gráficos para su análisis posterior.

En tercer lugar, se tuvo en cuenta la entrevista semiestructurada realizada con el coordinador del Observatorio Comunitario de Infancia y Adolescencia (OCIA) de World Vision con el fin de profundizar en las percepciones locales sobre el valor del juego, los factores de riesgo que afectan a la niñez y los aprendizajes derivados de la implementación de la propuesta.

Finalmente, se tuvo en cuenta las observaciones participantes en escenarios comunitarios y actividades de World Vision, constatadas en los diarios de campo, las cuales permitieron registrar dinámicas sociales, interacciones entre madres comunitarias, niños y cuidadores, así como las condiciones materiales de los espacios públicos en los barrios de la zona.

De esta forma, estas estrategias de recolección de información posibilitaron construir una mirada integral de la experiencia, que articula la voz de la practicante, de los actores institucionales y de la comunidad, garantizando la validez y pertinencia de los resultados de la sistematización.

8.5. Revisión y depuración de la información

La revisión y depuración de la información recolectada constituyó una etapa clave para garantizar la calidad, pertinencia y coherencia de los datos que alimentarían el proceso de sistematización. Este ejercicio se llevó a cabo siguiendo criterios metodológicos y de manera reflexiva y ordenada, lo que permitió organizar el material disponible y eliminar inconsistencias.

En primer lugar, se revisaron los diarios de campo de la practicante, identificando entradas duplicadas, anotaciones poco claras o registros que no aportaban directamente al eje de sistematización. Este proceso de lectura crítica facilitó la clasificación de los insumos en categorías preliminares como: aprendizajes metodológicos, tensiones comunitarias, participación de actores, y resignificación del juego.

En segundo lugar, la entrevista semiestructurada con Víctor fue transcrita y sometida a un proceso de limpieza por medio de una matriz categorial, que consistió en corregir errores de digitación, omitir repeticiones y resaltar los fragmentos que guardaban relación con algunas categorías de análisis establecidas y la concertación del escuadrón del juego.

Por último, las observaciones participantes fueron organizadas y analizadas de manera que permitieran recoger tanto los aspectos objetivos del contexto (espacios físicos, número de asistentes, recursos disponibles) como las dinámicas relacionales (interacciones, participación, actitudes). De esta manera, se descartaron notas redundantes o anecdóticas que no aportaban al análisis.

8.6. Procesamiento y análisis de la información

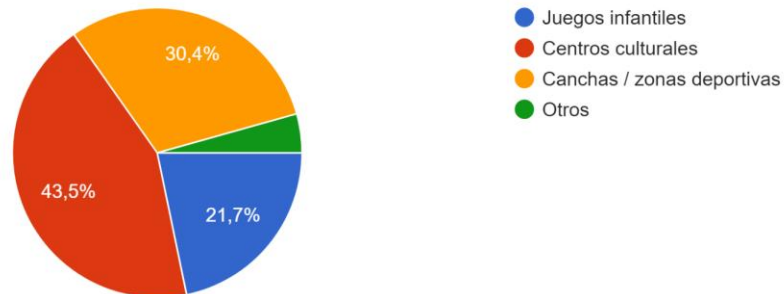
El procesamiento y análisis de la información se orientó a partir de las categorías de análisis previamente definidas: juego como derecho, juego como factor protector, factores de riesgo, factores protectores, protección integral y resignificación del saber. Este ejercicio tuvo como finalidad organizar los datos recolectados y establecer relaciones entre los hallazgos empíricos y los referentes teóricos que sustentan la sistematización.

En primer lugar, se procesó la información de la encuesta a madres comunitarias mediante la elaboración de gráficos, que posibilitaron identificar tendencias generales relacionadas con cómo se percibe juego, la disponibilidad de espacios seguros y los riesgos que afectan a la niñez. Este análisis cuantitativo proporcionó una visión imparcial del contexto comunitario, resaltando problemáticas como la inseguridad en los espacios públicos y la sobrecarga de las madres en el cuidado infantil.

Figura 3. Disponibilidad de Espacios Seguros

¿Qué tipo de espacios de recreación cree que faltan en las zonas de Piedecuesta?

23 respuestas



Nota: Elaboración propia (2024) tomada de los resultados de Google Forms.

En segundo lugar, la entrevista semiestructurada fue sometida a un análisis de contenido, en el cual se subrayaron y codificaron los fragmentos relevantes de acuerdo con las categorías mencionadas. Este proceso permitió reconocer narrativas significativas sobre el papel del juego en la vida de los niños y niñas, así como las tensiones que enfrentan las comunidades en su promoción:

“Hary [00:02:56] Bueno ¿considera que es importante la creación de estos espacios para el juego en estas zonas?”

Víctor [00:03:03] Pues sí, totalmente. Está demostrado que el juego es la herramienta por excelencia de la manifestación de la voluntad de los niños, también de los espacios donde pueden socializar y construir redes de interacción con sus pares, además de la importancia del juego como una herramienta de aprendizaje. Entonces es fundamental que los niños tengan escenarios donde puedan llevar a cabo estas actividades, donde puedan socializar con otros niños,

donde puedan aprender eh... En escenarios dirigidos desde lo pedagógico y lo lúdico, pues eh, a través del juego diferentes cosas para su vida y son espacios que muchas veces están reducidos a una cancha y en algunas de estas zonas ni siquiera hay canchas tampoco. Entonces son espacios que al final terminan eh... desplazándose por celulares portables o por cosas de tecnología que muchas veces generan más un daño que una que un aporte para la construcción en el trabajo del desarrollo de ellos mismos.” (V. Delgado, comunicación personal, 2 de noviembre de 2024)

En tercer lugar, los diarios de campo se procesaron mediante la elaboración de matrices de sistematización, en las que se organizaron las experiencias, aprendizajes y dificultades observadas en cada fase de la intervención. Dichas matrices facilitaron la identificación de patrones recurrentes, así como de momentos críticos que marcaron el desarrollo del proyecto “Escuadrón del Juego”. Estas observaciones, al ser contrastadas con la información cuantitativa y cualitativa, facilitaron la validación de los descubrimientos y ampliaron la comprensión de cómo se producen las interacciones sociales en los entornos de juego.

De esta forma, el análisis se caracterizó por la triangulación constante entre fuentes, lo cual posibilitó una interpretación integral del proceso. Así se logró establecer cómo el juego operó como estrategia de protección y de construcción de entornos seguros para la niñez, al tiempo que se identificaron los retos estructurales que limitan su garantía en contextos de vulnerabilidad.

8.7. Interpretación de la información

La interpretación de la información se llevó a cabo apoyándose en las categorías de análisis y en diálogo constante con los referentes teóricos que sustentan el proceso de sistematización. Esta etapa permitió ir más allá de la descripción de los datos para comprender los significados, tensiones y aprendizajes emergentes en torno a la experiencia del “Escuadrón del Juego”.

En primer lugar, los hallazgos asociados al juego como derecho dejaron en evidencia que, a pesar de que las madres comunitarias reconocen su relevancia para el desarrollo integral de los niños y niñas, este aún es percibido como una actividad secundaria en comparación con las obligaciones escolares y domésticas. Esta interpretación concuerda con lo planteado por autores que destacan la necesidad de reivindicar el juego como un derecho humano fundamental y no como una actividad de ocio opcional.


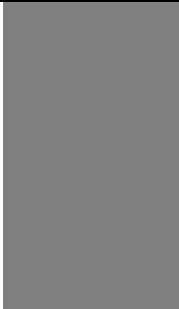

En segundo lugar, la comprensión del juego como factor protector logró posicionarse en la manera en que las actividades/talleres promovidos durante la intervención generaron espacios seguros de reflexión y conocimiento, fortaleciendo el vínculo comunitario y el compromiso hacia la disminución de la exposición de los niños a escenarios de riesgo. La lectura de esta información mostró que, en contextos de vulnerabilidad, el juego trasciende lo recreativo y se convierte en una estrategia preventiva y de cuidado colectivo.

En tercer lugar, los datos vinculados a los factores de riesgo confirmaron la presencia de problemáticas estructurales en la zona 2 de Piedecuesta, tales como la inseguridad, el consumo de sustancias psicoactivas y la falta de espacios públicos adecuados. Sin embargo, al ser contrastados con los factores protectores, se evidenció el papel central de las madres comunitarias y líderes barriales como agentes capaces de contrarrestar dichas condiciones adversas a través de la organización comunitaria y la movilización social en relación al juego como factor protector.

Por último, la categoría de resignificación del saber permitió comprender cómo las madres comunitarias y demás actores participantes, a partir de su participación en la propuesta, lograron ampliar su mirada sobre el juego, pasando de considerarlo una simple actividad de entretenimiento a reconocerlo como una herramienta pedagógica, de protección y de fortalecimiento del tejido social.

De este modo, la interpretación de la información evidenció que el proceso de sistematización no solo permitió recuperar la experiencia, sino también otorgarle un nuevo sentido, en el que el juego se consolida como eje articulador de la protección integral de la niñez y como catalizador de procesos comunitarios transformadores.

Cronograma

<p><i>Construcción de la segunda parte del trabajo de grado</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Contexto</i> • <i>Marco Referencial (marco teórico conceptual, marco normativo)</i> 	
<p><i>Construcción de la tercera parte del trabajo de grado</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Planeación: metodología a utilizar</i> • <i>Recopilación de la información según la pregunta orientadora y el objetivo de sistematización</i> • <i>Desarrollo del proceso metodológico</i> 	
<p><i>Procesamiento de información, análisis y comunicación de resultados</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Procesamiento de la información recolectada.</i> • <i>Análisis y reflexión de los resultados relacionándolos con el marco referencial y el contexto.</i> • <i>Correcciones y entrega del documento final.</i> 	

Recursos

El desarrollo del proyecto de sistematización requirió de la disposición de diferentes tipos de recursos, los cuales posibilitaron tanto la implementación de la propuesta de intervención como el proceso investigativo orientado a su recuperación y análisis. Estos recursos se organizaron en dos dimensiones principales: humanos y materiales.

Por un lado, los recursos humanos estuvieron representados por la participación activa de la estudiante en práctica preprofesional de Trabajo Social, quien lideró la planeación y ejecución de las actividades en el marco del proyecto. De igual manera, se contó con el acompañamiento de la docente asesora de prácticas, quien brindó orientación académica y metodológica, y con el respaldo del equipo profesional de World Vision, que facilitó el acceso a la comunidad, suministró lineamientos institucionales y articuló esfuerzos con las madres comunitarias de la zona 2 de Piedecuesta. Finalmente, el compromiso de las madres comunitarias y líderes barriales constituyó un recurso clave para garantizar la viabilidad y apropiación de la propuesta. Por otro lado, los recursos materiales incluyeron los implementos necesarios para la realización de los talleres, siendo estos insumos tecnológicos (teniendo en cuenta que fueron aplicados de manera remota) como el acceso a internet, dispositivos móviles y la plataforma Google Forms, empleados para la recolección y procesamiento de la información.

En conjunto, estos recursos permitieron la ejecución del proyecto “Escuadrón del Juego” y la consolidación del proceso de sistematización, demostrando que la combinación

de esfuerzos institucionales, comunitarios y académicos constituye una base fundamental para el desarrollo de intervenciones sociales sostenibles.

8.8. Reconstrucción de la experiencia

Esta reconstrucción narrativa y analítica corresponde a la experiencia de práctica pre profesional del programa de Trabajo Social de la Universidad Industrial de Santander en la organización sin ánimo de lucro World Vision como escenario de intervención durante los periodos correspondientes a Práctica I y II, la cual se realiza desde la voz reflexiva de la estudiante, integrando las dimensiones metodológicas, relacionales, contextuales y transformadoras del proceso vivido en el campo de intervención social.

Durante el primer semestre, el proceso inició con una inmersión en el contexto institucional y comunitario en aras de dar respuesta al objetivo general de la práctica pre-profesional I, en donde se buscaba identificar, junto con los miembros activos participantes de World Vision, factores de riesgo y factores protectores de los niños y niñas de la zona 2 de Piedecuesta, a fin de que ello permitiera elaborar una propuesta de intervención en el marco de la práctica pre-profesional I.

En el transcurso de esta práctica, a través de un ejercicio de cartografía orientado a la evaluación de logros y necesidades, como practicante orientadora del desarrollo de esta, se evidenció una problemática social: la falta de espacios de recreación y juego para niños y niñas en la Zona 2 de Piedecuesta, situación que impacta directamente en su bienestar integral. Esta constatación, unida al deseo de elaborar una propuesta relevante y contextualizada desde el Trabajo Social, permitió adelantar un diagnóstico participativo con la ayuda del equipo de WV y el par institucional, en donde participaron 23 madres

comunitarias voluntarias del programa de patrocinio en la zona 2 del municipio de Piedecuesta en aras de reconocer sus voces y preocupaciones. A partir de este diagnóstico, en donde se aplicaron instrumentos de recolección de datos como encuestas y entrevistas, los cuales fueron desarrolladas desde una perspectiva hermenéutica que facilitó la comprensión del sentido que las participantes le otorgan a su realidad cotidiana, su entorno y su rol comunitario, se identificaron múltiples factores de riesgo para la niñez: consumo de sustancias psicoactivas, violencia intrafamiliar, indigencia y, de manera destacada, *la falta de espacios insuficientes y adecuados para el juego y la recreación*. Asimismo, este ejercicio permitió reconocer la carga que asumen las voluntarias, pues un 78.3% tiene bajo su cuidado a más de 20 niñas y niños.

Figura 4. NNA bajo el cuidado de MC



Nota: Elaboración propia (2024) tomada de los resultados de Google Forms.

Este hallazgo central *-la ausencia de espacios de recreación adecuados-*, el cual surge como respuesta concreta al diagnóstico participativo realizado en la práctica I, da lugar a la formulación de la propuesta de intervención “*El Escuadrón del Juego*”, la cual surge no únicamente como una respuesta institucional, sino también como una construcción colectiva entre la comunidad, las madres voluntarias y la practicante, basándose en las

necesidades desarrollada en el marco de la práctica pre-profesional II. Su objetivo buscó fomentar el juego como factor protector del desarrollo integral de los niños y niñas de la Zona 2 de Piedecuesta, basándose en un conjunto de acciones sistemáticas y planificadas basadas en necesidades identificadas y orientadas hacia unas metas como respuesta a aquellas necesidades, así como en un sustento teórico (Beón, 2008), basado en la Teoría de Sistemas, el enfoque de la Protección Integral y el enfoque Transversal.

Esta propuesta de intervención expone los espacios para la recreación y el juego como un microsistema positivo que actúa como un factor protector frente a las adversidades de la vida al considerar que los individuos que cuentan con un entorno familiar o comunitario de apoyo son más propensos a la resiliencia, a la capacidad de adaptarse y a superar situaciones difíciles (McLoyd et al., 2010). Las interacciones positivas y enriquecedoras dentro del microsistema son fundamentales para el desarrollo de competencias sociales y emocionales cruciales, dado que las niñas y niños que experimentan vínculos de apoyo aprenden a comunicarse de manera efectiva, a resolver conflictos, a desarrollar empatía y a regular sus emociones (Gable & Reis, 2012). Así, a través de las madres comunitarias WV se buscó generar un impacto positivo en la comunidad al aumentar la disponibilidad de espacios de juego, diversificar las opciones de juego, fortalecer la participación comunitaria, sensibilizar sobre la importancia del juego como factor protector, y promover el aprendizaje y la inclusión social.

De esta manera, el Escuadrón del Juego se creó como una estrategia pedagógica, lúdica y comunitaria que posicionaría el juego como un factor protector fundamental para la niñez, comprendiendo que este no es solo una actividad espontánea, sino también derecho y un instrumento que mejora el desarrollo físico, emocional, social y cognitivo de

las infancias; y en donde a su vez, se proponía construir una red de agentes sociales comunitarios sensibilizados, capacitados y empoderados en la promoción del juego como instrumento de transformación social. Esta red no solo contemplaba la adecuación de escenarios físicos para el juego, sino que también proponía transformar las relaciones comunitarias, reconfigurando los lazos entre familias, vecinos, niños, niñas, líderes y voluntarios en torno a prácticas de crianza amorosa, respeto y cuidado mutuo.

En esta línea, el plan de acción propuesto para el desarrollo de la propuesta de intervención fue el siguiente:

Memoria del objetivo específico #1

Una vez definida la propuesta y aras de dar respuesta a su objetivo general, se dio inicio al plan de acción. En esta primera fase, el objetivo específico #1 consistió en conformar el Escuadrón del juego (EDJ) con la participación del equipo de gestores/as, el cual estaría orientado a la implementación de acciones pedagógicas, comunitarias y de incidencia para la generación y apropiación de los espacios de recreación y juego.

Para ello se abrió inicialmente una convocatoria por medio de la entrega virtual de un folleto (es decir, no se realizó algún tipo de encuentro) en donde se expone el objetivo del EDJ y los pasos para inscribirse al mismo.

Figura 5. Folleto Convocatoria EDJ



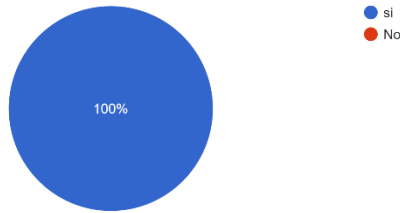
Fuente: Elaboración Propia

A partir del folleto, surge el primer encuentro en donde se realiza la conformación definitiva del EDJ, y el cual se desarrolló con la ayuda del primer taller (ver apéndice de la guía metodológica 1) el cual contiene actividades dinámicas y participativas para la conformación del EDJ y potenciar el aprendizaje de las madres comunitarias sobre los temas relacionados con la importancia del juego como factor protector.

Durante este primer encuentro, se envió un Google Form en donde todas las interesadas en ser parte del EDJ dejaron la información necesaria para contactarlas. En total de las 20 madres comunitarias que asistieron, 6 de ellas se inscribieron para la conformación.

Figura 6. Interesadas en el EDJ

Estoy interesada en hacer un grupo de whatsapp que nos facilite la comunicación
6 respuestas



Respecto del alcance del objetivo específico uno, es importante mencionar que inicialmente se adelantó la convocatoria de las/os personas interesadas en conformar el escuadrón, la cual logró realizarse mediante la entrega del folleto. Seguido a esto, se tenía previsto realizar talleres pedagógicos con las participantes del escuadrón del juego, los cuales estaban orientados al abordaje del juego como factor protector y la importancia de la implementación de acciones comunitarias orientadas al uso de espacios públicos. En este caso, debido a que WV se encuentra en la finalización de su año fiscal y ello coincidió con el tiempo de realización del ejercicio de Práctica II, se generó que la apuesta por parte de la institución estuviese enfocada en la realización de otras actividades (las cuales fueron acompañadas y que se desglosarán en el apartado del objetivo específico #3), haciendo posible únicamente la realización del primer taller (Ver Apéndice Guía Metodológica 1), cuyo propósito era sensibilizar y capacitar al "Escuadrón del Juego" sobre la importancia del juego como un factor protector en el desarrollo integral de niñas y niños, y el cual se realizó el día 4 de noviembre de 2024 de manera remota, con una asistencia de 20 madres comunitarias de las cuales 7 manifestaron su interés en ser parte del EDJ.

En cuanto al segundo taller (Ver Apéndice Guía Metodológica 2), cuyo propósito era fomentar la reflexión para revalorizar el juego como factor protector y herramienta

fundamental para el desarrollo integral, así como la acción comunitaria para transformar los espacios públicos en lugares de encuentro y crecimiento, no fue posible realizarlo. Por consiguiente, tampoco fue posible consolidar un plan de acción orientado a la constitución del escuadrón del juego y las acciones a adelantar en las zonas priorizadas. Dadas estas consideraciones y teniendo en cuenta que solo fue posible realizar un encuentro con las interesadas, se concluye que no fue posible el logro de este primer objetivo específico.

Nota: La memoria del primer encuentro se puede apreciar en la memoria del objetivo específico 2, ya que el cumplimiento del objetivo específico 1 y 2 se alcanzaron por medio del desarrollo de la misma guía metodológica (ver apéndice de la guía metodológica 1).

Memoria del objetivo específico #2

En esta segunda fase, el objetivo específico #2 consistió en crear espacios pedagógicos y de diálogo con la comunidad (padres, madres y/o cuidadores) en los que se aborde la importancia del juego como factor protector. En este caso, una vez elaborada la guía metodológica -ya especificada en el objetivo 1- y validada por el par institucional de WV y la directora de prácticas, se concertó su realización con las madres comunitarias.

A continuación, se presenta la memoria de lo desarrollado:

Tema: El juego como factor protector

Fecha: 02/noviembre/2024

Número de participantes: 20

Población: 20 madres comunitarias vinculadas a World Vision de la zona 2 del municipio de Piedecuesta, Santander.

Lugar y ambiente educativo: Aunque el encuentro fue pensado para realizarse de manera presencial, por cuestiones de gestión por parte de WV tuvo que ser realizado de manera remota.

Objetivo del encuentro: Conformar el Escuadrón del juego con la participación del equipo de gestores/as que se oriente a la implementación de acciones pedagógicas, comunitarias y de incidencia para la generación y apropiación de los espacios de recreación y juego, así como el abordaje del juego como factor protector.

Desarrollo: El encuentro se llevó a cabo en seis momentos clave: Bienvenida y acogida, socialización de los resultados del diagnóstico, en el que se indica primero, que el 78,3% de las voluntarias de World Vision tienen bajo su responsabilidad para el desarrollo de actividades de acompañamiento, lúdicas y pedagógicas 20 o más niñas y niños, asimismo, que el 13% tiene entre 10 y 15 niñas y niños, el 4,3 % entre 15 y 19 niñas y niños, y el 4,3% restante entre 1 y 10 niñas y niños, lo cual, permite conocer en qué zonas hay más concentración de niños pertenecientes al programa. Respecto de los espacios seguros. El 73,9% de las encuestadas considera que no hay suficientes espacios seguros y adecuados para la recreación infantil, mientras que el 26,1% considera que sí. Asimismo, se observa que el 43,5% de las encuestadas consideran que faltan centros culturales, el 30,4% manifiestan que faltan canchas y zonas deportivas, el 21,7% refieren que faltan juegos infantiles y el 4,3% que falta otro tipo de espacios en la zona. Finalmente, el 95,7% de las voluntarias consideran que las niñas y niños sí están expuestos a riesgos en su entorno,

principalmente a la drogadicción, la inseguridad en la zona y la falta de espacios de recreación en la misma; mientras que el (4.3%) considera que no lo están; introducción a la intervención propuesta, dinámica rompe hielo, desarrollo de ejercicio práctico de saberes y cierre de la actividad.

En el escenario de apertura se presentó ante el grupo de participantes los resultados del diagnóstico realizado en el ejercicio de prácticas I, el cual permitió el surgimiento de la propuesta de intervención denominada “El escuadrón del juego”, proyecto en el cual se enmarca el proceso y el objetivo del encuentro puntual. En este mismo momento se socializaron las normas de las reuniones, así como una dinámica rompe hielo para promover la cohesión en el grupo de madres comunitarias y la proyección de continuidad del proceso pedagógico que se espera realizar durante los meses de noviembre y diciembre.

En el momento de introducción a la temática, se logra compartir de manera interactiva todo el tema en relación con el juego como factor protector, qué son los factores de riesgo y factores protectores, junto al juego como herramienta para prevenir la violencia y el maltrato infantil. Por otra parte, se realizó el abordaje respecto del juego como promotor de la salud mental y el bienestar, hasta el juego como medio para fortalecer los vínculos afectivos entre niños y adultos. Todo mediante la estrategia de plenaria e introspección dirigida en donde las participantes reconocieron el valor y la importancia de esta iniciativa. Finalmente, en el cierre de actividad, se abrió un espacio para preguntas y evaluación del espacio, y se dejó a concretar la fecha del próximo taller, lo cual nunca llegó a concretarse.

De esta forma, se puede identificar, que, si bien las voluntarias son colaborativas y receptivas, el desarrollo del taller fue complicado debido a que inicialmente se planeó de manera presencial y solo se pudo realizar de manera virtual. Así mismo, la limitación del tiempo, la disponibilidad del espacio y la diversidad de fines con el que se realizó la reunión aparte del desarrollo del taller (información de entrega de kits escolares y otras actividades de WV) representó una distracción y un reto para alcanzar sus propósitos. El tema expuesto representó un interés en las madres comunitarias y un reconocimiento sobre la necesidad del juego como factor protector, de esta forma, ayudaron a la sectorización de los escenarios/lugares, señalando entre ellos el Barrio Villa Valentina 1, El Higuero, Sector la cuchilla, Nueva Colombia, Sector la Virgen Nueva Colombia y Sector Cascada de Guatiguará, en los cuales hay una mayor necesidad de espacios para el juego y la recreación, aspecto que se podrá profundizar en la realización de la segunda y tercer guía metodológica.

Por otra parte, se elaboraron los materiales pedagógicos sobre crianza amorosa y sobre actividades fortalecedoras de vínculos con los niños/as a través del juego, pero no fueron difundidos en este espacio ya que el tiempo fue muy limitado.

Apéndice material para el taller 1: folleto

Figura 7. Folleto Crianza Amorosa



Fuente: Elaboración Propia

Al igual que lo establecido en el objetivo 1, de los talleres pedagógicos pensados a realizar en los que se buscaba profundizar sobre el cuidado, los entornos protectores y el juego como factor protector, solo logró realizarse uno (Ver Apéndice Guía Metodológica 1), cuya memoria ya fue expuesta anteriormente. Igualmente, no fue posible realizarlo con los padres, madres y/o cuidadores de los barrios identificados, si no con las madres comunitarias y/o voluntarias de World Vision.

En el caso de la segunda actividad propuesta para el cumplimiento de este objetivo, estaba prevista la realización y socialización de material pedagógico sobre crianza amorosa

y actividades a través del juego para el fortalecimiento de los vínculos con los niños/as, la cual, sí fue realizada y se anexó anteriormente. Sin embargo, no fueron socializadas debido a la interferencia de agenda, ya que los tiempos coincidieron con el cierre de año fiscal de la organización WV y la entrega de algunos beneficios a las comunidades, por lo que no logró concretarse el encuentro.

Memoria del objetivo específico #3

En esta tercera fase, el objetivo específico #3 consistió en acompañar la adecuación de escenarios públicos identificados y la implementación de actividades lúdicas y pedagógicas orientadas a los niños y niñas de la zona 2 de Piedecuesta.

Para su cumplimiento, se diseñó una (1) guía metodológica (ver apéndice de la guía metodológica 3) orientada al trabajo con las madres comunitarias vinculadas a World Vision, ubicadas en la zona 2 del municipio de Piedecuesta, Santander. Esta tercera guía metodológica contiene actividades dinámicas y participativas para la identificación y adecuación de los espacios disponibles en la zona, priorizando los lugares en donde hay mayor necesidad de espacios para el juego y la recreación.

En este caso, no fue posible la realización de este objetivo, debido a que no se logró consolidar el EDJ ni concretar un plan de acción como estaba previsto en el segundo taller, por tal, no se logran concertar los escenarios en los que se iban a realizar estas actividades. Adicional a esto, por temas de logística resultó imposible elaborar las jornadas de embellecimiento y la realización de los juegos de piso, pues los implementos a pesar de haber sido solicitados en la requisición correspondiente, no fueron enviados. Sin embargo, aunque no se logró dar cumplimiento por lo ya expuesto a la implementación de la

Día de la oración: 18 de septiembre de 2024

Acciones: Se da apoyo a las actividades planteadas en la “Bitácora del día de la oración voluntarias AF24”, las cuales se centraron en facilitar la reflexión personal y grupal a través de herramientas visuales y dinámicas participativas. Por un lado, se organizó una actividad fotográfica para que los participantes identificaran la presencia de Dios en diferentes escenarios de su vida. Posteriormente, se realizó una dinámica en la que se invitó a los asistentes a reflexionar sobre la importancia de Dios como centro de sus vidas, utilizando como herramienta visual una órbita. Como facilitadores, proporcionamos los materiales y guías para que los grupos pudieran desarrollar esta actividad de manera creativa y significativa.

Figura 8. Bitácora

BITÁCORA DÍA DE LA ORACIÓN VOLUNTARIADO AF24 29 DE SEPTIEMBRE 2024 REGIÓN ORIENTE - GIRON Y PIEDECUESTA				
ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD	RESPONSABLES	MATERIALES	TIEMPO
TAREA EN CASA	Inicialmente se les dejará tarea en la casa y es analizar dos preguntas para llevarlas en mente al encuentro. ¿CÓMO ESTUVO CRISTO PRESENTE, EN QUE ESCENARIOS DE MI LABOR DE VOLUNTARIA, EN ESTE AÑO FISCAL QUE ESTÁ TÉRMINANDO? ¿COMO LA ESTÁ LLAMANDO DIOS A CAMBIAR O AJUSTAR PARA QUE ÉL PUEDA SER EL CENTRO DE SU VIDA?	Profesionales	Enviar por grupos de Whatsapp un flyer con las preguntas para ser socializadas en el encuentro	Previo al encuentro
ORACIÓN Y SOCIALIZACIÓN DEL VERSÍCULO	Lectura del versículo y apertura del tema	Susan y Víctor	Video beam, extensión de luz, computador con cargador, Presentación con versículo proyectado. Internet y youtube para reproducir música	2 min
FOTOGRAFÍAS	Se conformarán grupos de ocho integrantes quienes observarán y analizarán dos fotografías previamente elegidas e impresas. El grupo evalúa y reflexiona sobre ellas, de que forma el señor hace presencia en esa fotografía	Cada profesional y gestor, coordinará cada grupo ayudando a orientar la pregunta y el análisis de las mismas	2 fotografías impresas en opalina a full color para entregar a cada grupo. 100 fotografías. Una mesa por cada grupo para socializar (si es posible)	10 min
¿ES EL SEÑOR LA ÓRBITA CENTRAL DE MI VIDA?	Se trabaja en los grupos formados, suministrandoles a cada uno un pliego de papel bond con impresión previa para diligenciar y responder las preguntas guiadas por los profesionales y gestores, dibujando y escribiendo sobre la órbita	Profesionales y gestores ubicados en cada mesa. Ellos entregarán cada uno el material en su grupo y asesorarán a las personas en las preguntas a realizar. La guía se acompañará con una presentación en power point.	Diapositivas para explicar el ejercicio. -Video Beam. 20 pliegos de papel impresos, dividido en dos partes: una parte con la impresión de la órbita con la palabra Dios y el otro medio pliego con la órbita sin esta palabra. -3 marcadores de diferentes colores para cada equipo o grupo -5 rollos de cinta de papel.	40 min
ORACIÓN FINAL	Teniendo como centro las fotos y las orbitas, tomamos un tiempo para orar en grupos, por fe y valentía para volver a estar centrados en Dios.	Profesionales y gestores ubicados en cada mesa. Ellos harán que sus grupos tengan los elementos en el centro y les invitarán a las voluntarias a orar.	Fotos y orbitas realizadas	5 min

Figura 9. Día de la Oración**Taller reflexivo sobre el consumo: 10 de octubre de 2024**

Debido a que hay un alto riesgo de reclutamiento de bandas delincuenciales y del consumo de sustancias psicoactivas, se contribuyó con la elaboración, mas no con la realización, de un taller reflexivo con el fin de combatir estos riesgos y prevenir el consumo de sustancias psicoactivas. Para su desarrollo se aprovechó el espacio ya generado por el campeonato de microfútbol recreativo ya que reunía gran cantidad de personas y propiciaba un mayor alcance y recepción.

Figura 10. Taller Reflexivo sobre Consumo

8.9. Comprensión de la experiencia

La experiencia del proyecto “Escuadrón del Juego” permitió reconocer la complejidad del proceso vivido en la zona 2 de Piedecuesta, en tanto en él confluyeron dimensiones subjetivas, objetivas, comunitarias e institucionales que dieron lugar a tensiones, contradicciones y aprendizajes. Esta etapa posibilitó articular la descripción de lo acontecido con una interpretación crítica, confrontando los hallazgos empíricos con los referentes teóricos que orientaron la sistematización.

Por un lado, uno de los aprendizajes más significativos de la experiencia fue comprender el juego como un derecho fundamental, tal como lo consagra la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989, art. 31) y el Código de Infancia y Adolescencia

en Colombia (Ley 1098 de 2006, art. 30). Si bien en la academia este reconocimiento es estudiado, la categoría juego como derecho evidenció una contradicción central: aunque a nivel normativo y discursivo se reconoce como un derecho fundamental, en la práctica cotidiana de las familias y de la comunidad tiende a relegarse frente a otras actividades consideradas “más productivas”, como el estudio o el trabajo doméstico. Esta tensión pone de manifiesto la brecha entre el marco legal y cultural que respalda el derecho al juego y las realidades materiales que limitan su ejercicio en contextos de vulnerabilidad.

En la zona 2 de Piedecuesta, la ausencia de espacios seguros para el juego reveló que este derecho no se garantiza plenamente. Las niñas y niños no solo carecen de lugares físicos adecuados, sino que enfrentan contextos sociales que dificultan la posibilidad de jugar libremente: inseguridad barrial, presencia de consumo de sustancias, violencia intrafamiliar y precariedad de recursos. Desde esta realidad, la propuesta del “*Escuadrón del Juego*” se constituyó en un acto de reivindicación de este derecho, en tanto visibilizó su importancia y lo posicionó en el centro de la agenda comunitaria. Lo significativo fue constatar que los actores comunitarios, particularmente las madres voluntarias, resignificaron el juego no solo como una actividad de recreación, sino como un componente esencial de la crianza amorosa y del bienestar infantil. Para ellas, participar en el Escuadrón conlleva reconocer que garantizar el derecho al juego no depende únicamente de la escuela o de la familia, sino que requiere de un esfuerzo de la comunidad en su conjunto.

Desde la mirada de la practicante, esta categoría permitió comprender que el Trabajo Social no se reduce solo a “defender derechos” en abstracto, sino que debe fomentar procesos en los que esos derechos se materialicen en acciones específicas: crear

espacios, generar dinámicas, movilizar actores y promover reflexiones. así mismo, debe traducirse en procesos continuos de fortalecimiento comunitario y de empoderamiento de actores locales. Para el Trabajo Social, esto representa un reto constante: garantizar que los derechos no se queden en el papel, sino que se materializan en prácticas y vínculos sociales concretos.

En este sentido, el derecho al juego se convirtió en un instrumento de movilización comunitaria. Por encima de su reconocimiento como derecho, la experiencia permitió resignificar el juego como un factor protector. En contextos de vulnerabilidad, donde los niños y niñas están expuestos a riesgos sociales, el juego se transforma en una herramienta para prevenir, contener y facilitar las habilidades socioemocionales. La cohesión social, la capacidad de sobreponerse a las adversidades y el juego simbólico son promovidos por el mismo según varios estudios (McLoyd et al., 2010; Gable & Reis, 2012). Estas contribuciones teóricas resonaron en la práctica: en los espacios recreativos promovidos por World Vision y en las actividades propuestas por el “Escuadrón del Juego”, se observó la posibilidad de que los niños desarrollen su creatividad, refuercen vínculos con sus pares y con adultos significativos, y encuentren un lugar de seguridad afectiva. Sin embargo, esta dimensión reveló también que, aunque el juego puede funcionar como una estrategia de protección, su viabilidad depende de la continuidad de los procesos comunitarios y de la corresponsabilidad de las instituciones.

Un hallazgo principal fue la constatación de que el juego sirve de “puente” entre generaciones. Los encuentros con las madres comunitarias revelaron que el juego no solo protege a los niños, sino que también repara vínculos entre generaciones. A través de actividades lúdicas, los adultos revivieron experiencias infantiles, resignificaron sus formas

de crianza y se abrieron a prácticas de cuidado más amorosas. Desde la práctica profesional, este reconocimiento implicó asumir que el juego no debía verse únicamente como una “estrategia metodológica”, sino como un dispositivo de intervención social con efectos profundos en la vida comunitaria. Esta comprensión resignificó la postura de la practicante, quien transitó de una mirada instrumental hacia una concepción integral del juego como eje protector y transformador.

Por otro lado, la categoría de factores de riesgo permitió interpretar críticamente las condiciones estructurales, familiares y comunitarias que limitan el ejercicio pleno de los derechos de la infancia. En la zona 2 de Piedecuesta se identificaron riesgos como la inseguridad en la zona, la presencia de consumo de sustancias psicoactivas, la desarticulación de actores sociales, las dinámicas familiares disfuncionales y la escasa oferta institucional en deporte, cultura y recreación. Estos riesgos no actúan de forma independiente, sino que se potencian entre sí, generando un entorno de vulnerabilidad que afecta directamente a la niñez. La falta de espacios de juego, por ejemplo, no solo impide la recreación, sino que expone a los niños a dinámicas de calle vinculadas con violencia, consumo y delincuencia.

En este caso, la reflexión interpretativa permitió comprender que los factores de riesgo no se reducen a condiciones externas, sino que también atraviesan subjetividades y prácticas cotidianas. En las entrevistas con madres comunitarias, algunas expresaban que “los niños ya no quieren jugar” o que “no hay tiempo para eso porque hay que trabajar”. Estas frases revelan cómo las dinámicas adulto céntricas pueden naturalizar la ausencia del juego, reforzando la vulnerabilidad infantil. De esta forma, la práctica mostró la necesidad de que el Trabajo Social asuma un rol crítico frente a los discursos que justifican la

precariedad y que invisibilizan los riesgos estructurales. La intervención no puede limitarse a “llenar vacíos” con actividades puntuales, sino que debe problematizar las condiciones que generan dichos vacíos.

En contraposición, la experiencia también permitió identificar factores protectores presentes en la comunidad. Entre los más relevantes se destacan los vínculos afectivos promovidos por las madres comunitarias, la disposición de algunas familias a participar en actividades colectivas, y la existencia de organizaciones como World Vision que actúan como soporte externo. El “*Escuadrón del Juego*” buscó precisamente fortalecer estos factores: consolidar redes de apoyo, promover la cooperación interinstitucional y habilitar espacios simbólicos de protección a través de la recreación. Si bien las limitaciones logísticas impidieron desarrollar plenamente todas las actividades previstas, los encuentros realizados evidenciaron el potencial de las madres comunitarias para liderar procesos y para convertirse en agentes protectores. Lo más valioso fue comprender que los factores protectores no son “naturales” ni “dados”, sino que se construyen socialmente. La práctica mostró que, cuando se crean condiciones adecuadas (espacios, acompañamiento, metodologías), emergen formas de solidaridad y cuidado que fortalecen la resiliencia comunitaria. Para la practicante, este hallazgo resignificó la visión sobre la intervención: más que introducir soluciones externas, se trataba de potenciar recursos internos ya existentes en la comunidad. Así, la interrelación entre factores de riesgo y factores protectores refleja la tensión constante entre la vulnerabilidad social y la resiliencia comunitaria. De manera que el Trabajo Social debe consolidarse como una profesión que acompaña, media y robustecer procesos colectivos, al mismo tiempo que reconoce la agencia de los sujetos sociales.

La sistematización posibilita en la misma medida, el análisis de la resignificación del conocimiento profesional. Se pasó de una visión teórica del juego como método a un entendimiento integral del juego como derecho, elemento protector y mecanismo de intervención social. Se reveló un aprendizaje central: las madres comunitarias y líderes comunitarios transformaron su percepción del juego, pasando de considerarlo una actividad recreativa a reconocerlo como un instrumento pedagógico y protector. Este cambio en la percepción se evidencia en prácticas específicas que fortalecen el tejido social y amplifican la función de las mujeres como agentes de transformación social. Esta recontextualización no proviene de teorías abstractas, sino de la conexión con la realidad de las comunidades, incluyendo sus desafíos, limitaciones y oportunidades. La práctica permitió reconocer que el conocimiento académico no se aplica de manera mecánica en el territorio, sino que se configura en diálogo con los saberes de la comunidad. Las madres comunitarias, con sus experiencias y perspectivas, aportaron comprensiones valiosas que enriquecieron la visión profesional e hicieron posible el planteamiento de la propuesta de intervención del “*Escuadrón del Juego*”. En este sentido, la sistematización reafirma que el Trabajo Social necesita una postura crítica, dialógica y situada, capaz de aprender tanto de la experiencia como de la teoría, así como del ámbito académico y del comunitario

Ahora bien, la aplicación de esta propuesta también reveló importantes dificultades. Por ejemplo, la escasez de recursos, la desafío de consolidar el “*Escuadrón del Juego*” como grupo estable de trabajo, y la baja capacidad institucional para mantener procesos a largo plazo, especialmente por el cierre del año fiscal de World Vision, son limitaciones que no deben entenderse únicamente como fallas de ejecución, sino como expresiones de

un sistema que reproduce desigualdades estructurales y precariza los procesos comunitarios.

Desde el Trabajo Social, esto implica reconocer que las acciones no pueden enfocarse solamente en crear actividades, sino que debe apuntar a la transformación de las condiciones estructurales que obstaculizan el ejercicio pleno de los derechos. En esta línea, el juego se transforma en un instrumento político que cuestiona las lógicas asistencialistas, patriarcales y adulto céntricas que a menudo predominan en las prácticas sociales, cuando se promueve desde un enfoque de derechos y fundamentado en un análisis crítico del contexto. La experiencia permitió entonces construir un nuevo concepto del juego como un espacio de resistencia simbólica y como una oportunidad para la construcción de futuros alternativos. Esta resignificación fue posible gracias a la articulación entre los saberes académicos, los saberes comunitarios y la experiencia directa, lo que ratifica la importancia de una formación profesional situada, crítica y comprometida con la transformación social.

En igual medida, estos desafíos mencionados no deben ser considerados fracasos, sino oportunidades para replantear la intervención desde una perspectiva ética, creativa y flexible. En este sentido, la práctica permitió vivenciar que la intervención social no sigue siempre a una lógica lineal ni predecible, sino que se va formando continuamente y está en constante negociación con los actores, el contexto y las habilidades del profesional en formación. En este proceso, el rol del Trabajo Social como facilitador de estos espacios adquirió un sentido profundo. Ya no se trataba únicamente de intervenir desde una postura técnica, sino de propiciar escenarios de diálogo, cuidado y construcción colectiva de saberes.

Siguiendo esta línea, se retoman los planteamientos de Oscar Jara (2018), quien sugiere que la sistematización no es solo un ejercicio metodológico, sino un acto político y pedagógico, en el que se concibe a los actores sociales como portadores de conocimiento y protagonistas de sus propios procesos. Esta perspectiva es clave para reconsiderar la práctica no como un lugar para plantear de manera mecánica los conocimientos académicos, sino como un territorio en disputa, repleto de emociones, relaciones de poder y conocimientos específicos que desbordan las lógicas convencionales del conocimiento, en donde se reconocen los saberes populares, las vivencias locales y las dinámicas culturales propias del territorio. Esta dialéctica entre teoría y realidad, lejos de debilitar la intervención, la hizo más fuerte al dotarla de sentido, pertinencia y legitimidad social.

Al considerar las relaciones establecidas durante la práctica, se subraya que es primordial construir vínculos fundamentados en la confianza, el respeto mutuo y la horizontalidad. El trabajo con las madres comunitarias reveló que el reconocimiento de sus saberes, su experiencia cotidiana y su papel como cuidadoras fue determinante para la aceptación y apropiación de la propuesta. Este reconocimiento implicó superar una postura técnica/asistencialista para asumir una actitud dialógica, que permitió generar procesos de empoderamiento y corresponsabilidad. La intervención, lejos de imponer una propuesta, se co-construyó a partir de los intereses, narrativas y capacidades de las mujeres participantes, lo que fortaleció la legitimidad y sostenibilidad del proceso.

En tercer lugar, uno de los propósitos centrales de esta sistematización es identificar los elementos que facilitaron o limitaron el desarrollo de la práctica pre-profesional, así como los aprendizajes clave que emergieron de ella. Esta lectura crítica permitió comprender no solo la experiencia individual de la practicante, sino también las tensiones

estructurales, institucionales y relacionales que atraviesan el ejercicio profesional del Trabajo Social en contextos comunitarios. Aunque algunos aspectos ya fueron abordados anteriormente, cabe resaltar de manera general una vez más.

En ese sentido, en lo que respecta a los facilitadores del proceso, se destaca la existencia de una red comunitaria de mujeres con gran disposición al cambio, el compromiso ético de la practicante y la experiencia previa de trabajo con la organización. Estos elementos permitieron mantener el proceso a pesar de las circunstancias desfavorables, demostrando que la intervención social no se fundamenta únicamente en saberes técnicos, sino en vínculos humanos, sensibilidad ética y habilidades de escucha. A su vez, la confianza establecida con las participantes se consolidó como un pilar fundamental para legitimar la propuesta y llevar a cabo las actividades

Por otro lado, la formación académica recibida en el programa de Trabajo Social de la Universidad Industrial de Santander, representó también un importante facilitador del proceso. Los marcos teóricos, éticos y metodológicos abordados durante la formación profesional ofrecieron herramientas para comprender la complejidad del contexto, diseñar estrategias situadas y reflexionar críticamente sobre las tensiones de la intervención. La metodología, fue un recurso fundamental que permitió desarrollar una práctica fundamentada, ética y con sentido social. Asimismo, se destaca el valor del acompañamiento institucional brindado por la docente directora de práctica. Su orientación, retroalimentación y disposición para el diálogo permitieron corregir, adaptar y profundizar los contenidos metodológicos de la intervención, y fueron fundamentales para sostener el proceso ante los desafíos que surgieron.

Asimismo, el desarrollo de la práctica también se vio atravesado por barreras estructurales e institucionales que limitaron el alcance de los objetivos propuestos. Entre estas, se destaca la precariedad institucional generada por el cierre del año fiscal de World Vision, lo cual restringió recursos, tiempos y personal disponible para el desarrollo completo de las actividades. Esta situación impidió la realización de los talleres planificados, la consolidación del Escuadrón del Juego como grupo de trabajo estable y la implementación territorial de las actividades de embellecimiento y reapropiación de espacios públicos.

Una de las tensiones más relevantes se refiere a lo que se esperaba institucionalmente y lo que realmente ocurría comunitariamente. A pesar de que el plan de intervención se construyó de manera participativa, en algunos de los momentos del proceso se observó una participación fragmentada o instrumentalizada asociada a los tiempos limitados o a la percepción de la práctica como un requisito académico meramente externo. Esta tensión llevó a reconsiderar los tiempos de la intervención, la motivación y las estrategias de intervención al reconocer la importancia de que la intervención, si se espera que sea genuina, debe contar con tiempo suficiente, con escucha activa y una confianza construida.

Pese a estos obstáculos, los conocimientos adquiridos fueron extensos y profundos. En primer lugar, se reafirmó la importancia del Trabajo Social como una profesión crítica, ética y comprometida con la transformación social. Esta no solo se encarga de realizar tareas, sino que también se cuestiona constantemente los significados, las extensiones y los límites de su intervención. La práctica demostró que para el ejercicio profesional es

necesaria una actitud reflexiva sensible y dispuesta a un dialogo intercultural, que posibilite la integración de los conocimientos académicos los saberes populares.

En segundo lugar, se comprendió y aún más importante, se vivenció, que cada intervención está influenciada por una serie de factores estructurales que van más allá de la voluntad del profesional. La violencia estructural, la fragilidad institucional y la carencia de políticas públicas no son barreras independientes, sino que forman parte de un sistema que restringe el ejercicio de los derechos. Ante ello, el Trabajo Social debe articular su intervención a procesos de exigibilidad de derechos, fortalecimiento comunitario y construcción de ciudadanía activa.

En tercer lugar, se reconoció que los procesos de intervención no siempre logran cumplir sus objetivos iniciales, pero que aún en esos casos generan aprendizajes valiosos. La imposibilidad de consolidar el “*Escuadrón del Juego*” como grupo de trabajo o de realizar todas las actividades planificadas no anuló el valor del proceso. Por el contrario, permitió reflexionar sobre los tiempos, ritmos y condiciones necesarias para que una intervención comunitaria sea sostenible, legítima y transformadora. Esta autocrítica es parte fundamental del quehacer profesional y debe asumirse no como fracaso, sino como oportunidad para crecer.

En cuarto lugar, esta experiencia permitió desarrollar y consolidar habilidades y competencias tanto personales como profesionales fundamentales: la escucha activa, la gestión de conflictos, la capacidad de diagnóstico participativo, la construcción de propuestas de intervención contextualizadas, la facilitación de procesos grupales y comunitarios, la evaluación crítica de la práctica y, especialmente, la actitud reflexiva como

base del ejercicio profesional. Este último aspecto, promovido por la metodología de sistematización, evidenció que la reflexión no es un ejercicio posterior a la acción, sino que debe estar presente de forma permanente en todas las etapas del proceso. Estas habilidades, en parte difíciles de desarrollar completamente en el salón de clase, logran dar fruto mediante el proceso de interacción con la realidad social y con los sujetos.

Esta experiencia sistematizada reafirma que el Trabajo Social no puede limitarse a solo aplicar ciertas técnicas o modelos, sino que, debe asumirse como un ejercicio crítico, contextual y comprometido con las realidades sociales. La práctica pre-profesional en World Vision permitió demostrar que el trabajo con comunidades y con NNA requiere de una gran sensibilidad, creatividad, y de una lectura profunda de las relaciones de poder, los contextos estructurales y los saberes locales. De esta manera, se entiende aún más el papel que desempeña el Trabajo Social en la garantía de derechos, la transformación de realidades y el fortalecimiento del tejido social.

De esta manera, estas categorías junto con su análisis y comprensión, forman un sistema conceptual que permite abordar el eje de sistematización, en donde se puede afirmar que el juego se convierte en un instrumento efectivo para la protección integral y el fortalecimiento social cuando se fomenta desde una perspectiva comunitaria y participativa, al mismo tiempo que pone de manifiesto las contradicciones estructurales que todavía obstaculizan el ejercicio pleno de este derecho.

9. Conclusiones

La sistematización del "Escuadrón del Juego" permitió que se reconstruyeran, analizaran e interpretaran críticamente los aprendizajes, tensiones y resignificaciones que

surgieron a medida que se desarrolló la práctica pre-profesional de Trabajo Social en World Vision. Este ejercicio, al articular la teoría con la práctica, aportó respuestas a los objetivos de la sistematización y abrió nuevas preguntas para la praxis profesional.

Primero, en relación al objetivo de analizar cómo la propuesta contribuyó a la garantía del derecho al juego y a la construcción de entornos protectores, se evidenció que las madres comunitarias, a medida que se trabajó el tema, lograron consolidar una nueva percepción del concepto de juego. Pasó de ser considerado como una actividad secundaria en comparación con ir a la escuela o hacer las tareas del hogar, a ser concebido como una herramienta para proteger, cuidar y fortalecer a la infancia y la adolescencia, y a su vez, el tejido comunitario. Este cambio de visión hacia el juego evidencia que la práctica tuvo un efecto pedagógico, ya que creó oportunidades para el diálogo y la reflexión acerca del valor del juego para los NNA.

No obstante, también se hicieron visibles tensiones estructurales y limitaciones. La falta de escenarios físicos adecuados, la inseguridad barrial y la sobrecarga de funciones de las madres comunitarias fueron obstáculos que impidieron consolidar plenamente el “*Escuadrón del Juego*”. A ello se suman las restricciones institucionales de World Vision, como los tiempos del año fiscal y la priorización de otras actividades, que redujeron la continuidad de los talleres planeados. Estas tensiones muestran cómo las iniciativas comunitarias, aunque valiosas, suelen estar condicionadas por dinámicas institucionales y estructurales que superan la voluntad de los actores locales.

Asimismo, la experiencia reveló contradicciones en torno a la corresponsabilidad en la protección de la niñez. Mientras que las madres comunitarias, que ya tienen a su cargo el

cuidado de grandes cantidades de NNA, asumieron gran parte de la carga de cuidado y organización planteada en el “*Escuadrón del juego*”, la participación activa de padres, cuidadores y otros líderes comunitarios fue limitada, lo cual permite contemplar esa visión adulto céntrica sobre el ejercicio del derecho al juego y supone a su vez un desafío importante: el de la necesidad de ampliar la base social del cuidado, de manera que no recaiga de manera casi exclusiva en un grupo reducido de mujeres, en este caso, de las madres comunitarias.

A pesar de esto, se logra ampliar y consolidar la visión del juego como un factor protector capaz de generar resiliencia, cohesión social y alternativas frente a las dinámicas de riesgo presentes en los contextos comunitarios con las madres comunitarias. De este modo, la propuesta resignificó el juego no como un pasatiempo secundario, sino como un derecho fundamental que funciona a su vez como una herramienta pedagógica y comunitaria capaz de plantar semillas de transformación social.

En segundo lugar, con respecto al objetivo de reconstruir históricamente la experiencia, la sistematización evidenció que el proceso de intervención se inscribe en una trayectoria de esfuerzos comunitarios orientados a resistir la exclusión y la vulneración de derechos. Las madres comunitarias emergen como actores clave al transformar el rol asignado tradicionalmente a la mujer cuidadora en un papel protagónico de liderazgo social y protección de la niñez. Este aprendizaje reafirma la importancia de reconocer a la comunidad no solo como destinataria o beneficiaria de un proyecto o plan, sino como un sujeto activo de los procesos propios de cambio (Freire, 1970).

En relación con el objetivo de identificar tensiones, aprendizajes y resignificaciones, la sistematización permitió reconocer que la intervención no estuvo exenta de obstáculos. Aunque las dificultades para movilizar la participación, las limitaciones de recursos materiales y la persistencia de imaginarios adulto céntricos que relegan el juego representaron grandes afectaciones en la ejecución de la propuesta, estas tensiones se convirtieron también en oportunidades de aprendizaje al permitir evidenciar que la transformación social no depende únicamente de recursos externos, sino del fortalecimiento del tejido comunitario, de la apropiación de los procesos y de la construcción de redes de apoyo. En esta línea, se reafirma la hipótesis de acción planteada: la consolidación de un “*Escuadrón del Juego*”, como colectivo comunitario, sí contribuye a fortalecer las redes de protección y a garantizar el ejercicio del derecho al juego en contextos de vulnerabilidad.

De igual forma, los hallazgos vinculados a las categorías de análisis muestran que:

1. El juego como derecho fundamental continúa siendo invisibilizado en las políticas locales, lo que plantea la necesidad de posicionarlo en las agendas comunitarias e institucionales.
2. El juego como factor protector fue validado en la práctica, al evidenciar que su ejercicio genera resiliencia, vínculos afectivos y sentido de pertenencia.
3. Los factores de riesgo (inseguridad, pobreza, consumo de sustancias, desescolarización) persisten, pero pueden ser contrarrestados mediante la organización comunitaria.
4. Los factores protectores (madres comunitarias, redes de apoyo, espacios recuperados) demuestran el potencial de la acción colectiva.

5. La protección integral se materializa solo en la medida en que la comunidad, la familia, las instituciones y el Estado asumen de manera corresponsable su papel en la protección de los derechos de los NNA.

6. Finalmente, la resignificación del saber en la práctica permitió reconocer que el juego trasciende lo recreativo y se convierte en una herramienta pedagógico de transformación social.

Por otra parte, el proceso generó nuevas preguntas para la praxis profesional: ¿Cómo sostener en el tiempo este tipo de iniciativas comunitarias más allá de la práctica pre-profesional? ¿De qué manera las políticas públicas pueden apartar una visión adulto céntrica del juego y reconocerlo como una prioridad y no como un derecho secundario? ¿Qué estrategias permiten que la voz de los NNA tenga mayor peso en la construcción de propuestas comunitarias? Estas preguntas no cierran el proceso, sino que lo proyecta hacia futuras investigaciones y acciones desde el Trabajo Social.

10. Recomendaciones

A partir de los aprendizajes y tensiones identificados en la sistematización de la experiencia “*Escuadrón del Juego*”, se hace necesario formular una serie de recomendaciones que permitan no solo enriquecer el desarrollo de experiencias futuras, sino también aportar a los procesos sociales que atraviesan el área de interés de la intervención. Estas recomendaciones se relacionan de manera directa con las conclusiones alcanzadas y buscan proyectar la sostenibilidad de los avances logrados.

En primer lugar, se recomienda fortalecer los liderazgos comunitarios, en especial de las madres voluntarias, quienes demostraron ser agentes estratégicos en la protección y acompañamiento de la niñez. Para ello, se sugiere promover procesos de formación continua que no solo potencien su papel como cuidadoras, sino que las consoliden como multiplicadoras de saberes y constructoras de ciudadanía. De esta manera, se contribuye a trascender el rol tradicionalmente asignado a la mujer en el cuidado infantil y se abre paso a un liderazgo comunitario con capacidad de incidir en la transformación social. Asimismo, se recomienda promover la participación en estos procesos no solo de madres comunitarias, sino también de los padres, jóvenes, líderes barriales y actores institucionales, de manera que el cuidado de los NNA y la promoción del derecho al juego se conviertan en un trabajo real de corresponsabilidad compartida.

De igual forma, se propone diseñar estrategias que garanticen la sostenibilidad de este tipo de iniciativas más allá del tiempo limitado de las prácticas académicas. La experiencia reconstruida evidencia que el proyecto comunitario corre el riesgo de diluirse cuando no existen mecanismos claros de continuidad o no hay las garantías que aseguren su ejecución. Por ello, se recomienda que las instituciones implicadas, como World Vision y el Observatorio Comunitario de Infancia y Adolescencia, establezcan planes de acompañamiento a mediano y largo plazo que permitan dar permanencia a los procesos, así como evaluar su implementación y resultados, en aras de consolidar redes comunitarias sólidas alrededor del derecho al juego.

En relación con las condiciones estructurales del territorio, se considera prioritario que las administraciones locales y departamentales integren en sus políticas públicas el reconocimiento del juego como un derecho fundamental, dando paso al cuestionamiento del

imaginario adulto céntrico que minimiza el juego como actividad secundaria. Para ello, es necesario destinar recursos sostenidos para la adecuación y creación de espacios de recreación seguros, así como para la ejecución de programas recreativos y pedagógicos que fortalezcan los entornos protectores de la infancia. Estas medidas deben ser coordinadas con la contribución activa de la comunidad, entendiendo que el cambio social no puede surgir exclusivamente desde la institucionalidad, sino que demanda un diálogo constante con los actores locales.

Finalmente, esta sistematización deja abiertas diversas líneas de proyección para futuras prácticas e investigaciones. Se plantea la necesidad de profundizar en el análisis de las condiciones que hacen posible la sostenibilidad de las intervenciones comunitarias; de explorar con mayor detalle la relación entre juego y construcción de paz en contextos de vulnerabilidad, reconociendo el valor del juego como dispositivo de reparación simbólica y resiliencia; y de promover ejercicios de sistematización continuos que permitan resignificar el saber profesional desde la praxis. Estas proyecciones no solo podrían enriquecer la experiencia ya vivida, sino que también constituyen un aporte al campo del Trabajo Social en su compromiso ético y político con la garantía de derechos y la transformación de realidades sociales marcadas por la desigualdad.

Referencias Bibliográficas

- Arango, L. M., & Restrepo, P. A. (2012). Los observatorios comunitarios de infancia y adolescencia como herramienta para la promoción y defensa de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. *Revista de Derecho Privado*, 19, 229-252.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2002, 10 de mayo). Un mundo apropiado para los niños (A/RES/S-27/2)
https://digitallibrary.un.org/record/464538/files/A_RES_S-27_2-ES.pdf?ln=ru
- Beón, B. (2008). Guía metodológica proyecto de intervención psicopedagógica. Recuperado el 5 de junio de 2024, de slideshare.net:
<http://www.slideshare.net/guest35b9e4/proyecto-de-intervencion-ii-parte>
- Berkman, L. F., Glass, T., Brisson, P., & Seger, M. V. (2000). Income and health: Socio-economic disparities in mortality and morbidity. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 896(1), 19-34
- Bronfenbrenner, U. & Morris, P. (1998). Ecological models of human development. *International Encyclopedia of Social and Behavioral Sciences*, 469-475.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Harvard University Press. Erlbaum Associates.
- Cendales, L., & Mariño, M. (2003). *Educación popular: Historia y corrientes*. Dimensión Educativa.
- Cicchetti, D. & Aber, J. L. (1994). *Principles of developmental psychopathology*. Lawrence Erlbaum Associates.

CLETS (Consejo Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social). (2008). *Principios éticos del Trabajo Social en América Latina y el Caribe*. Recuperado de:

<https://cletslatinoamerica.org>

Código de la Infancia y la Adolescencia (Ley 1168 de 2008): Colombia. Ley 1168 de 2008. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>

Colle R. (2002). ¿Qué es la teoría cognitiva sistémica de la comunicación? Universidad Diego Portales. <https://www.academia.edu/8>

Congreso de Colombia. (1995). *Ley 180 de 1995 – Código de Ética Profesional del Trabajo Social en Colombia*. Diario Oficial No. 41.749.

Congreso de Colombia. (2006). *Ley 1098 de 2006. Código de Infancia y Adolescencia*. Diario Oficial No. 46.446.

https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm

Convención sobre los Derechos del Niño (1989). <https://www.unicef.org/child-rights-convention/convention-text-childrens-version>

De Robertis, M. C. (2002). *Metodología del trabajo social comunitario*. Lumen Hvmanitas.

http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-554X2015000300005

Declaración de Río de Janeiro y Llamado a la Acción para prevenir y detener la explotación sexual de NNA. (2008, 25-28 de noviembre).

<https://www.ilo.org/es/resource/declaracion-de-rio-de-janeiro-y-llamado-la-accion-para-prevenir-y-detener>

Fals Borda, O. (1986). *Conocimiento y poder popular: Lecciones con campesinos de Nicaragua, México y Colombia*. Siglo XXI.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2023). *Guía para la elaboración de planes de acción para la promoción de la salud mental y el bienestar psicosocial en la infancia y la adolescencia*.

Fraser, N. (2009). *Scales of justice: Reimagining politics for a globalizing world*. Columbia University Press.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

Gable, S. L. & Reis, H. M. (2012). *The Oxford handbook of close relationships*. Oxford University Press.

Gadamer, H. G. (1977). *Verdad y método*. Sígueme.

Gómez, M. C. (2014). Los observatorios comunitarios de infancia y adolescencia: Una experiencia de participación social en Colombia. *Trabajo Social*, 17(2), 37-54.
<https://www.mineducacion.gov.co/normatividad/1753/w3-article381611.html#:~:text=Por%20la%20cual%20se%20establece,y%20se%20dictan%20 otras%20disposiciones>.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar – ICBF. (2015). *Lineamientos para la atención integral a la primera infancia desde el componente de protección*.
<https://www.icbf.gov.co>

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2015). *Lineamientos técnicos para la promoción del desarrollo infantil en el marco de la Estrategia de Cero a Siempre*.

Bogotá: ICBF.

https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos_lineamientos_promocion_desarrollo_infantil.pdf

Jara, O. H. (2018). *Sistematización de experiencias: Práctica y teoría para otros mundos posibles* (3.^a ed.). Centro de Estudios para la Educación y la Comunicación – CEAAL.

Kvale, Steinar (1996). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Editorial Sage. Ley 1804 de 2016 (Ley de Primera Infancia). <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30021778>

Lineamientos para la Formulación e Implementación de Planes y Programas Departamentales y Municipales de Protección Integral de la Infancia y Adolescencia:

<https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/lineamientostecnicoadministrativSs.pdf>

Martínez, A. y Ríos, F. (2006). Los conceptos de conocimiento, epistemología y paradigma, como base diferencial en la orientación metodológica del trabajo de grado. *Cinta de Moebio. Revista electrónica de epistemología* [Revista en Línea], 25. Disponible: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/101/10102508.pdf> [Consulta: 2024, mayo 20]

Martinic, S. (1998). *La sistematización de experiencias: una propuesta de investigación desde la práctica*. FLACSO, Santiago de Chile.

McLoyd et al. 2010. *Socioeconomic disadvantage and child development*. *Am Psychol* 53:

185-204. ResearchGate. Retrieved December 11, 2024, from

https://www.researchgate.net/publication/13739432_McLoyd_VC_Socioeconomic_disadvantage_and_child_development_Am_Psychol_53_185-204

McLoyd, V. C., Masten, A. S., Cicchetti, D., & Weisman, M. (2010). Unraveling the developmental consequences of caregiver stress. *Child Development*, 81(1), 156-175.

McLoyd, V. C., Masten, A. S., Cicchetti, D., & Weisman, M. (2010). Unraveling the developmental consequences of caregiver stress. *Child Development*, 81(1), 156-175.

Mejía Trujillo, H. V. (2024). *Informe Práctica I de Trabajo Social en World Vision*.

Mejía Trujillo, H. V. (2024). *Informe Práctica II de Trabajo Social en World Vision*.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2023). *Equidad en la educación*.

<https://www.mineducacion.gov.co/portal/>

Ministerio de Salud y Protección Social de Colombia. (2017). *Lineamientos técnicos para la creación y funcionamiento de observatorios de infancia y adolescencia*. Bogotá:

Ministerio de Salud y Protección Social.

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/Lineamiento-atencion-integral.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

(UNESCO). (2023). Informe GEM sobre educación 2023: Hacia una educación de calidad para todos. <https://www.unesco.org/gem-report/es>

Organización Mundial de la Salud. (2023). Salud de la infancia. <https://www.who.int/health-topics/child-health>

Piaget, J. (1945). La formación del símbolo en el niño. Buenos Aires: Editorial Paidós.

(p.120)

https://bibliotecadigital.uchile.cl/permalink/56UDC_INST/1uuvhmk/alma991003578819703936

Piaget, J. (1962). El desarrollo de la inteligencia. En P. Hilgard & R. E. Atkinson (Eds.),

Psicología experimental (pp. 711-739). Buenos Aires: Editorial Paidós. (p. 732)

<https://fre.uy/a/9d2e313f/PIAGETpsicologiadelainteligencia.pdf>

Ricoeur, P. (1995). *Tiempo y narración*. Siglo XXI. Routledge.

Ruedas, M., Ríos, M., & Nieves, F. (2008). *HERMENÉUTICA: LA ROCA QUE ROMPE*

EL ESPEJO. Unirioja.Es. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3620425.pdf>

Save the Children. (2016). *Child protection programming in emergencies: Technical*

guidance for effective child protection in emergency response. Save the Children

International. [https://resourcecentre.savethechildren.net/document/child-protection-](https://resourcecentre.savethechildren.net/document/child-protection-programming-emergencies-technical-guidance/)

[programming-emergencies-technical-guidance/](https://resourcecentre.savethechildren.net/document/child-protection-programming-emergencies-technical-guidance/)

Save the Children. (2017). *The impact of protection systems on child wellbeing: A*

literature review. Save the Children International.

<https://resourcecentre.savethechildren.net/document/impact-protection-systems-child-wellbeing-literature-review/>

Selltiz, C., Babbie, E., & Mouton, J. (1964). *Investigación de mercados: método y diseño*. Prentice Hall.

Sen, A. (1999). *Development as freedom*. Oxford University Press.

Torres Carrillo, A. (2006). *Sistematización de experiencias: Reflexión teórica y construcción de conocimiento*. Editorial El Búho.

Tronto, J. C. (1993). *Moral Boundaries: A Political Argument for an Ethic of Care*.

UNICEF Colombia. (2023). *Enfoque transversal de género en la protección integral de la infancia y adolescencia*.

UNICEF Colombia. (2023). *Violencia contra la infancia*.

<https://www.unicef.org/colombia/temas/violencia-contra-los-ni%C3%B1os-y-las-ni%C3%B1as>

UNICEF. (2016). *Guía metodológica para la construcción de observatorios de infancia y adolescencia*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica.

Washington, F. (2019). *Vista de Sedentarismo en niños y adolescentes: Factor de riesgo en aumento*. Recimundo.com.

<https://www.recimundo.com/index.php/es/article/view/449/628>

Wilkinson, R. G., & Pickett, K. (2009). *The Spirit Level: Why Greater Equality Makes Societies Happier, Healthier, and More Successful*. Penguin

Apéndices

Apéndice 1. Matriz categorial entrevista semiestructurada

Tabla 3. Matriz categorial entrevista semiestructurada

Categoría	Definición categoría	Subcategoría	Preguntas orientadoras
Aspectos sociodemográficos de Víctor Delgado en relación con las zonas que tienen a cargo	Los aspectos sociodemográficos son un conjunto de variables que se utilizan para describir las características sociales, económicas y demográficas de	Años de experiencia	Hary [00:00:24] ¿Cuántos años lleva trabajando con la institución? Víctor [00:00:27] Eh... Llevo dos años y medio. Voy a completar tres años en noviembre desde que ingresé con la organización.

una población. Estas variables se pueden utilizar para comprender mejor las necesidades, preferencias y comportamientos de un grupo de personas.

Zonas a cargo Hary [00:00:38] Y en cuántas zonas más o menos ha estado trabajando desde que entró a la organización.

Víctor [00:00:44] Eh... actualmente estoy al frente de la tercera zona. Inicialmente empecé en la zona cinco, que ya se fusionó y ahora pues solo hay cuatro, pero lo hice en zona cinco. Luego pasé a la zona uno de Huaraz y actualmente estoy en la zona dos del sector de... del Centro Viejo Estación.

**Lugar de
residencia**

**Hary [00:01:04] Bueno, usted me comentó que vive
actualmente en Piedecuesta, ¿más o menos cuántos años ha
vivido en Piedecuesta?**

**Víctor [00:01:10] Toda mi vida, los 38 años viviendo en
Piedecuesta, nací en Bucaramanga, pero pues por el hospital.
El resto pues todo... todo, toda mi vida transcurrió en el
municipio.**

Hary [00:01:21] ¿En una de las zonas, cierto?

Víctor [00:01:26] Inicialmente en la zona... la zona dos en el

sector de la Cantera ahí crecí y viví como hasta los 26, 27 años y luego pasé a los Cisnes, que es de la de la zona cuatro, donde pues es actualmente donde vivo.

Aspectos culturales de Víctor Delgado sobre la falta de espacios recreativos.

Se centra en comprender cómo la cultura influye en las percepciones, actitudes y comportamientos de la comunidad en relación con la falta de espacios recreativos. Esto implica explorar subcategorías como

Exposición a situaciones de riesgo

Hary [00:01:41] y actualmente donde usted vive, considera que de pronto los niños de la comunidad se ven expuestos a situaciones de riesgo en el entorno comunitario?

Víctor [00:01:50] Eh Sí, aquí hay problemas de inseguridad, de consumo y sobre todo estos, eh, problemas de atracos. Básicamente es como las tres cosas más conflictivas que hay.

las creencias y percepciones sobre el juego y los espacios recreativos, la participación comunitaria y las situaciones de riesgo.

Percepción sobre espacios para la recreación

Hary [00:02:04] Bueno, y en cuanto a los espacios recreativos, ¿usted como los describiría en la zona en la que está trabajando?

Víctor [00:02:11] En la que estoy trabajando, los espacios son limitados. Realmente los espacios recreativos para los niños son casi que casi que no hay, ni existen. Digamos que no hay lugares físicos con la infraestructura para juegos, eh, elementos donde los niños puedan recrearse, sobre todo en la zona tres, Ahí no se encuentra nada y en la zona uno tampoco, pues como se en las dos zonas en la zona uno tampoco existe espacios recreativos, pues es como un asentamiento, está más lejos de todo, digamos que todo el centro de la de la ciudad. Y eh, son muy pocos los espacios para que los niños puedan

jugar y pues recrearse.



Importancia de los espacios recreativos Hary [00:02:56] Bueno, eh, considera digamos que es importante pues la creación de estos espacios para el juego en estas zonas que menciono.

Víctor [00:03:03] Pues sí, totalmente. Está demostrado pues que el juego es la herramienta por excelencia de la manifestación de la voluntad de los niños, también de los espacios donde pueden socializar y construir pues redes de interacción con sus pares, además de la importancia del juego como una herramienta de aprendizaje, entonces es fundamental que los niños tengan escenarios donde puedan llevar a cabo estas actividades, donde puedan socializar con otros niños, donde puedan aprender eh... En escenarios dirigidos desde lo pedagógico y lo lúdico, pues eh, a través de,

del juego pues diferentes cosas para su vida y son espacios que muchas veces están reducidos a una cancha y en algunas de estas zonas ni siquiera hay canchas tampoco. Entonces son espacios que al final terminan eh... desplazándose por celulares portables o por cosas de tecnología que muchas veces generan más un daño que una que un aporte para la construcción en el trabajo del desarrollo de ellos mismos.

<p>Aspectos cognitivos de Víctor Delgado sobre la falta de espacios recreativos.</p>	<p>Conjunto de conocimientos, habilidades intelectuales, percepciones y comprensiones que las voluntarias sobre la falta de espacios recreativos. Esta categoría abarca temas como el conocimiento sobre participación comunitaria y política, la</p>	<p>Elementos para fortalecer en el entorno</p>	<p>Hary [00:04:15] Bueno, y adicional a eso digamos. O sea, ¿qué elementos eh considera usted que digamos se deben fortalecer en ese entorno comunitario? Pues para el mismo desarrollo integral de los niños y que a su vez pues se pueda como garantizar el juego como un derecho.</p> <p>Víctor [00:04:31] Lo primero es la articulación de la comunidad como tal. Alrededor, pues, de la idea de que el juego no es solamente un juego como tal o una herramienta de esparcimiento, sino la importancia de que el juego es vital para el crecimiento y el desarrollo de las habilidades tanto sociales como, como en la estructura emocional de los niños. Esa articulación es la que permite como darles importancia a estos espacios, abrir escenarios donde se puedan gestionar estos</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

**comprensión del
contexto
comunitario, la
importancia de la
cohesión social.**

lugares. Donde se pueda buscar la forma de crear, pues este tipo de escenarios para que ellos puedan libremente usarlos, pero también en las articulaciones. Exigir al gobierno municipales, a los encargados de todo este tema tanto de infraestructura como de como este derecho que tienen los niños de generar estos espacios, ya sea de forma móvil, ya sea de una, de una forma eh instalada, con capacidad instalada o también a través de iniciativas que lo incentiven. Entonces creo yo que es muy importante que, desde la labor comunitaria, desde las comunidades, también se puede identificar qué herramientas existen, qué herramientas hay que puedan fortalecerse a través de ideas comunitarias para incentivar el juego a través de las herramientas con las que cuenta cada contexto. Entonces, eh, siento como una oportunidad maravillosa también para que se articule la escuela, se articule la Iglesia, se articule, eh los voluntariados,

los líderes de comunidad para revisar como, como esas ideas y esas formas en las que se puede llevar el juego a los territorios, pero indistintamente, pues de las condiciones y el espacio donde estén cohabitando los niños.

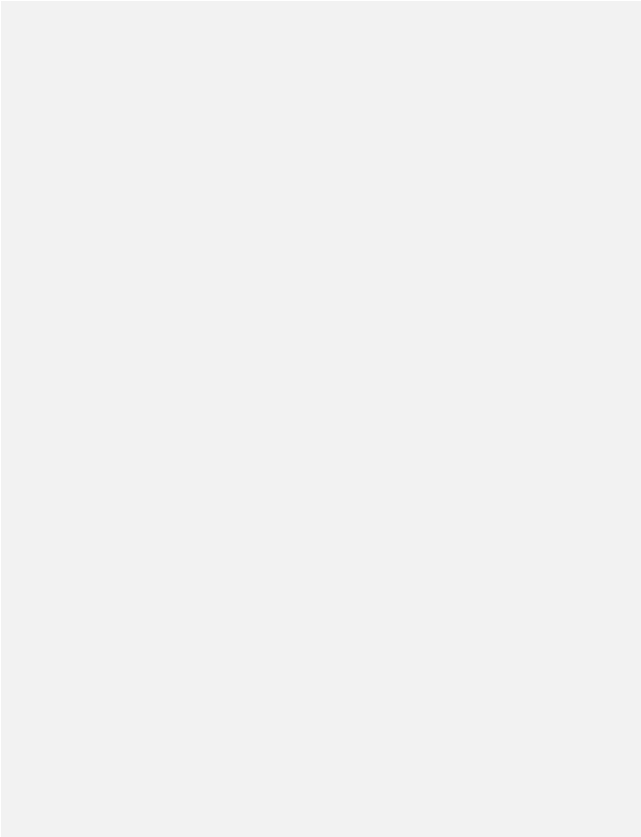
Percepción del impacto del escuadrón del juego **Hary [00:06:27] Claro. Entonces, ¿cómo cree usted que impactaría el tener ya esos espacios del juego materializados para el desarrollo de los niños y niñas de esta zona o en general para la comunidad?**

Víctor [00:06:38] Espere que me perdió la pregunta... cómo, ¿cómo?

Hary [00:06:40] Cómo cree que impactaría el tener esos espacios para el juego materializado en el desarrollo de los niños y niñas de las zonas?

Víctor [00:06:48] Pues los niños que juegan son niños más felices. Eso está más que comprobado. Los niños que juegan tienen roles sociales mucho más definidos, tiene una interacción y una construcción social que permite que sean mucho más abiertos con su contexto, con su entorno. Eh Los niños que tienen la oportunidad de crecer en un ambiente donde se les permite jugar son niños más creativos. Son niños que tienen la facilidad de resolver problemas de una forma más adaptada a su contexto y con recursos que son más limitados, precisamente porque se cultiva la imaginación, la creatividad y también les permite a ellos, eh, fortalecer otro tipo de habilidades sociales como como es la responsabilidad, la solidaridad, la organización, eh, la planeación y lo que a largo plazo también eh construyen ellos. Digamos que herramientas sensoriales mucho más complejas a través de la

estructuración del juego, como decía Vygotsky, pues se fortalece mucho la zona de desarrollo próximo. Y esa relación del juego también involucra a los adultos que van a permitir que los niños aprendan muchas cosas de su contexto a través de la dinámica del juego, sin poner en riesgo su integridad, pero entendiendo de mejor manera el ambiente que los rodea. Eh los escenarios donde se encuentran actualmente. Y también generan un vínculo, una vinculación emocional entre los padres y los niños, cuando se puede compartir esos escenarios que cada vez son más escasos por la falta de tiempo de los papás y se complica aún más cuando no hay escenarios donde se pueda, donde se pueda desarrollar el juego. Y aparte de eso, pues el poco tiempo de calidad que existe muchas veces es reemplazado por la tecnología. Entonces creo que por ese lado digamos que a nivel del desarrollo del niño hay una cantidad de fortalezas y de desarrollo que se permiten a través de la



oportunidad del juego y de los espacios y a través también de estas herramientas que se convierten en una vivencia técnicamente el juego, eh No dejamos de jugar nunca, solo que los adultos pues ya lo vemos de una manera distinta, pero estamos constantemente en un juego de roles, el juego de adaptabilidad y es lo que para los niños se convierte en un acercamiento a su propia realidad. Entonces, por ese lado es muy importante para el desarrollo de ellos y es necesario que los niños eh jueguen para poder tener un desarrollo integral de su propia existencia a nivel social, a nivel emocional y a nivel físico también.

Viabilidad de la propuesta **Hary [00:09:39] Claro. Entonces digamos que ¿considera que por medio de la de la conformación del escuadrón del juego podríamos materializar esa construcción de esos espacios? Pues la idea nosotros ya la tenemos más o menos planteada. Entonces, consideras que es algo que podemos hacer.**

Víctor [00:09:57] Si, ¿el escuadrón del juego? Es una propuesta aterrizada a contextos donde los entornos no han sido adaptados para. A nivel de infraestructura, para desarrollar escenarios de juego para los niños, que son contextos donde son pocos los escenarios deportivos son muy limitados. Los escenarios donde los niños pueden cohabitar y encontrarse en un espacio para para jugar, igual que con los papás como parques o escenarios públicos también, y tener la

oportunidad de que podamos a través del escuadrón del juego, crear escenarios que están en la misma comunidad, en los mismos espacios donde comúnmente ellos se reúnen. Creo que eso hace un plus en la vida rutinaria de un niño. Que tenga a la mano, que tenga cerca, que tenga en su propio contexto elementos con los que pueda incentivar su imaginación. Es algo que de una u otra manera, eh es totalmente asequible, pero también muy productivo para incentivarlo. Digamos que gran parte del proceso del escuadrón del juego no solo es, no solo consiste en generar los espacios a través de esa identificación con el contexto de crear esos juegos en el territorio, en los mismos pedazos de cemento, en los mismos espacios medio abiertos que tengan los niños, sino también en cultivar en los papás la importancia y el y la relación fundamental que tiene el niño y el juego en su crecimiento. Entonces, esto no es un trabajo solo de pintar una tanga o de

poder hacer de pronto un avioncito en el piso, sino también generar, eh, la necesidad de en los adultos de incentivar el tema del juego y de vincular a las familias también en estos escenarios que se hacen posibles gracias a la idea de utilizar los recursos propios que tiene cada territorio. Entonces soy un convencido de que tenemos las herramientas, tenemos el material humano y podemos, eh, digamos que dinamizar y movilizar el juego, eh, convirtiendo ese pedazo de cemento donde el niño se para todos los días. En un taller de imaginación, en un en un lugar mágico para que él empiece a jugar, divertirse en construir historias en su cabeza, compartir con otros niños. Y creo que ese es el mayor, la mayor esperanza de ilusión que tiene el proyecto como tal.

Apéndice 2. Guía Metodológica 1

Tabla 4. Guía Metodológica 1

Proyecto: Escuadrón del Juego	Fecha de ejecución: 02 de noviembre 2024
--------------------------------------	-------------------------------------------------

Objetivo 1: Conformar el Escuadrón del juego con la participación del equipo de gestores/as que se oriente a la implementación de acciones pedagógicas, comunitarias y de incidencia para la generación y apropiación de los espacios de recreación y juego.

INDICADOR	UNIDAD	MET	ACTIVIDADES	FUENTES DE VERIFICACIÓN	PRESUPUESTO
-----------	--------	-----	-------------	-------------------------	-------------

Número de talleres pedagógicos realizados con escuadrón del juego.	Personas		Taller: Realizar un taller pedagógico con participantes del escuadrón del juego, el cual se orienta al abordaje del juego como favor protector.	Listas de participantes, fotografías, informe.	Ninguno
--------------------------------------------------------------------	----------	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------	---------

Duración: 1 hora	Nombre de la actividad: El juego como factor protector
-------------------------	---------------------------------------------------------------

Objetivo: Crear espacios pedagógicos y de diálogo con la comunidad (padres, madres y/o cuidadores) en los que se aborde la importancia del juego como factor protector.

Momentos metodológicos	Tiempo	Descripción técnica/procedimiento	Materiales
------------------------	--------	-----------------------------------	------------

Acogida y presentación	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo de bienvenida y acogida. • Socialización de los resultados del diagnóstico. • Socialización del propósito del “Escuadrón del juego” • Dinámica rompe hielo: la ruleta. La orientadora comienza explicando que esta actividad servirá para conocernos mejor y crear un ambiente agradable. 	Herramientas digitales
-------------------------------	------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------

Indicaciones sobre la metodología general del proceso:

- Cada encuentro iniciará con una plenaria en la cual se socializa el tema a trabajar, teniendo en cuenta necesidades de apoyo y formación específicas que se han identificado.
- Se trabajarán estrategias participativas y dinámicas que permitan mayor comprensión de las temáticas propuestas.
- El cierre de cada encuentro se realizará en una plenaria para socializar y recoger los aprendizajes significativos.

Momento de contexto	20 min	<p>Socialización 1: El juego como factor protector</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qué son factores protectores y de riesgo. • El juego como herramienta para prevenir la violencia y el maltrato infantil. • El juego como promotor de la salud mental y el bienestar. • El juego como medio para fortalecer los vínculos afectivos entre niños y adultos. <p>Propósito: Las Participantes logran comprender los conceptos de factores protectores y factores de riesgo, así como la importancia del juego como factor protector.</p> <p>Técnica: Estrategia de introspección dirigida.</p> <p>Descripción: Mediante ejercicio de plenaria, la orientadora y el orientador de la actividad socializan de forma breve y concisa qué son factores protectores y de riesgo, y cómo estos se encuentran presentes en las diferentes esferas del desarrollo de las niñas y niños en relación con el juego a nivel personal, familiar, comunitario y social.</p>	Diapositivas
----------------------------	--------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------

Momento de experiencia	20 min	<p>Propósito: Conectar emocionalmente a las participantes con su propia experiencia de juego en la infancia, utilizando la nostalgia como herramienta para sensibilizarlas sobre la importancia del juego como factor protector.</p> <p>Técnica: Evocación de Recuerdos.</p> <p>Descripción: Se comunica claramente el objetivo de la actividad: conectar con recuerdos personales para valorar el juego.</p> <p>Se plantea la siguiente pregunta: "¿Cuál es el juego que más recuerdas de tu infancia y por qué era tan especial para ti?". Con el fin de obtener una reflexión individual se brinda un tiempo de reflexión de 5 minutos a cada participante para que evoque recuerdos y emociones asociadas a ese juego. Posteriormente de forma voluntaria se comparten algunas de las reflexiones personales obtenidas.</p>	Ninguna
Momento de reflexión y evaluación	10 min	<p>Propósito: Reflexionar en torno al ejercicio que se llevó a cabo y reafirmar los aprendizajes obtenidos y la evaluación del espacio.</p> <p>Técnica: Lluvia de ideas</p> <p>Descripción: Se brinda un espacio a las participantes con el fin de sensibilizar y reflexionar a partir de sus experiencias qué factores protectores identifican que hace falta en el acompañamiento de las niñas y niños. Así mismo quedará abierta la plenaria para la evaluación del espacio, comentarios y/o sugerencias para el próximo encuentro.</p>	Ninguno

Apéndice 3. Guía Metodológica 3

Tabla 5. *Guía Metodológica 2*

Proyecto: Escuadrón del Juego	Fecha de ejecución: 07 de diciembre 2024
--------------------------------------	-------------------------------------------------

Objetivo 1: Conformar el Escuadrón del juego con la participación del equipo de gestores/as que se oriente a la implementación de acciones pedagógicas, comunitarias y de incidencia para la generación y apropiación de los espacios de recreación y juego.

INDICADOR	UNIDAD	META	ACTIVIDADES	FUENTES DE VERIFICACIÓN	PRESUPUESTO
Número de talleres pedagógicos realizados con escuadrón del juego.	Personas		Taller: Realizar un taller pedagógico con participantes del escuadrón del juego, el cual se orienta al abordaje del juego como factor protector.	Listas de participantes, fotografías, informe.	Ninguno

Duración: 1 hora	Nombre de la actividad: El juego como llave mágica
-------------------------	-----------------------------------------------------------

Objetivo: Fomentar la reflexión para revalorizar el juego como factor protector y herramienta fundamental para el desarrollo integral, así como la acción comunitaria para transformar los espacios públicos en lugares de encuentro y crecimiento.

Momentos metodológicos	Tiempo	Descripción técnica/procedimiento	Materiales
------------------------	--------	-----------------------------------	------------

Acogida y presentación

10 minutos

- Saludo de bienvenida y acogida
- Realizar un breve repaso de la temática abordada en el Taller “El juego como factor protector” con fines de trazabilidad del proceso.
- Juego rompe hielo “mi juego o juguete favorito”: La orientadora comienza explicando que esta actividad servirá para conocernos mejor y crear un ambiente agradable. Posteriormente pide a cada participante que tome un papel y escriba su juego favorito o dibuje su juguete favorito de la infancia. Una vez que todos hayan terminado sus dibujos, cada uno compartirá con el grupo las siguientes preguntas:
¿Cuál es el juguete o juego y por qué era su favorito?
¿Qué recuerdos tiene de ese juguete o juego?
¿Cómo cree que ese juguete o juego influyó en su desarrollo?

Papel
Lápices de colores o marcadores**Indicaciones sobre la metodología general del proceso:**

- Cada encuentro iniciará con una plenaria en la cual se socializa el tema a trabajar, teniendo en cuenta necesidades de apoyo y formación específicas que se han identificado.
- Se trabajarán estrategias participativas y dinámicas que permitan mayor comprensión de las temáticas propuestas.
- El cierre de cada encuentro se realizará en una plenaria para socializar y recoger los aprendizajes significativos.

Socialización 1: ¿Qué es el juego y por qué es importante?

- Definición de juego y sus diferentes tipos (simbólico, socio dramático, constructivo, de reglas).
- El juego como derecho de las niñas y los niños.
- Los beneficios del juego para el desarrollo integral:
 - Cognitivo: resolución de problemas, creatividad, imaginación.
 - Emocional: expresión de sentimientos, regulación emocional, autoestima.

Diapositivas
Proyector

Momento de contexto	20 min	<ul style="list-style-type: none"> • Social: habilidades de comunicación, cooperación, empatía. 	
Socialización 2: Obstáculos para el juego libre y creativo			
<ul style="list-style-type: none"> • Factores sociales y culturales que limitan el juego. • El exceso de pantallas y su impacto en el juego. • La falta de espacios seguros y adecuados para jugar. 			
Técnica: Estrategia de socialización en plenaria apoyada con exposiciones teóricas con un lenguaje claro y sencillo, dinámicas grupales para favorecer la participación y el intercambio de experiencias.			
Descripción: Mediante ejercicio de plenaria, la orientadora y el orientador de la actividad socializan los conceptos de juego, sus tipos, beneficios y los obstáculos que impiden su realización.			
Momento de experiencia	20 min	<p>Momento 1: Propósito: Fortalecer el aprendizaje y promover la reflexión sobre la importancia del juego en el desarrollo infantil, asociando lo aprendido a las vivencias cotidianas en el desarrollo integral de las niñas y los niños en la comunidad.</p>	<p>Papel Lápices de colores o marcadores Guías</p>
Técnica: Ejercicio de juego “concéntrese”			
Descripción: Posterior al momento de socialización de conceptos, se realiza un ejercicio dinámico de trabajo en equipo. Se organiza a las participantes en grupos de 4-5 personas y cada grupo tendrá 10 minutos para responder las siguientes preguntas:			
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aspectos del juego les resultaron más sorprendentes o interesantes? • ¿Qué obstáculos para el juego libre han identificado en sus comunidades? • ¿Qué nuevas ideas o estrategias han adquirido para fomentar el juego en los niños? 			

Para el cierre del ejercicio, los equipos elegirán una o dos representantes que puedan socializar al grupo en general sus respuestas.

Momento 2:

Propósito: Las Participantes logran identificar factores protectores y factores de riesgo que hacen parte de las dinámicas cotidianas de las niñas y niños.

Técnica: Desarrollo de representación gráfica y escrita con apoyo de una guía.

Descripción: Se entrega un guía y un lapicero a cada participante, la cual contiene una imagen con el dibujo de una niña y un niño como forma de representación de los mismos. En la guía se solicita diligenciar al lado derecho de la página, los factores protectores identificados en diferentes niveles, por ejemplo, a nivel familiar: redes de apoyo seguras; a nivel social o comunitario: participación de programas culturales o de protección a la primera infancia en el barrio. En el lado izquierdo de la guía se solicita la identificación de los posibles factores de riesgo que logren percibir para los niños y niñas, por ejemplo: sectores inseguros, horarios no supervisados de los menores, posibles riesgos de violencia entre otros. En este ejercicio no se requiere colocar el nombre del menor de edad, pero si se solicita que debajo de las figuras de cada niña y niño, se coloque la edad y el sector donde residen.

Posteriormente se realiza una socialización de lo trabajado y aportes del ejercicio.

Propósito: Reflexionar en torno al ejercicio que se llevó a cabo y reafirmar los aprendizajes obtenidos y la evaluación del espacio.

Técnica: Ejercicio Post-its

Descripción: Se repartirán post-its a cada participante. Se les pedirá que escriban una palabra o frase que resuma lo más importante que aprendieron en la socialización.

Momento de reflexión y evaluación

10 min

Cartulina
Lápices de colores o marcadores
Post-its

Luego, se pegarán los post-its en una cartulina para crear un mural visual. Así mismo quedará abierta la plenaria para la evaluación del espacio, comentarios y/o sugerencias para el próximo encuentro.

Apéndice 4. Guía Metodológica 3

Tabla 6. *Guía Metodológica 3*

Proyecto: Escuadrón del Juego	Fecha de ejecución: 07 de diciembre 2024
--------------------------------------	-------------------------------------------------

Objetivo 1: Acompañar la adecuación de escenarios públicos identificados y la implementación de actividades lúdicas y pedagógicas orientadas a los niños y niñas de la zona 2 de Piedecuesta.

INDICADOR	UNIDAD	META	ACTIVIDADES	FUENTES DE VERIFICACIÓN	PRESUPUESTO
Número de talleres pedagógicos realizados con escuadrón del juego.	Personas		Taller: Realizar un taller pedagógico con participantes del escuadrón del juego, el cual se orienta al abordaje de las acciones comunitarias y de incidencia para la generación y apropiación de los espacios de recreación y juego.	Listas de participantes, fotografías, informe.	Ninguno

Duración: 1 hora**Nombre de la actividad:** El juego como factor protector

Objetivo: Acompañar la adecuación de escenarios públicos identificados y la implementación de actividades lúdicas y pedagógicas orientadas a los niños y niñas de la zona 2 de Piedecuesta.

Momentos metodológicos	Tiempo	Descripción técnica/procedimiento	Materiales
Acogida y presentación	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo de bienvenida y acogida. • Realizar un breve repaso de la temática abordada en el Taller “El juego como llave mágica” con fines de trazabilidad del proceso. • Reconocimiento del espacio de encuentro: explicación del tema y objetivo central. 	Ninguno
Momento de experiencia	40 min	<p>Momento 1: Explorando el espacio</p> <p>Propósito: Identificar los espacios disponibles en la zona y analizarlos para su adecuación, priorizando los lugares en donde hay mayor necesidad de espacios para el juego y la recreación,</p> <p>Técnica: Cartografía Social</p> <p>Descripción: Se dibujará en un cartel un mapa del espacio en donde se destaquen las áreas más necesitadas y que podrían transformarse en espacios recreativos y de juego para las niñas y niños de la Zona 2 de Piedecuesta.</p> <p>Momento 2: Adecuación del espacio</p> <p>Propósito: Identificar qué juegos pueden ser construidos en los espacios y cómo</p>	Lápices de colores Cartel

pueden construirse.

Técnica: Lluvia de ideas

Descripción: Se realizará una lluvia de ideas contemplando los juegos tradicionales, juegos deportivos, y actividades recreativas (por ejemplo, juegos de cuerda, carreras de obstáculos, fútbol, etc.). Posteriormente se clasifican los juegos de acuerdo a los que requieren poca infraestructura (por ejemplo, juegos con pelotas, juegos con tiza) y juegos que requieren materiales más específicos (por ejemplo, estructuras de madera o metal para saltar o trepar). Finalmente, se evalúa la viabilidad según los recursos disponibles (espacios, materiales, presupuesto).

Propósito: Reflexionar en torno al ejercicio que se llevó a cabo y evaluar el espacio.

**Momento de
reflexión y
evaluación**

10 min

Técnica: Socialización

Descripción: Se brinda un espacio a las participantes y quedará abierta la plenaria para la evaluación del espacio, comentarios y/o sugerencias.

