

**“DEJANDO HUELLAS”: LOS JUEGOS ÉTNICO-CULTURALES EN UN
PROCESOS DE RECREACIÓN DIRIGIDA COMO ESTRATEGIA PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES
DE JUANCHACO, BUENAVENTURA**

**ESTUDIANTE:
VERÓNICA PATRICIA CABEZAS ROSERO
201940851**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
ESCUELA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y COMUNIDAD
PROGRAMA ACADÉMICO PROFESIONAL EN RECREACIÓN
2026**

**DEJANDO HUELLAS”: LOS JUEGOS ÉTNICO-CULTURALES EN UN
PROCESOS DE RECREACIÓN DIRIGIDA COMO ESTRATEGIA PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES
DE JUANCHACO, BUENAVENTURA**

TUTOR:

JONATHAN ESMITT AVENDAÑO BOLAÑOS

VERÓNICA PATRICIA CABEZAS ROSERO

201940851

UNIVERSIDAD DEL VALLE

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

ESCUELA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y COMUNIDAD

PROGRAMA ACADÉMICO PROFESIONAL EN RECREACIÓN

2026

Tabla de Contenido

Introducción	6
1. CAPÍTULO I: SITUACIÓN BASE DEL PROBLEMA	9
1.1 Contextualización del proceso.	9
El Camino a Juanchaco	9
Juanchaco: Contexto educativo y Económico	14
Diagnóstico Socioetario de la Comunidad de Juanchaco	15
Adultez Juanchaqueña: Pilar de la Sostenibilidad Comunitaria	17
Juventud Juanchaqueña: Potencial Transformador	18
Desafíos Sociales y Ambientales	20
1.2. Aproximación al Planteamiento del Problema	22
1.3 Pregunta de investigación	25
1.4 Objetivos	26
1.4.1 Objetivo General	26
1.4.2 Objetivos Específicos	26
1.5 Justificación	26
1.6. Ruta Metodológica de Investigación.	30
1.6.1 Etnografía	30
1.6.2 Etnografía herramientas de recolección.	31
2. CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	34
2.1 Identidad Cultural	34
2.1.1 La Identidad Cultural Como Etnicidad	39
2.1.2 Los Referentes identitarios Constitutivos de la Identidad Cultural	40
2. 2 Juego Étnico-Cultural	42
2.2.1 Juegos Étnico-Culturales: Simbólisto y Significativo	46

2.2.2 El Juego Étnico-Cultural Como Pedagogía Ancestral de Resistencia e Identidad	
48	
2.3 Recreación	49
2.3.1 Recreación Dirigida o Guiada	51
2.3.2 Tres Dimensiones de la Recreación Dirigida	54
3. CAPÍTULO III: MARCO RELACIONAL	56
3.1 Actividad No. 1: Juegos Étnicos Culturales, Estrategia de Reconocimiento y Apropiación de los Saberes.	58
3.2 Actividad No. 2: Lúdica, Expresiva y Territorio como identidad Cultural.	70
3.3 Actividad No. 3: Tejiendo Territorios: La Recreación como Puente para Reconstruir Vínculos Comunitarios.	78
4. CAPÍTULO IV: MARCO REFLEXIVO DE CIERRE	82
<i>Limitaciones:</i>	87
6. Notas de cierre	89
Mi Niña Interior	89
Explorando Otros Caminos.	94
7. Referencias Bibliográficas	97

Resumen

El presente trabajo de grado se realizó en Juanchaco, un corregimiento del Distrito de Buenaventura, con el propósito de Identificar de qué manera los juegos étnico-culturales, contribuyen al fortalecimiento de la identidad cultural de los niños, niñas y jóvenes, dentro de un proceso de recreación dirigida. En el proceso de lectura de este documento podrán encontrar los siguientes aspectos: a) contexto geográfico, social y cultural de Juanchaco b) el abordaje clave de conceptos como identidad cultural, recreación dirigida y, los relacionados con el juego, y sus comprensiones desde lo étnico- cultural y tradicional. Por su parte, en los hallazgos se resalta el vínculo entre los juegos étnico – culturales y el territorio; también, elementos valiosos para comprender cómo los juegos influyen en el sentido de pertenencia e identidad étnico – cultural. Además, se implementará una ruta metodológica, basada en una aproximación etnográfica la cual busca analizar e identificar, los desafíos que enfrentan la niñez y juventud en el territorio, y cómo el juego puede ser una respuesta para superarlos. Finalmente, se plantean recomendaciones concluyentes que se podrían tener presentes en el marco de la recreación dirigida a nivel del sistema educativo formal, incluyendo el universitario, al igual que los espacios comunitarios.

Palabras claves: Juegos étnico – culturales, Identidad cultural, recreación dirigida.

Introducción

Este proyecto de investigación, “Dejando huellas”, se construyó como una apuesta reflexiva para identificar de qué manera los juegos étnicos culturales, dentro de un proceso de recreación dirigida, contribuyen al fortalecimiento de la identidad cultural de los niños y niñas de Juanchaco, Buenaventura. En el proceso de intervención en territorio se contó con la participación de madres, padres, adultos mayores, quienes a través de la oralidad compartieron su comprensión del mundo y el lugar del juegos étnico – culturales en el quehacer cotidiano.

A su vez, esta investigación confirma mi experiencia como niña afrocolombiana, para quien, los juegos étnico-culturales fueron una herramienta para transformar un mundo inequitativo, que invisibilizaba a quienes éramos culturalmente diferentes. Ese mundo aún existe, y cuenta con múltiples mecanismos raciales para poner en riesgo las raíces identitarias de pueblos étnicos como el afrocolombiano, en entornos educativos y sociales, limitados en su comprensión y entendimiento del valor de las prácticas y saberes ancestrales de estos pueblos.

A través de este proceso de intervención, se abordan los elementos que permiten comprender que los juegos étnico- culturales no solo educan, sino que también enseñan a niños, niñas, adolescentes y jóvenes cómo evitar negarse a sí mismos y a su historia, en tanto, quienes juegan logran comprenderse a sí mismos y a los demás.

Desde mis reflexiones como estudiante en formación, dar la espalda a la construcción colonial que desconoce y marginaliza las cosmovisiones y cosmogonías

de los pueblos afrodescendientes, no era una opción. Esta hostilidad aún subyace en las estructuras educativas y sociales, que intenta eliminar de la historia quienes somos y homogeneizarnos para hacernos encajar en moldes que no corresponden a nuestra esencia. No podía quedarme callada, no podía mirar hacia otro lado. Tenía la obligación de defender, de enseñar, de reivindicar mi cultura y la de aquellos niños, niñas, adolescentes y jóvenes, que luchan por encontrar su lugar en un sistema educativo, que no les permitía ser quienes realmente son.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta investigación le apuesta a la construcción de un enfoque étnico e intercultural que, en lugar de imponer conocimientos ajenos, valore y rescate lo propio, lo nuestro, lo que nos hace únicos. Un enfoque que, a través de la recreación, de la música, de los juegos y las rondas, enseñe a los niños a ser conscientes de su identidad cultural y a fortalecerla, no solo en sus corazones, sino también en su manera de ver y entender el mundo. A partir de este interés es que el documento contará con cuatro capítulos:

El primer capítulo, situación problema, contextualiza la investigación, presentando la realidad social, educativa y cultural del corregimiento de Juanchaco en Buenaventura. Así, expone las problemáticas estructurales que afectan el acceso a la educación, la economía, y la conservación de las tradiciones culturales en la comunidad. Además, este capítulo, plasma los objetivos de la investigación, la pregunta central, la justificación y el enfoque metodológico con especial énfasis en la etnografía como diseño metodológico para comprender las dinámicas locales y los desafíos enfrentados por niños, niñas y jóvenes en la preservación de su identidad cultural mediante juegos y recreación.

Por su parte, el segundo capítulo contiene el marco teórico que sustenta la investigación, abordando temas clave como la identidad cultural, la recreación dirigida y los juegos étnico-culturales. Se revisan teorías y aportes de diversos autores que permiten entender la identidad como un proceso dinámico y relacional, así como la importancia de la recreación como práctica sociocultural y pedagógica.

El tercer capítulo: marco relacional, establece las relaciones entre los conceptos, prácticas y actores involucrados en el proceso de investigación, posibilitando el análisis de los hallazgos a la luz de las categorías generadas en el cruce analítico de las actividades realizadas, diarios de campos, entrevistas y observación participante.

Finalmente, el cuarto capítulo, cierra con un apartado reflexivo dedicado a visibilizar las, conclusiones, recomendaciones y limitaciones de la investigación.

1. CAPÍTULO I: SITUACIÓN BASE DEL PROBLEMA

1.1 Contextualización del proceso.

El Camino a Juanchaco

Imagina por un momento que eres un explorador, uno de esos valientes navegantes que se lanzan al mar en busca de un tesoro escondido, oculto entre las olas del Pacífico. La aventura comienza en Cali, la vibrante capital del Valle del Cauca, donde la salsa llena el aire y el calor tropical te envuelve como un abrazo. Estás listo. Tienes tu mochila, tus sueños a cuestas y, por encima de todo, un espíritu de aventura que te llama a lo desconocido.

Con el fuego de un explorador encendido en el pecho, subes al transporte que te llevará a la terminal de la ciudad de Cali. El bullicio del lugar te envuelve, pero tú sigues firme, con la mirada puesta en el siguiente paso. Al llegar, te diriges hacia las taquillas, donde los tiquetes, como pasaportes de un destino soñado, te abrirán las puertas al ansiado viaje. Allí, con la emoción a flor de piel, adquieres el boleto que te permitirá abordar el bus que, finalmente, te llevará hacia el puerto de Buenaventura, el lugar que tanto has deseado conocer.

Cada kilómetro recorrido te acerca más a esa aventura, a ese puerto cargado de historias, sueños y promesas. El camino se extiende ante ti, un viaje de aproximadamente 2 horas y 30 minutos, cruzando las montañas verdes que parecen abrazar el cielo. A medida que avanzas, el paisaje se transforma, como si el viaje te estuviera conectando de un mundo a otro. Las montañas se desvanecen en la distancia y, poco a poco, el océano comienza a aparecer, insinuándose en el horizonte, como un llamado ancestral del mar. El sonido de las ruedas del bus sobre el asfalto es el preludio de la gran travesía que está por comenzar.

Cuando finalmente llegas a Buenaventura, la ciudad portuaria te recibe con su bullicio y la calma de un mar que parece estar en espera. Pero lo mejor está por llegar. El siguiente paso de tu aventura es el más emocionante: el viaje en lancha hacia la Bahía de Málaga. La sensación de subida al bote es indescriptible. Sientes el viento en tu cara, el rocío del mar salpicando, y todo a tú alrededor se vuelve más intenso. Este trayecto por las aguas del Pacífico colombiano es más que un simple recorrido; es un recorrido hacia lo salvaje, de lo primitivo. Durante 45 minutos te sumerges en un

paisaje de manglares y naturaleza en su estado más puro, rodeado de la imponente majestuosidad de las montañas y el mar que parecen ser uno solo.

Las olas saltan y se estrellan contra las rocas, mientras las aves marinas surcan el cielo, danzando en lo más alto. El bote acelera, dando saltos sobre las aguas, y en esos momentos, todo lo que puedes escuchar es el rugir del océano y el latir de tu propio corazón. De repente, después de un giro inesperado, el bote se detiene y frente a ti se revela la joya escondida: Juanchaco, un territorio con una rica herencia cultural afrodescendiente, enfrenta hoy el reto de preservar su identidad frente a la globalización, la modernización y los procesos de desplazamiento. Las tradiciones culturales, plasmadas en la música, la danza, la gastronomía y especialmente en los juegos étnicos culturales, constituyen un elemento esencial para la cohesión social y el sentido de pertenencia de sus habitantes. Sin embargo, estas prácticas están cambiando por el desinterés creciente de las nuevas generaciones, influenciadas por tecnologías modernas y formas de entretenimiento ajenas a su cultura.

Juanchaco no es solo una playa; es un refugio secreto, un rincón del mundo donde el tiempo parece detenerse. Sus aguas tranquilas susurran historias de antaño, y la arena dorada esconde los recuerdos de aquellos que han llegado antes. Las pequeñas cabañas junto al mar, humildes pero llenas de encanto, se mecen al ritmo de las palmas que bailan con la brisa. Es un lugar que te invita a olvidarte del resto del mundo, a desconectar del ruido, a ser parte de la naturaleza. El sol brilla sobre el agua, creando destellos dorados que parecen promesas de paz y descanso. En Juanchaco, cada respiro es un regalo, y cada ola es una melodía que calma el alma. Al ingresar por

la calle principal de Juanchaco te encuentras con un espacio comunal único: “la calle de las ballenas”.

En este espacio la niñez se encuentra con las personas adultas, les llenan de curiosidad y abren esa puerta hacia el pasado contando con las anécdotas, leyendas y compartir los saberes de los antepasados. Los niños y niñas hacen preguntas para comprender las razones por las cuáles se actúa de una manera determinada en un cuento, en una ronda o en un canto, los mayores siempre están prestos a explicar como fuente de motivación para adentrarse en la cultura. Los cuerpos son un símbolo importante en este intercambio, porque imitan movimientos, las voces replican sonidos y recuerdan gestualidades de familiares. Así, los aprendizajes colectivos tienen lugar en un espacio de intercambio comunitario y espiritual.

Este re- encuentro intergeneracional aporta a la ampliación de la visión sobre la identidad cultural, fortaleciendo el tejido social que ha sido fragmentado por la violencia, reforzando la necesidad de luchar por la protección de los territorios, la conservación de las prácticas culturales y la construcción de un nuevo territorio habitado, que refleje la esperanza y el renacer.

Los cuerpos, las voces y los gestos adquieren un papel central: imitan movimientos, replican sonidos y evocan memorias familiares. De esta forma, los aprendizajes colectivos se materializan en un espacio de intercambio comunitario y espiritual (Perea & Castillo, 2021). Este reencuentro intergeneracional amplía la visión sobre la identidad cultural y fortalece el tejido social fragmentado por la violencia, reafirmando la importancia de la protección de los territorios, la conservación de las

prácticas culturales y la construcción de un territorio habitado desde la esperanza y el renacer (Ministerio de Cultura, 2020).

La experiencia de conocer este territorio y su dinámica social me permitió comprender la importancia de la recreación como herramienta para el trabajo comunitario. La observación y la participación en estos espacios me enseñaron que un recreador no llega a transformar un lugar desde fuera, sino que acompaña procesos internos, actuando como mediador, facilitador y co-aprendiz (Zapata, 2018).

Mi papel como recreadora no consistió en imponer actividades, sino en propiciar encuentros significativos donde las personas puedan reconocerse, compartir saberes y construir colectivamente soluciones a las necesidades del territorio. Desde esta perspectiva, la recreación se concibe como un proceso educativo y político, que no solo busca el esparcimiento, sino también la construcción de comunidad y el fortalecimiento del tejido social (idea retomada del curso de: Recreación y Vínculos Sociales, 2019).

En contextos como el Pacífico colombiano, marcados históricamente por el conflicto armado y la desigualdad social, la recreación adquiere un valor transformador. Permite abrir espacios para el diálogo, la reconciliación y la reconstrucción de la confianza, ayudando a sanar las heridas colectivas y a reafirmar la identidad cultural como forma de resistencia (Ministerio de Cultura, 2020). Así, el juego, el canto y la danza no son meros actos de entretenimiento, sino prácticas políticas y espirituales que ayudan a sostener la identidad cultural.

El reencuentro intergeneracional que ocurre en Juanchaco es una manifestación de cómo la memoria se convierte en una herramienta para la reafirmación identitaria. Los mayores, portadores de saberes ancestrales, transmiten conocimientos sobre las

prácticas culturales, las formas de convivencia y las estrategias de cuidado del territorio. Estas narrativas fortalecen la visión colectiva de futuro y reafirman la importancia de proteger el entorno natural como parte esencial de la vida comunitaria.

De esta manera, los espacios de recreación y aprendizaje compartido en Juanchaco contribuyen a ampliar la mirada sobre la identidad cultural, fortaleciendo los vínculos sociales que la violencia, la económica, el turismo, entre otras, han fragmentado. La recreación, al propiciar el encuentro colectivo, se convierte en un medio para el renacer comunitario, siendo una manera de reconstruir el tejido humano, de cuidar la memoria y de sostener la esperanza en la posibilidad de un futuro colectivo; es así que, el recreador se convierte en un acompañante crítico del proceso, en un agente que promueve la autonomía cultural, la participación y la defensa de los territorios.

A continuación, compartiré algunos datos sobre las condiciones educativas, económicas y sociales que conforman la realidad de Juanchaco y sus comunidades vecinas, Ladrilleros y La Barra, con el fin de abordar la relación entre las barreras estructurales en el acceso a la educación, la dependencia económica de actividades estacionales, y el papel de la diversidad generacional en la configuración de la vida comunitaria:

Juanchaco: Contexto educativo y Económico

Juanchaco es un corregimiento ubicado en la región de Bahía Málaga, el cual mantiene una conexión directa con las comunidades vecinas de Ladrilleros y La Barra. Estas tres localidades, caracterizadas por su riqueza natural y cultural, comparten una

problemática estructural relacionada con el acceso a la educación. De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (Ministerio de Educación Nacional, 2022), en la zona solo existen tres instituciones educativas: dos de nivel primario y una de nivel secundario localizada en Ladrillero, que funge como sede principal para los estudiantes de bachillerato provenientes de los tres territorios (Ministerio de Educación Nacional, 2022). Esta situación implica trayectos largos y complejos para los jóvenes que residen en Juanchaco y La Barra, lo que representa una barrera significativa en su proceso de formación, ampliando la brecha entre las oportunidades educativas actuales y los proyectos de vida que anhelan construir.

En cuanto al ámbito económico, es importante señalar que estas comunidades insulares dependen fundamentalmente del turismo y de la pesca, actividades que, por su naturaleza, se desarrollan de manera estacional. Según Rodríguez y Valencia (2019), esta estacionalidad limita la estabilidad financiera de los hogares y reduce las oportunidades laborales sostenidas en el tiempo. Como consecuencia, muchas familias se ven obligadas a redefinir sus vínculos territoriales, abriendo paso a la intervención de actores externos. Esta situación ha generado tensiones internas, especialmente en lo que respecta al uso y al sentido del territorio, debilitando los lazos comunitarios y el reconocimiento del patrimonio ancestral.

Diagnóstico Socioetario de la Comunidad de Juanchaco

La comunidad de Juanchaco se estructura en torno a una diversidad generacional activa: niños, jóvenes y adultos. Comprender esta diversidad etaria no

solo permite identificar sus necesidades diferenciadas, sino también reconocer los aportes y potencialidades que cada grupo aporta al desarrollo local.

Por lo que, el presente apartado tiene como objetivo caracterizar los principales grupos etarios de Juanchaco desde una mirada integral e intergeneracional, subrayando la importancia de su participación en actividades de recreación dirigida

Niñez Juanchaqueña: Fundamento del Futuro Comunitario

Aproximadamente el 33.16% de la población en el Distrito especial de Buenaventura, tiene entre 0 y 14 años. Por lo que, se estima que, entre las área urbana y rural, se cuenta con 88,000 niños y niñas entre los 5 y 16 años. A pesar de que Juanchaco es un municipio de Buenaventura, no se cuenta con una cifra diferencial del porcentaje de niños por cada uno de los municipios. Sin embargo, se identifica en informes como el de la Alcaldía de Buenaventura (2024), que Juanchaco hace parte del área rural de Buenaventura, donde esta tendencia demográfica de población infantil se mantiene alta. Este aspecto es relevante, en tanto, el entorno particular de Juanchaco, el cual oscila entre la riqueza cultural étnica y la biodiversidad del Pacífico colombiano, brinda espacios pertinentes para fortalecer los procesos de formación de identidad cultural con niños y niñas a través de prácticas fundamentadas en la memoria colectiva, la tradición oral y la recreación dirigida. (Alcaldía Municipal de Buenaventura, 2013; Universidad Javeriana Cali, 2022).

La niñez juanchaqueña, es un grupo poblacional clave para el adelantamiento de intervenciones de fortalecimiento cultural con énfasis en la recreación en tanto estas actividades funcionan como herramientas pedagógicas que favorecen la transmisión de saberes ancestrales, valores colectivos y el sentido de pertenencia (Alcaldía de

Buenaventura, 2019). En el 2019, según informes de la Alcaldía de Buenaventura, se realizó en Juanchaco una intervención comunitaria llamada: “48 Horas para la Paz”, evento que promovió la participación de la niñez en actividades recreativas reafirmantes de sus raíces históricas como cooperación a través de juegos étnico – culturales, creación de murales y acciones deportivas.

Es importante subrayar que, en Buenaventura y específicamente en Juanchaco, las actividades de recreación incluyen disciplinas deportivas autóctonas, como el tiro con cerbatana, la pesca tradicional, y el triatlón del Pacífico, actividades que sumergen a la niñez en las prácticas ancestrales autóctonas que hacen parte de su entorno natural y espiritual. Estas prácticas deportivas y recreativas tienen el doble propósito de promover un estilo de vida saludable y preservar tradiciones culturales propias (Armada Nacional de Colombia, 2019). En ese mismo sentido, diversos programas institucionales del Distrito de Buenaventura, junto con organizaciones comunitarias y el apoyo de entidades gubernamentales, han impulsado jornadas de apoyo al desarrollo que integran la recreación con un enfoque intergeneracional y educativo. Esto permite fortalecer el tejido social y la autoestima en los niños, especialmente en contextos donde la violencia estructural y la exclusión pueden afectar el desarrollo integral (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, s.f.).

Juventud Juanchaqueña: Potencial Transformador

Jóvenes y adolescentes entre 10 y 29 años, representaban para el 2023 el 22% de la población bonaverense. El 80% de este grupo pertenece a estratos 1 y 2, siendo afectada por altas tasas de desempleo en el Distrito de buenaventura (SwissAid, 2022;

DANE, 2023). Además, de situaciones de violencia estructural, inseguridad, y limitaciones en el acceso a educación de calidad y espacios recreativos.

No obstante, jóvenes y adolescentes son quienes lideran iniciativas comunitarias transformadoras, específicamente en Juanchaco, apuestan por el fortalecimiento cultural. Así podemos resaltar dos iniciativas significativas:

a) El trabajo de la Fundación Hüaitoto, liderada por mujeres jóvenes como Luisa Riascos y Danna Mina, quienes a través de talleres de periodismo comunitario han empoderado a jóvenes y adolescentes para que ejerzan su voz en favor de la paz y la prevención de la violencia en el territorio (Voz de América, 2025). A su vez, la fundación adelanta “círculos seguros formativos” y un semillero de liderazgo denominado Juventud Ubuntu, con el propósito de capacitar a jóvenes como agentes de cambio en sus comunidades.

b) El colectivo “Panas por el Pacífico”, una organización conformada por jóvenes líderes como Soledad Ballesteros Asprilla y José Yesid López Murillo, este último representante legal de los consejos comunitarios locales. Junto con algunas personas adultas, han asumido la misión de promover el arraigo y la valoración cultural a través de acciones comunitarias y eventos de alto impacto simbólico.

En esta línea, uno de sus principales logros ha sido la creación del “Festival de las Ballenas Cantadoras”, una celebración que se realiza en los meses de julio y noviembre, coincidiendo con la llegada de las ballenas jorobadas a las aguas del Pacífico colombiano para parir y enseñar a nadar a sus crías (Fundación Malpelo y Otros Ecosistemas Marinos, 2020). Este festival no solo visibiliza el patrimonio natural

del territorio, sino que también se constituye como un espacio de resistencia cultural y de generación de alternativas sostenibles de desarrollo.

c) También encontramos Un ejemplo emblemático es el Festival Folclórico Marimba y Playa, impulsado por organizaciones como Fundancestral, que reúne danzas, saberes ancestrales, música y cocina tradicional.

Estas expresiones no solo fortalecen la identidad afrodescendiente, sino que también promueven el turismo comunitario y el desarrollo económico con enfoque cultural. Además, contribuyen a la cohesión social, el empoderamiento de mujeres y jóvenes, y la recuperación del espacio público como lugar de encuentro y memoria, complementándose con espacios de diálogo intergeneracional, que permiten a los jóvenes interactuar con adultos mayores portadores de saberes ancestrales, fortaleciendo así el tejido social y promoviendo la memoria colectiva (Alcaldía de Buenaventura, 2019; López, 2018)

También, se han implementado en Juanchaco programa como “Generación Sacúdete”, cuyo objetivo principal promovió la salud, la cultura, el deporte, la tecnología y el emprendimiento entre los jóvenes entre los 14 y 35 años, generando espacios seguros y de formación logrando la participación de hasta 200 jóvenes y representantes de diferentes organizaciones juveniles. Entre las acciones destacadas se encuentran talleres realizados a través de la recreación dirigida y juegos tradicionales propios del pacifico colombiano, con el propósito de formar en la promoción de derechos, prevención del reclutamiento, prevención de embarazos adolescentes, y formación en ciudadanía juvenil y liderazgo, certificados por la Universidad Nacional de Colombia (Alcaldía de Buenaventura, 2019).

Estas iniciativas demuestran que la juventud en Juanchaco no solo enfrenta adversidades, sino que también es protagonista activa en la generación de soluciones culturales, sociales y políticas. La recreación dirigida y los juegos tradicionales son fundamentales en estos procesos, pues sirven de plataformas para el encuentro comunitario, el intercambio intergeneracional y la afirmación identitaria en un territorio históricamente afectado por múltiples formas de violencia.

Adulter Juanchaqueña: Pilar de la Sostenibilidad Comunitaria

La población adulta en Juanchaco, aproximadamente es del 35% compuesta por personas entre los 30 y 59 años (POT, 2013). Dicho grupo etario enfrenta altos índices de desempleo, dificultades económicas, la inseguridad urbana y rural, junto con la precariedad en educación, salud y limitado acceso a servicios básicos, producto de la histórica marginalización del territorio. Esta compleja realidad afecta directamente su calidad de vida y desarrollo cultural, impactando su participación en procesos comunitarios y recreativos, aunque existe un interés creciente en fortalecer la identidad cultural, el sentido de pertenencia comunitaria y el tejido social mediante la recreación dirigida, teniendo en cuenta que, las personas adultas son actores claves como portadores de tradiciones culturales, y de la identidad afrocolombiana en la región

Por ello, las acciones para fortalecer la identidad cultural entre la población adulta están enfocadas en promover la valoración de la herencia cultural. Así, distintos proyectos comunitarios como "Centro Vida Día" han abarcado la realización de talleres de música tradicional, danza, narración oral y juegos ancestrales que involucran a adultos como líderes y facilitadores, fortaleciendo así su rol como portadores de la

cultura (Consejo Comunitario de Juanchaco, 2023). Este tipo de actividades han ayudado a mitigar el estrés asociado a condiciones socioeconómicas adversas, según han revelado algunos estudios académicos (Universidad Javeriana Cali, 2022).

El impacto de estos proyectos realizados, principalmente, entre 2020 y 2023 ha sido asociado a mejoras en la salud física y emocional de los adultos, y en la recuperación y transmisión de juegos y tradiciones ancestrales esenciales para la identidad cultural de Juanchaco.

Desafíos Sociales y Ambientales

Juanchaco enfrenta múltiples problemáticas estructurales, que afectan la calidad de vida y bienestar de su población, entre ellas destacan:

Violencia Estructural: Esta violencia se expresa como resultado de la presencia y confrontación de grupos armados ilegales que buscan el control territorial mediante asesinatos selectivos, amenazas, extorsiones y reclutamiento de menores. La violencia afecta especialmente a mujeres en roles de liderazgo comunitario, a su vez, la poca seguridad y limitada movilidad de la población, interrumpe las actividades escolares y laborales, generando miedo constante en los habitantes. (Unidad para las Víctimas, 2024; Defensoría del Pueblo, 2025; Human Rights Watch, 2014).

Desempleo y Economía Informal: La economía de Juanchaco depende principalmente de actividades informales como la pesca artesanal y el turismo, las cuales son poco estables, generando alta vulnerabilidad económica y altas tasas de desempleo. Esta precariedad laboral y la ausencia de oportunidades formales, limita los

ingresos familiares y la posibilidad de acceso a servicios básicos como salud y educación. (Alcaldía de Buenaventura, 2013; Universidad Javeriana Cali, 2022).

Migración y Desplazamiento: Aunque Juanchaco es una zona rural y aislada, enfrenta la presión de desplazamientos internos y la llegada de personas que buscan refugio debido al desplazamiento forzado en Buenaventura. Dicha dinámica fragmenta la comunidad Juanchaqueña, en tanto debilita los lazos sociales y genera tensiones en la administración y uso del territorio (Unidad para las Víctimas, 2024; Resumen Latinoamericano, 2025).

Riesgos Ambientales: El municipio de Juanchaco está expuesto a fenómenos naturales como fuertes oleajes, inundaciones y deforestación. A su vez, la biodiversidad es afectada por la degradación ambiental, que pone en riesgo la seguridad alimentaria y económica de la zona donde la pesca es un medio tradicional. Finalmente, el cambio climático extiende estas amenazas, impactando la estabilidad del territorio y la calidad de vida de sus habitantes (UNGRD, 2024; Portal Gestión del Riesgo, 2024).

En suma, la situación de Juanchaco muestra las múltiples tensiones entre las condiciones estructurales de exclusión y las respuestas resilientes de sus comunidades. La escasa oferta educativa y la dependencia de economías estacionales configuran un panorama desafiante; sin embargo, iniciativas de la población juvenil para transformar y de las personas adultas para conservar sus tradiciones, demuestran que es posible cambiar el territorio desde la acción colectiva y el fortalecimiento de la identidad cultural.

1.2. Aproximación al Planteamiento del Problema

El juego es un fenómeno social inherente a la condición humana, anterior e inseparable de la cultura, por lo que es parte fundamental de la vida humana, ya que precede a la cultura (Huizinga, 1938). Los seres humanos, mediante el juego, no solo se divierten y socializan, sino que incorporan a sus vidas valores, cosmovisiones, cosmogonías y normas sociales. También es relevante reconocer que, a través de este, se recrean y fortalecen las bases de una identidad comunitaria, en tanto las actividades de esparcimiento crean un orden temporal propio en el que participa la comunidad de jugadores, distinto a su cotidianidad (Secretaría de recreación y deporte, Alcaldía de Buenaventura, 2019).

De modo que, el juego es más que una actividad trivial de ociosidad en un contexto social, en tanto se convierte en una herramienta pedagógica popular para la transmisión e internalización de pautas de conducta y relacionamiento cargadas de memoria e historia colectiva. Así, es crucial señalar que, en el desarrollo del “Yo y la identidad”, el juego contribuye al desarrollo psicológico y social en la niñez, potenciando sus capacidades cognitivas, la construcción de su identidad personal y el sentido de pertenencia a una comunidad (Enriz, 2020)

Teniendo en cuenta este potencial del juego como espacio de construcción, fortalecimiento y transmisión de cultura e historia, se desmitifica la creencia social de la neutralidad de los juegos, ya que el juego es un simulacro que permite al individuo experimentar la imitación de un papel, una ficción o una ilusión, lo que le permite

liberarse momentáneamente de la realidad y explorar nuevas formas del Ser social (Caillois, 1958)

En esta exploración de la realidad para instaurar novedosas maneras de ser, es crucial reconocer la singularidad de los juegos erigidos por las diferentes culturas y pueblos étnicos en el mundo, posibilitando que la práctica de los juegos étnicos culturales funcione como una forma de resistencia y afirmación de la identidad frente a la homogeneización cultural impulsada por la influencia occidental, la cual afectó a los pueblos colonizados, entre estos, los africanos y su diáspora, erosionando la identidad cultural y promoviendo valores ajenos a sus identidades propias (Freire, 2005).

Los juegos tradicionales de las comunidades africanas y afrodescendientes eran vehículos de su historia oral, rituales y habilidades de subsistencia. Sin embargo, la imposición colonial de juegos occidentales interrumpió la transmisión de este conocimiento de una generación a otra, propiciando con ello la pérdida de la memoria colectiva y saberes ancestrales y debilitando la capacidad de la comunidad para afirmar su identidad y resistir la asimilación cultural (Fanon, 1961).

Afortunadamente, “La identidad no es un elemento estático e inmóvil, (...) es una experiencia móvil, dinámica, que está mediada por la subjetividad de un individuo y su experiencia de vida, pero también por un proceso de identificación grupal” (Henao, 2018, p. 11). De modo que, a través de la experiencia de la esclavización que afectó a las personas africanas y sus descendientes, se adaptaron juegos propios africanos a las nuevas condiciones de existencia generadas en la colonización, los nuevos contextos habitados, lenguas impuestas y transformaciones del mundo que registraban las subjetividades de las personas colonizadas, (Arocha, 1999).

En este proceso complejo de reconfiguración de un nuevo ser afrodescendiente, (Arocha, 1999), han sido inevitables las crisis existenciales por los impactos psicológicos que han afectado a las mentes y cuerpos de las personas africanas colonizadas y sus descendientes (Friedemann, 1986). En el caso de la comunidad afrocolombiana de Juanchaco, municipio de Buenaventura, los juegos se han convertido en una estrategia de subsistencia de las expresiones de memoria colectiva, transmitiendo las maneras de adelantar tareas como recolección, caza y defensa. Además, promueven la cohesión social y la identidad cultural mediante el fortalecimiento de lazos y transmisión de valores colectivos (Perea & Castillo, 2021).

No obstante, la creciente influencia de las tecnologías y el entretenimiento globalizado, como los videojuegos y deportes populares occidentales, se mantiene en competencia con las prácticas culturales locales, llevando a que la niñez, adolescencia y juventud perciban sus juegos propios y tradiciones ancestrales como “antiguos” o menos atractivos, devaluando así su propia herencia cultural., (Zapata Olivella, 1997). A su vez, los valores individualistas en los juegos occidentales promueven el individualismo, debilitando el tejido social y la identidad comunitaria. En ese sentido, presentó el siguiente interés:

1.3 Pregunta de investigación

¿De qué manera los juegos étnico-culturales, incorporados en un proceso de recreación dirigida, contribuyen al fortalecimiento de la identidad cultural en niños, niñas y jóvenes de Juanchaco, Buenaventura?

Es pertinente resaltar que son inexistentes las investigaciones académicas centradas exclusivamente en la relación entre los juegos étnico-culturales y el fortalecimiento de la identidad cultural en los niños de la comunidad de Juanchaco, Buenaventura. Por lo que apuesto a no solo en aportar a las reflexiones centradas en la identidad cultural y los juegos étnico-culturales para contribuir a la revalorización de las tradiciones de la comunidad de Juanchaco, sino que introduzco la recreación dirigida como estrategia pedagógica clave para abordar el problema; su enfoque es intencionado y estructurado para rescatar y revitalizar las prácticas culturales que están en riesgo de desaparecer, a partir de destacar procesos de diálogo intergeneracional, donde los adultos mayores transmiten sus saberes a las nuevas generaciones, propiciando con ello espacios inclusivos y participativos que fortalecen el tejido social y el sentido de pertenencia de los niños y jóvenes. Además, aporta a la comprensión de los juegos étnicos como formas creativas de lucha por la dignidad y liberación cultural de un pueblo que resiste la invisibilidad y el desprecio cultural.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Identificar las construcciones de los juegos étnicos culturales, dentro de un proceso de recreación dirigida, a la identidad cultural de los niños, niñas y jóvenes de Juanchaco, Buenaventura.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Analizar la integración de los juegos étnicos culturales y la recreación dirigida con la identidad cultural en niños, niñas y jóvenes de Juanchaco, Buenaventura.

- Reflexionar sobre los juegos étnicos culturales y la recreación dirigida en el fortalecimiento de la identidad cultural en niños, niñas y jóvenes de Juanchaco, Buenaventura.

1.5 Justificación

La investigación realizada en Juanchaco sobre los juegos étnico-culturales, a través de la recreación como herramienta pedagógica y de transmisión cultural, adquiere una gran relevancia, especialmente en comunidades afrocolombianas asentadas en territorios como Juanchaco. Esta investigación se convierte en un instrumento para que las nuevas generaciones retomen sus costumbres, saberes ancestrales y la historia de su pueblo desde una perspectiva más dinámica y participativa. Además, contribuye al fortalecimiento del sentido de pertenencia, fomenta la cohesión social y el orgullo por las raíces, y responde a los procesos históricos de exclusión, modernización descontextualizada y pérdida de la memoria colectiva.

Es por ello por lo que, los juegos étnicos culturales son expresiones de una memoria colectiva viva, que permite a las comunidades afrodescendientes reafirmar su identidad frente a los efectos de la colonización, el racismo y la marginalización histórica. Según Giro (2007), estas prácticas no solo son formas de entretenimiento, sino también estrategias de resistencia simbólica que consolidan la identidad afrocolombiana y su vínculo con el territorio.

Hernández (2015) y Pérez (2012) coinciden en que los juegos étnicos culturales fomentan la cohesión social y el sentido de pertenencia, funcionando como “memoria

en movimiento” que conecta a las nuevas generaciones con el legado de sus ancestros y ancestras. Esta función social se refuerza mediante el uso de la oralidad, mitos, costumbres y la participación de distintas generaciones, fortaleciendo el tejido comunitario.

La incorporación de los juegos dentro de procesos de recreación dirigida resalta su dimensión pedagógica y transformadora. Meza (2006) y Montoya (2017) destacan que, más allá del juego espontáneo, estas prácticas deben ser mediadas por agentes comunitarios y recreadores que comprendan su valor educativo y cultural. La recreación dirigida permite articular la educación no formal con saberes propios, incluyendo a adultos mayores como transmisores de la tradición.

Desde la perspectiva de Walsh (2009) y Freire (2005), el juego puede ser una herramienta clave en procesos de educación intercultural crítica, ya que valida los saberes locales y promueve prácticas pedagógicas situadas en la realidad histórica y cultural de las comunidades afrodescendientes. Esta dimensión crítica convierte al juego en un acto político y cultural de resistencia.

Por ello, es fundamental el involucramiento activo de niños, niñas, jóvenes y adultos en espacios de encuentro para compartir un conjunto de actividades lúdicas y educativas planificadas, con el fin de fortalecer y transmitir la identidad cultural, estimular la participación comunitaria y promover el aprendizaje de la historia local desde una perspectiva viva y significativa.

Además, el desarrollo de actividades recreativas inclusivas que contemplen la diversidad de género, edad y capacidades dentro de la comunidad. Aunado a la participación de todos los sectores, especialmente de los grupos más vulnerables,

garantiza procesos más equitativos y enriquecedores, evitando exclusiones y fortaleciendo la identidad colectiva (Montoya, 2017). Así, la recreación dirigida, desde este enfoque, se convierte en un espacio de encuentro y reconocimiento mutuo que impulsa la transformación social desde la base comunitaria.

Otro eje central de esta propuesta de investigación es el enfoque intergeneracional, que promueve el intercambio de saberes entre las personas mayores —portadoras de la tradición— y las nuevas generaciones, quienes buscan resignificar su relación con el territorio. Tal como señala Gómez (2013), “los espacios de recreación dirigidos permiten a los jóvenes experimentar de primera mano las tradiciones y los valores de su cultura, lo que refuerza el sentido de pertenencia y la autoestima” (p. 92). De este modo, la recreación no solo se convierte en una herramienta pedagógica, sino también en una experiencia transformadora.

Ante la creciente influencia de las tecnologías, las redes sociales y el entretenimiento globalizado, se vuelve necesario adaptar las prácticas tradicionales a los nuevos contextos sin que pierdan su esencia. Como advierte Ramírez (2020), la globalización representa un reto para la preservación de las culturas locales, ya que muchas veces los jóvenes optan por formas de entretenimiento modernas que desplazan las expresiones culturales propias (p. 118). Por ello, es urgente diseñar estrategias que resignifiquen las tradiciones dentro de los marcos contemporáneos, haciendo uso creativo de los recursos disponibles para garantizar su permanencia.

En consecuencia, este trabajo de grado se justifica por su contribución tanto al análisis teórico de la relación entre juego, cultura e identidad, como al diseño de herramientas prácticas para la intervención comunitaria. A través del estudio y la

recuperación de los juegos étnico - culturales en Juanchaco, se busca fomentar la cohesión intergeneracional, revitalizar la memoria colectiva y promover el desarrollo humano integral de la comunidad afrodescendiente.

Teniendo en cuenta esta realidad, esta investigación responde a una necesidad urgente: preservar y fortalecer la identidad cultural de las comunidades afrodescendientes del Pacífico colombiano, frente a procesos como la migración, el desplazamiento, la globalización y la falta de oportunidades educativas. Desde una perspectiva pedagógica crítica y participativa, se plantea una propuesta de recreación dirigida que contribuya a la construcción de un proyecto cultural colectivo, basado en el reconocimiento de la diversidad, la historia y la dignidad de los pueblos afrodescendientes (Pérez, 2012; Giro, 2007; Hernández, 2015).

1.6. Ruta Metodológica de Investigación.

1.6.1 Etnografía

El diseño de esta investigación contiene un enfoque cualitativo, entendido como un proceso que busca entender fenómenos sociales desde la perspectiva de quienes los viven, capturando significados y experiencias detalladas (Creswell, 2014). A su vez, se usan métodos etnográficos, para posibilitar a profundidad la comprensión de la vida cotidiana y las dinámicas culturales y sociales en la comunidad de Juanchaco. Es importante precisar que el método de la etnografía requiere la inmersión del investigador en el contexto social para observar, registrar y analizar prácticas, creencias y comportamientos, siendo especialmente apropiada para el estudio de prácticas culturales y procesos sociales (Restrepo, 2020).

La etnografía se revela como particularmente pertinente en esta investigación por su capacidad de capturar la complejidad de los procesos culturales en su contexto natural. Según Spradley (1980), la etnografía no se limita a observar comportamientos aislados, sino que busca entender los significados que los propios actores sociales otorgan a sus prácticas, permitiendo desentrañar la vida cultural que existe. Esta aproximación etnográfica posibilita documentar cómo los juegos funcionan como sistemas integrados de transmisión de conocimiento, donde cada movimiento, regla y narrativa contiene capas de significado vinculadas a la memoria colectiva, la cosmovisión afrocolombiana y las estrategias de resistencia cultural. Así, el método etnográfico trasciende el análisis descriptivo para convertirse en una herramienta que permite comprender las dinámicas identitarias vivas en la comunidad.

Adicionalmente, la etnografía resulta pertinente porque facilita la construcción de conocimiento de forma colaborativa y participativa con los miembros de la comunidad de Juanchaco. Así, Restrepo (2020) subraya que el enfoque etnográfico permite que el investigador no sea un mero observador externo, sino un participante que co-construye significados con los actores sociales. En el caso de esta investigación, la inmersión en los espacios comunitarios con la comunidad, facilitó que compartieran libremente sus vivencias, saberes y percepciones sobre los juegos y su impacto en la identidad cultural.

Esta interacción continua y reflexiva, registrada a través de diarios de campo y observación participante, posibilita no solo recopilar datos, sino también validarlos con la comunidad, garantizando que los hallazgos representen fielmente sus realidades y

contribuyan de manera significativa a los procesos de fortalecimiento identitario que la comunidad misma busca consolidar (Restrepo, 2020).

Esta investigación contó con la participación de niños, niñas y adolescentes desde su gestación hasta los 16 años, con jóvenes del colectivo “Panas por el Pacífico” y padres, madres y adultos mayores de la comunidad, quienes durante 12 semanas participaron de las actividades realizadas en la Calle de las Ballenas – Espacio comunitario al aire libre en Juanchaco.

1.6.2 Etnografía herramientas de recolección.

La elección de este enfoque metodológico responde a su pertinencia para explorar en profundidad las dinámicas étnicas y culturales presentes en el territorio de Juanchaco, permitiendo identificar prácticas, saberes, costumbres y manifestaciones lúdicas que forman parte de la identidad colectiva de sus habitantes (Borda, 1987). Asimismo, la aproximación etnográfica facilitó el reconocimiento de las formas de interacción social y comunitaria que se expresan a través de los juegos etno culturales y otras actividades recreativas, evidenciando su valor como mecanismos de transmisión cultural, fortalecimiento de la memoria colectiva y cohesión social:

La observación participante, es una técnica etnográfica fundamental que se caracteriza por la inmersión activa del investigador en el contexto comunitario (Restrepo, 2020). A diferencia de la observación pasiva, donde el investigador permanece como un espectador externo, la observación participante implica que el investigador se integre genuinamente en las

dinámicas sociales, culturales y cotidianas del territorio que estudia (Restrepo, 2020; Spradley, 1980).

- a) *Diarios de campo* para registrar las experiencias y prácticas. En Esta investigación estos diarios documentan el desarrollo de los talleres diseñados en el marco del proyecto de intervención y acompañamiento territorial. Este registro se lleva a cabo de manera sistemática después de cada actividad ejecutada. Como argumenta Valverde (2006), el diario de campo permite “medir el pulso situacional de un programa o proyecto de bienestar o desarrollo social de principio a fin”. Esto facilita la evaluación de la evolución de situaciones individuales y grupales en el contexto de cada sesión. Este recurso no solo documenta cada encuentro, sino que también ofrece una herramienta valiosa para analizar el impacto y el progreso que se puede llevar a cabo a lo largo del tiempo.
- b) *Las entrevistas informales y semiestructuradas* para consignar la mirada territorial de actores claves. Así, en esta investigación se realizaron más de 10 entrevistas informales a los integrantes de la organización Panas y cinco (5) entrevistas a personas del territorio participantes en las diversas actividades.
- c) *Revisión documental* para contextualizar el estudio. Así se revisaron diagnósticos de anteriores intervenciones realizadas en el territorio de Juanchaco Bahía Málaga. A su vez, se analizaron los procesos que la Junta Comunitaria y la organización Panas por el Pacífico han llevado a cabo, así como el acompañamiento y seguimiento brindado a la población de Juancho,

Bahía Málaga. Finalmente, también se revisaron documentos que contribuyen a la ideología del juego como una herramienta de aprendizaje y reconocimiento cultural de las tradiciones y el patrimonio del territorio. Entre ellos, encontramos documentales (cátedra de estudios afrocolombianos, África en la escuela), libros (Ashanti y sus peinados no toques mi piel) y relatos (mi territorio es mi cuerpo, el juego en mi territorio) que argumentan sobre las vivencias en el territorio

- d) *Registros fotográficos y audiovisuales*: En cada actividad realizada, se llevó a cabo un registro de la experiencia y vivencias, enfocados en los procesos realizados dentro del territorio.
- e) *Talleres lúdicos* dirigidos para evaluar el impacto de actividades recreativas sobre la identidad cultural.

2. CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo presenta tres categorías conceptuales que sustentan esta investigación: Identidad cultural, Juegos étnicos y Recreación Dirigida o Guiada. El abordaje de estos conceptos se da para proporcionar un marco de referencia que permita profundizar en el campo de estudio que aborda esta investigación.

2.1 Identidad Cultural

Para el abordaje de la categoría conceptual de *identidad cultural* traeré a colación a cuatro importantes académicos latinoamericanos: Gilberto Giménez, importante sociólogo mexicano especializado en el estudio de las identidades sociales

y la cultura; Stuart hall, teórico cultural y sociólogo jamaicano, principal referentes de los Estudios culturales; y, las investigadoras colombianas, Norman Estupiñán y Nubia Agudelo, quienes interpretan el concepto de identidad cultural a partir de los textos de Paulo Freire. El abordaje de estos académicos e investigadores permite rescatar aspectos claves en la comprensión teórica y analítica de la identidad cultural desde la perspectiva latinoamericana.

Aunque, la categoría conceptual de *Identidad cultural* propone la comprensión única de una apuesta teórica indisociable, se requiere abordar por separado dichos conceptos para sustentar “que el primero se construye a partir de materiales culturales” (Giménez, 2005, p. 2). La interrelación de estos conceptos se ha evidenciado en las diversas investigaciones sociológicas y antropológicas (Giménez, 2005). También educativas, en las cuales se inscriben los aportes de Paulo Freire, quien se nutrió de las reivindicaciones propias de finales de los 70s alrededor de, “nuevos derechos relacionados con la identidad, con lo comunitario, con lo cultural, con lo ecológico, con el desarrollo y con lo étnico” (Estupiñán y Agudelo, 2008, p. 28).

Inicialmente abordaré el concepto de cultura, la cual “no debe entenderse nunca como un repertorio homogéneo, estático e inmodificable de significados. Por el contrario, puede tener a la vez “zonas de estabilidad y persistencia” y “zonas de movilidad” y cambio” (Giménez, 2005, p. 3). En esta definición, el repertorio hace referencia a los hechos o prácticas simbólicas que se llenan de significados, imágenes y símbolos socialmente a través de la interacción de los sujetos, pero no por ello, se convierten en culturales, dado que para entrar en esta categoría deben ser compartidos y duraderos a nivel individual, histórico o generacional. (Giménez, 2005).

Un ejemplo de estos “repertorios culturales” se evidencia en la danza, obras de arte, ritos, juegos, oralidad, etc. Dichos repertorios, generan artefactos y comportamientos observables que terminan creando significados compartidos y relativamente duraderos en el tiempo, los cuales se transmiten e interiorizan intergeneracional e históricamente, creando esquemas cognitivos que permiten interpretar los *repertorios culturales* a la luz de las experiencias comunes y compartidas. (Giménez, 2005). En este orden de ideas, la cultura se entiende como “la organización social del sentido, interiorizado de modo relativamente estable por los sujetos en forma de esquemas o de representaciones compartidas, y objetivado en “formas simbólicas”, todo ello en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados” (Giménez, 2005, p. 5).

Pero ¿cómo se construye la identidad a partir de estos repertorios culturales compartidos? Para Hall (2003), el concepto de identidad ha estado sometido a diversos debates y minuciosa crítica al interior de varias disciplinas, encontrándose incesantemente con la imposibilidad de reemplazar este concepto en la comprensión de aspectos claves para la cuestión de agencia y política del sujeto. En este contexto, el autor sostiene que ha sido la práctica o enfoque discursivo que ha mostrado cómo la identidad se construye dentro del campo discursivo y no fuera de él. Enfatizando así que, todo intento en el abordaje de la categoría de identidad fuera de la práctica discursiva mina la comprensión total y amplia del concepto. En tanto, son puntos de encuentro de la Identidad “los discursos y prácticas que intentan «interpelarnos», hablarnos o ponernos en nuestro lugar como sujetos sociales de discursos particulares

y, por otro, los procesos que producen subjetividades, que nos construyen como sujetos susceptibles de «decirse» (Hall, 2003, p. 20).

A través del enfoque discursivo, la identidad se ve como un proceso en construcción no terminado, “en el sentido de que siempre es posible «ganarlo» o «perderlo», sostenerlo o abandonarlo” (Hall, 2003, p. 15). Desde esta perspectiva, se erige un puente de diálogo con la investigación sobre la concepción de identidad cultural en Paulo Freire, en tanto se comprende que “la construcción de identidades conlleva rupturas, reordenamientos, alteraciones, que significan, a su vez, compartir ideologías, actitudes, representaciones sociales, objetivos, valores y sentimientos” (Estupiñán y Agudelo, 2008, p. 28). Estos aspectos compartidos en la construcción de identidad a los cuales se refieren Estupiñán y Agudelo son los *repertorios culturales* planteados por Giménez (2005), a los cuales Hall (1996), define como “condiciones determinadas de existencia, que incluyen los recursos materiales y simbólicos necesarios para sostenerla” (p.15).

Teniendo en cuenta lo anterior, el proceso de construcción de identidad es determinado irrefutablemente por los *repertorios culturales*, la *primicia* de Giménez (2005), de que la identidad “se construye a partir de materiales culturales” (p. 2), es adecuada. Sin embargo, no son suficientes estos repertorios llenos de significado compartido, también se adolece de personas “dotadas de conciencia, memoria y psicología propias” (Giménez, 2005, p. 7). A estos sujetos, se les reconoce como actores sociales, y ningún actor social se concibe sin interacción con otros, lo que provee a la categoría de identidad un atributo distintivo relacional. Así, “las identidades se construyen a través de la diferencia, no al margen de ella” (Hall, 2003, p. 18).

El atributo relación del concepto de identidad determinada por los actores sociales en interacción, permiten el acercamiento a la categoría desde una mirada individual y otra colectiva. Por lo que, es importante establecer la diferencia entre una y otra: La identidad individual es un proceso de autoidentificación subjetivo que requiere ser reconocida por otros sujetos en el ámbito público, así, las personas se distinguen de los demás por atributos como su estilo de vida, hábitos, tendencias, capacidades, relaciones íntimas y objetos de posesión. Por su parte, la identidad colectiva implica un proceso de construcción permanente en el espacio temporal y espacial entre colectivos dotados de identidad, la cual manifiestan mediante sus rituales, prácticas, lengua, cosmovisión y artefactos culturales con el propósito de lograr el reconocimiento social, y diferenciarse de otros grupos. Es vital resaltar que la identidad colectiva puede mantenerse a pesar de los cambios sociales, políticos y culturales que hayan tenido lugar en su historia (Giménez, 2005).

Las teorías y análisis de Hall, Giménez, Estupiñán y Agudelo, abordadas para comprender la categoría de identidad cultural, permiten plantear que esta requiere ser comprendida como un proceso dinámico, relacional y en constante construcción, sujeta a cambios y reordenamientos, que mantiene continuidad a lo largo del tiempo, basado en repertorios culturales compartidos que se transmiten Intergeneracionalmente, en tanto, requiere sujetos conscientes que, a través de la interacción, generan significados y diferencias frente a otros grupos, obteniendo reconocimiento social.

También es fundamental, tener presente, que la identidad cultural se manifiesta en las formas en que los grupos y las personas interiorizan y comparten significados, prácticas y símbolos, permitiéndoles diferenciarse de otros y reafirmar su pertenencia y

continuidad a lo largo del tiempo. Así, sobresale la definición realizada por Gilberto Giménez (2000) sobre identidad cultural como:

El conjunto de repertorios culturales interiorizados (representaciones, valores, símbolos), a través de los cuales los actores sociales (individuales o colectivos) demarcan sus fronteras y se distinguen de los demás en una situación determinada, todo ello dentro de un espacio históricamente específico y socialmente estructurado. (p.54)

Teniendo en cuenta, las anteriores precisiones sobre qué es la identidad cultural, es necesario acercarse a delimitar algunas características claves de esta categoría para lo cual abordare la investigación de Mercado y Hernández (2009) sobre el proceso de construcción de la identidad colectiva, en donde abordan rasgos fundamentales de la identidad cultural.

2.1.1 La Identidad Cultural Como Etnicidad

Esta característica se refiere a que los elementos fundamentales que identifican a una comunidad son los componentes culturales que los propios sujetos definen de manera tanto subjetiva como colectiva. Dichos elementos se determinan en función de aquellos rasgos que la comunidad considera significativos y valiosos, como los símbolos y las marcas de distinción que los diferencian de otras colectividades.

Esta cualidad de identificación cultural posee un carácter psico-sociológico, ya que surge del sentido de pertenencia que sienten los integrantes hacia la comunidad y, simultáneamente, del reconocimiento de su diferencia respecto a otros grupos.

El primer aspecto se denomina autoadscripción, es decir, la manera en que los sujetos se reconocen a sí mismos como parte del grupo, se nombran como tales y resignifican, desde su propia experiencia histórica y cotidiana, los rasgos culturales que consideran constitutivos de su pertenencia (lengua, memoria colectiva, prácticas rituales, vínculos con el territorio, genealogías, saberes ancestrales, entre otros). Esta autoidentificación no es meramente descriptiva, sino que implica un posicionamiento político y afectivo frente al mundo social, pues al decir “somos comunidad afrodescendiente del Pacífico”, “somos pueblo negro” o “somos comunidad étnica”, los sujetos reclaman reconocimiento, derechos y un lugar específico en el orden social, configurando así fronteras simbólicas que los diferencian de otros colectivos (Mercado, Maldonado y Hernández, 2010; Giménez, 2000). De este modo, la autoadscripción supone un proceso reflexivo y colectivo mediante el cual las personas se apropian de sus repertorios culturales y los convierten en emblemas de identidad, anclados a trayectorias históricas de resistencia, exclusión o afirmación étnico-cultural.

El segundo, heteroadscripción, corresponde al modo en que otros actores el Estado, las instituciones, los grupos mayoritarios o incluso otros colectivos étnicos identifican, clasifican y diferencian a la comunidad, adjudicándole determinados rasgos y significados (marcas fenotípicas, prácticas culturales visibles, estereotipos, narrativas históricas, etc.). Esta atribución externa se encuentra atravesada por relaciones de poder y puede operar tanto en clave de reconocimiento y valorización de la diferencia, como en clave de estigmatización, racialización o folclorización de la cultura, condicionando las posibilidades de participación y agencia de los grupos étnicos en la vida social (Mercado Maldonado y Hernández, 2010; Hall, 1996; Restrepo, 2012).

Desde la perspectiva de la identidad cultural como etnicidad, la articulación en ocasiones convergente y en otras abiertamente conflictiva entre autoadscripción y heteroadscripción es la que finalmente configura las fronteras simbólicas del grupo y delimita quiénes son considerados “de adentro” y “de afuera” en un contexto histórico y territorial determinado.

2.1.2 Referentes identitarios de la Identidad Cultural

Los referentes identitarios son los elementos culturales específicos que cada comunidad utiliza para construir su identidad, tales como la etnohistoria, las creencias, los valores y normas, la lengua, los productos materiales y las prácticas colectivas. Así, estos referentes permiten a los integrantes de una comunidad interpretar su realidad y dar sentido a sus acciones presentes y futuras (*Mercado Maldonado y Hernández Oliva, 2010*).

En el caso de la etnohistoria, un referente identitario, reúne los hechos significativos que los miembros han interiorizado y que consideran relevantes para entenderse a sí mismos. Las creencias y valores actúan como sistemas de ideas que guían el comportamiento y la aceptación de los roles sociales. La lengua, con sus expresiones como la poesía, la música y la narrativa, comunica la forma de pensar y ser del grupo. De esta manera, los referentes identitarios funcionan como una brújula que orienta la vida comunitaria (Hall, 1996).

Los referentes identitarios no son estáticos ni universales, sino construcciones sociales que varían entre grupos y se transforman a lo largo del tiempo (Hall, 1996; Castells, 1997). Lo que resulta significativo para una colectividad puede no tener el

mismo valor para otra, y aun dentro de un mismo grupo, ciertos referentes pueden adquirir o perder relevancia de acuerdo con los cambios históricos, sociales y culturales (Giddens, 1991). Asimismo, estos referentes se transmiten mediante rituales, prácticas colectivas, narrativas y expresiones culturales que permiten a los nuevos miembros apropiarse de significados compartidos y fortalecer su sentido de pertenencia (Anderson, 1993). En este sentido, los referentes identitarios desempeñan un papel fundamental en la cohesión social y en la construcción de una identidad colectiva compartida (Castells, 1997).

2. 2 Juego Étnico-Cultural

Para el abordaje de la categoría conceptual Jugos étnico - culturales es relevante el abordaje previo de las siguientes cuestiones: 1) el Juego como fenómeno social y cultural, teniendo en cuenta revisiones de investigadores como Johan Huizinga y Roger Caillois; 2) el juego como forma de conocimiento y de relación con el mundo, trayendo a colación reflexiones como las de Sutton-Smith y Jean Piaget. Estos aspectos iniciales dan referentes importantes al estudio del juego, además de reconocer su capacidad de portadora de carácter simbólico y cultural junto con su función socializadora de saberes.

En el acercamiento del juego como fenómeno social, uno de los enfoques más influyentes es el de Johan Huizinga (2007), quien en su obra clásica *Homo Ludens* sostiene que, el juego es una condición previa y constitutiva de la cultura:

El juego es más viejo que la cultura, pues, aunque los animales no tienen cultura, sí juegan. Podemos afirmar sin dudar que la civilización humana no ha

añadido el juego a la vida como una actividad decorativa, sino que el juego brota desde el fondo mismo de la vida (p. 1).

Desde esta perspectiva, el juego no es un mero pasatiempo o diversión, sino un modo de construir y compartir sentido. En el juego se expresan normas, valores, símbolos y estructuras sociales; por tanto, estudiar el juego es también estudiar la cultura que lo produce.

Así, una característica esencial del juego es su carácter libre. Huizinga (2007) afirma que, “el juego es una acción libre, ejecutada como tal, consciente de no ser la vida ‘real’, pero capaz de absorber intensamente al jugador” (p. 17).

Esta libertad otorga al juego un carácter simbólico: los jugadores entran en un mundo paralelo, regido por reglas propias, donde el “como si” (el hacer de cuenta) permite representar situaciones, roles o conflictos sin consecuencias reales inmediatas. Sin embargo, lo que se aprende, siente o transmite en el juego sí tiene efectos duraderos en el plano social y cultural.

Por otra parte, Roger Caillois (1958) propone en su obra *Los juegos y los hombres* una clasificación que demuestra la importancia del juego como fenómeno social y cultural. Para este autor, el juego se caracteriza por ser: libre, separado en tiempo y espacio, incierto, reglado e irreal; además, subraya que el juego no es caótico ni irracional, sino una estructura ordenada que permite expresar y reforzar elementos clave de la cultura. Según él jugar, “puede parecer una simple evasión, pero en realidad está profundamente ligado a la organización social y a la vida simbólica de los pueblos” (p. 56).

En síntesis, tanto Huizinga como Caillois coinciden en reconocer el juego como un fenómeno social y cultural de profunda trascendencia, no como una actividad marginal o decorativa. Por lo que, su carácter simbólico y efectos duraderos lo posicionan como un mecanismo central en la vida social de los pueblos, para los cuales está presente una conexión íntima con la organización social, la identidad colectiva y la producción de sentido cultural.

Teniendo en cuenta la afectación del juego en la vida de los pueblos, es relevante indagar cómo este índice en su forma de conocer y relacionarse con el mundo. Para Sutton-Smith (1997), los juegos son una especie de narrativa, es decir, una manera en la que las culturas comunican sus ideas, temores, normas y aspiraciones: “los juegos funcionan como metáforas culturales que enseñan cómo debe funcionar el mundo y qué roles deben cumplir quienes lo habitan” (p. 36).

Esta concepción sitúa al juego en el centro de los procesos de socialización, ya que por medio de este los individuos aprenden no solo reglas concretas, sino también valores éticos, normas de convivencia, estructuras de poder y representaciones del bien y el mal.

Por su parte, Caillois, subraya que, “el juego es la actividad más seria del niño, porque le permite apropiarse de la realidad y construir su pensamiento” (p. 125). En este sentido, ubica el juego en la etapa del pensamiento preoperacional, donde el niño aún no domina la lógica formal, pero es capaz de representar el mundo mediante imágenes, palabras y acciones simuladas. Así, resalta que el juego es una vía de construcción activa del conocimiento y de afirmación del yo en relación con el entorno.

En consecuencia, el juego trasciende su función recreativa para constituirse como una herramienta epistemológica fundamental en la construcción del conocimiento y de la identidad. De este modo, permite a los niños y niñas aprender roles sociales, construir su identidad y desarrollar su pensamiento. Como señalan González-Moreno et al. (2014), el juego temático de roles sociales facilita procesos simbólicos, reflexivos y comunicativos que potencian el aprendizaje y la participación activa en la sociedad. Asimismo, diversos estudios realizados en el contexto colombiano describen el juego como un espacio de creación y construcción de la identidad cultural y social, donde se internalizan valores, se resuelven problemas y se establece una conexión directa con el entorno (García & Martínez, 2019; Rodríguez, 2021).

Una vez realizado el abordaje del juego como fenómeno social y cultural, además de función en la formación del conocimiento y la relación con el mundo, es indudable la contribución del juego a la vida social de un pueblo, teniendo en cuenta lo anterior es que se puede relacionar el juego con lo étnico, lo cultural y lo identitario (Lev Vygotsky, 1978).

Es aquí que los juegos étnico-culturales se destacan como actividades lúdicas, que, a través de sus raíces históricas, sus tradiciones y su simbolismo propio refuerzan y representan una identidad cultural propia de un pueblo étnico como comunidades indígenas y afrodescendientes (Ruiz V y Hernández V, 2016). Más que simples pasatiempos, estos juegos funcionan como "cápsulas de memoria" que encapsulan y transmiten la cosmovisión, los saberes ancestrales y las narrativas de un pueblo (Barrios, 2015). En ellos, cada regla, movimiento o canto está cargado de significado, y su práctica constante permite a las nuevas generaciones conectarse con su

etnohistoria y fortalecer su sentido de pertenencia (Pérez, 2012). De esta forma, el juego se convierte en un acto de resistencia cultural, donde la comunidad reafirma su identidad frente a la homogeneización cultural, revitalizando prácticas que de otro modo podrían perderse (Pérez, 2011).

Así, estos juegos nacen en un contexto social determinado, transmitiendo valores, saberes y formas de relación propias de cada cultura, y a su vez, cumpliendo una función social y pedagógica más allá del simple entretenimiento. (Ruiz y Hernández, 2016; Osorio, 2023). La función pedagógica de los juegos étnico-culturales radica en su capacidad para educar de manera integral y contextualizada. A través de ellos, se enseñan de forma práctica valores comunitarios como la solidaridad, la reciprocidad y el respeto por la naturaleza y los mayores, aspectos centrales en las pedagogías ancestrales (Meza, 2006). Al implementarlos como estrategia educativa, se salvaguarda el patrimonio cultural inmaterial y se fortalece la identidad afrocolombiana e indígena, permitiendo a los estudiantes comprender y valorar su propia genealogía de pensamiento (Osorio, 2023). En este sentido, el juego se consolida como un espacio de aprendizaje significativo donde el cuerpo y la memoria colectiva son las principales herramientas para la construcción del conocimiento (Perea & Castillo, 2021).

Entre algunos ejemplos a resaltar de juegos étnico – culturales están:

✓ *La ronda de los cumbes.* En Juanchaco, las rondas suelen estar

acompañadas por cantos tradicionales y tambores (como el cununo), donde los participantes forman un círculo y ejecutan pasos que reflejan historias ancestrales sobre la pesca, la selva y la vida comunitaria. A través de este

juego, los niños y jóvenes se conectan con las leyendas y mitos propios de su territorio.

✓ *Doble salto (lazo o tira y afloja)*. Un juego de fuerza en el que dos

equipos tiran de una cuerda en direcciones opuestas. Representa la unión, el trabajo en equipo y la resistencia física y simbólica de la comunidad ante los desafíos sociales.

Teniendo en cuenta, las anteriores precisiones sobre que la categoría de juegos étnico – culturales es necesario acercarse a delimitar algunas características claves de esta categoría con relación a los aportes de varios investigadores:

2.2.1 Juegos Étnico-Culturales: Simbolismo y Significativo

Desde el aporte conceptual realizado por Ruiz Vicente y Hernández Vázquez (2016), los juegos étnico – culturales son prácticas culturales que referencian una cosmovisión determinada, aunada a elementos espirituales, sociales e históricos. Estos juegos establecen acciones simbólicas para representar el tejido social y compartir saberes ancestrales a través de la acción lúdica, reinterpretando roles, mitos y rituales mediante una experiencia colectiva portadora de significados culturales. Así, el juego se convierte en un vehículo del lenguaje simbólico para expresar y reafirmar la identidad cultural de los pueblos étnicos y sus vínculos con la tierra, sus antepasados y la comunidad (Ruiz & Hernández, 2016).

Por su parte, la mirada de Osorio Barrero (2023) subraya al respecto de las comunidades afrocolombianas, que a través del juego se promueve el aprendizaje más allá de lo cognitivo, incluyendo emociones, valores y relaciones sociales, dotando así de un profundo carácter simbólico a los juegos. Este carácter simbólico está relacionado con el rescate de la memoria histórica de este pueblo, convirtiendo a los juegos étnico – culturales en vehículos para perpetuar y conservar vivas las narrativas históricas de resistencia y re-existencia. En este sentido, el juego se consolida como una estrategia cultural y educativa de pertenencia y fortalecimiento del tejido social afrodescendiente (Osorio Barrero, 2023).

Lo que determina esencialmente a estos juegos étnico – culturales, que mantienen un vínculo profundo con las tradiciones, historias y costumbres de pueblos específicos. Estos juegos muchas veces son vistos como transmisión intergeneracional de conocimientos, valores y la memoria histórica colectiva, facilitando a las nuevas generaciones establecer conexiones relevantes con su patrimonio histórico, cultural y social. De tal manera, es importante tener presente que los juegos étnicos culturales, tienen ciertas características espaciales, cómo:

- Nacen del corazón de las culturas ancestrales.
- Se transmiten oralmente y forman parte del legado espiritual y educativo de los pueblos.
- Enseñan a los niños y jóvenes a vivir en comunidad, a respetar la tierra, a entender su identidad y su historia.
- Constituyen una forma de resistencia frente a la colonización y la globalización.
- Son parte esencial de la pedagogía propia de cada cultura.

2.2.2 El Juego Étnico-Cultural Como Pedagogía Ancestral de Resistencia e Identidad

Es fundamental reconocer que la denominación “juegos étnico- culturales” hace alusión a expresiones profundas del legado ancestral y educativo de los pueblos originarios y afrodescendientes. Estos juegos nacen del corazón de las culturas tradicionales, y han sido transmitidos oralmente a través de generaciones como parte de una pedagogía comunitaria que integra el aprendizaje con la espiritualidad, la identidad, la historia y el territorio (Ruiz Vicente & Hernández Vázquez, 2016).

A diferencia de los juegos modernos que responden a lógicas de consumo o competencia individual, los juegos étnicos culturales están íntimamente ligados a la vida comunitaria y al sentido de pertenencia cultural. Enseñan a niños, niñas y jóvenes a vivir en colectividad, a respetar la naturaleza como parte sagrada de su existencia, y a comprender su papel dentro del entramado histórico de su comunidad (Ruiz Vicente & Hernández Vázquez, 2016).

Estos juegos cumplen una función doblemente vital: por un lado, son una herramienta educativa no formal; por el otro, representan una forma de resistencia simbólica frente a procesos de colonización, desplazamiento, racismo estructural y globalización, que han intentado borrar o desvalorizar los saberes y prácticas tradicionales. “Las comunidades afrodescendientes y rurales han hecho del juego una estrategia para preservar su identidad y transmitir conocimientos ancestrales de forma lúdica, afectiva e intergeneracional” (Giro, 2007, p. 33).

Además, estos juegos representan una pedagogía propia de los pueblos, que escapa a los modelos de enseñanza occidental. Son un canal para el desarrollo del

pensamiento simbólico, del lenguaje oral, del cuerpo en movimiento y de la espiritualidad comunitaria. “La pedagogía ancestral que se manifiesta en los juegos tradicionales permite formar seres humanos en equilibrio con su cultura, con el otro y con la tierra. El juego es educación, es rito, es historia” (Meza, C. 2006, p. 48).

2.3 Recreación

Desde las indagaciones de la académica e investigadora Guillermina Mesa (2008), la categoría de recreación se ha enmarcado en un escenario tenso de interpretaciones divergentes sobre su naturaleza y función social. En tanto se le ha situado como una simple opción para la ocupación del tiempo libre, reduciéndola, desde esta perspectiva Marxista, a una herramienta para la recuperación de las fuerzas de las personas trabajadoras (Mesa Cobo, 2008b). Por otra parte, se ha desdibujado su autonomía disciplinar provocando confusiones con área como el deporte y la educación física. Finalmente, es constante la tensión de clase social en la historia intelectual entorno a la recreación, dado que se le considera “cultura” dentro de las elites intelectuales que asociaban el tiempo de ocio con la creación de arte erudito, de alta cultura mientras descalificaban las manifestaciones recreativas populares como triviales o innobles (Mesa Cobo, 2008b).

Teniendo en cuenta este campo de interpretación diverso sobre la categoría de recreación, es un desafío delimitar conceptualmente qué aspectos amplían o limitan la comprensión de este. Asumir la recreación como un estado pasivo de ocupación del tiempo libre, reducirla a un deporte competitivo y confinar a una actividad de

entretenimiento pasiva para ejecutar en franjas horarias establecidas son rasgos que restringen su verdadera dimensión(Blancos, 2009).

Por su parte, comprender como una práctica que favorece el encuentro y reconocimiento tanto de uno mismo como de los otros (Mesa, 2008), resulta clave para fortalecer su conceptualización como práctica sociocultural. Esta mirada hace énfasis en la “influencia educativa o ayuda pedagógica” (Mesa, 2008, p.1), que la recreación tiene en el desarrollo de la identidad social y cultural de las personas y comunidades. En tanto, la práctica “recreativa se mantiene y perpetúa en el marco de las tradiciones orales y modos de hacer “informales” y dispersos en el nivel social general y, si se quiere, con fin en sí mismas (patrimonio inmaterial)” (Mesa, 2008, p.16).

Teniendo en cuenta lo anterior, es relevante resaltar que la recreación como práctica sociocultural se pone en riesgo en su potencial transformador, cuando se escolariza o se desprende del campo popular, institucionalizándola como una práctica obligatoria a través de currículos y acciones pedagógicas (Paulo Freire, 1970). Esto desnaturaliza la práctica recreativa que debe emerger de negociaciones conjuntas y responder a contextos y necesidades locales específicas. Afectando con ello, el desarrollo de conciencia crítica, en tanto, se restringen los procesos de interiorización y exteriorización, cercenando así, el pensamiento creativo, entendido como aquel que,

resuelve problemas creativos, cognitivos, afectivos, emocionales, de imaginación creadora, etc. Lev Vygotsky, 1978), mediante la puesta en combinación de la imaginación creadora con otras funciones psicológicas de las cuales depende: la memoria voluntaria, las emociones, los saberes y conocimientos previos, la

afectividad, las experiencias, las concepciones del mundo y de la vida, entre otras (Mesa, 2008, p.8).

La imaginación y la creatividad son rasgos constitutivos de lo recreativo, que no se limita a reproducir hechos sino que crea imágenes y acciones desde la función creadora de la práctica recreativa, la cual se manifiesta por igual en todos los aspectos de la vida cultural posibilitando la creación artística, científica y técnica; sin la creatividad y la función creadora, la recreación se reduciría a mera ocupación del tiempo o reproducción estéril de actividades, perdiendo su capacidad emancipadora y transformadora. La importancia de la creatividad se magnifica cuando se comprende que ella actúa como mediación entre lo interno (subjetivo) y lo externo (social), permitiendo que los participantes desarrollen su pensamiento recreativo (Mesa, 2008)

2.3.1 Recreación Dirigida o Guiada

La recreación dirigida o guiada se realiza en contextos informales no escolarizados, que son el contexto de la Educación Popular. En esta práctica recreativa es fundamental la participación guiada del “otro” orientada por un mediador o recreador, con el propósito de generar un aprendizaje compartido y constructivo entre los participantes (Rogoff 1993). En tanto,

La “participación guiada”, puede interpretarse como una modalidad pedagógica intencionada, conscientemente dirigida, con objetivos orientados al desarrollo cultural de los participantes más o menos expertos. Desde esta comprensión la participación guiada se plantea como una actividad dialógica, que incluye a los actores de la actividad de aprendizaje: en el caso de la recreación tanto al

recreador como los recreandos, quienes aprenden a construir conjuntamente nuevos sentidos y significados sobre la vida y la cultura con la mediación de los lenguajes lúdico-creativos (Rogoff, 1993 y Freire, 1982 como se citó en Mesa, 2008, p.3).

El proceso de recreación dirigida es también entendido como un proceso de influencia educativa o “ayuda pedagógica” en el cual se hacen relevantes dos mecanismos: 1) “cesión y traspaso progresivo del control y 2) la responsabilidad sobre las tareas o contenidos en torno a los cuales se organiza la actividad conjunta” (Mesa, 2008, p.4). así, la ayuda que provee el mediador al recreando o aprendiz en el proceso de aprendizaje es de carácter transitorio, buscando que el aprendiz alcance a realizar autónomamente su tarea en el proceso.; “proceso de construcción progresiva de sistemas de significados compartidos sobre las tareas o contenidos en torno a los cuales se organiza la actividad conjunta” (Mesa, 2008, p.4). Este se da entre personas que negocian nuevos significados y sentidos a través del dialogo donde priman la interconexión de subjetividades, que crean lenguajes lúdico -creativos que,

Son “mediaciones semióticas”, en tanto constituyen conjuntos de símbolos y significados para construir nuevos sentidos, expresar y comunicar. Son de origen sociocultural (externos), se enseñan y se aprenden en procesos de interactividad recreador/recreandos. Están en la base de las creaciones artísticas, científicas y tecnológicas y son constitutivos de las tradiciones populares en las diversas culturas locales y globales (medios masivos de comunicación, informática, tradiciones locales, entre otros) y se fundamentan en lo lúdico y la imaginación creadora. Clasificamos como lenguajes lúdico-creativos las representaciones

gráfico-plásticas (dibujos, pinturas, grabados, títeres, máscaras, etc.), el juego dramático (juegos de teatro), los juegos musicales y coreográficos, los juegos del lenguaje (sistema lingüístico) y las narrativas en general (chistes, refranes, relatos, conversaciones informales, etc.) (Mesa, 2008, p.7).

Desde el enfoque constructivista, existen tres actores fundamentales que configuran el triángulo interactivo de la recreación dirigida. Hasta ahora desde la perspectiva de Guillermina Mesa, he precisado a los recreandos o aprendices, y al recreador o agente educativo. El tercer actor se enmarca en los contenidos y/o tareas que emergen, se negocian, definen y redefinen gracias a la actividad pedagógica del recreador en el curso de la actividad conjunta, son de naturaleza lúdico-creativa y se orientan a nuevas o renovadas formas de socialización de los participantes, generándose a partir de los dominios experienciales, conocimientos, saberes, intereses y necesidades que expresan los recreandos.

En este sentido la recreación como práctica pedagógica se comprende como una acción que guiada por objetivos y mediada por herramientas semióticas contribuye a la construcción de identidades colectivas locales que establecen relaciones o redes con lo global cultural, paz, ciudadanía, bienestar y goce, etc. en tanto se orienta a la consecución de su interiorización y a la construcción de conciencia – ética y estética- y a la construcción de sentidos –comprensión motivada de la actividad recreativa (Mesa, 2008, p.15).

2.3.2 Tres Dimensiones de la Recreación Dirigida

A partir de lo anterior, la recreación dirigida, se puede concebir como un gran campo donde interactúan recreadores, recreandos, mediaciones y contenidos; además de fenómeno socioculturales, pedagógicos y psicológicos que responde a necesidades humanas determinadas propias. Así, desde esta perspectiva la visión que aporta Guillermina Mesa Cobo (2008), permite abordarlas en tres bloques:

a) Dimensión social general: reconoce la recreación como una práctica comunitaria e histórica, arraigada en tradiciones y marcos de interacción colectiva. Así, la dimensión social – general, hace parte de las actividades sociales y culturales desarrolladas en contextos de cooperación y comunicación.

b) Dimensión interna o psicológica: Esta dimensión interna subraya en el proceso de como las personas apropiamos los aprendizajes lúdicos y las transformamos como herramientas para el desarrollo de la memoria, la imaginación y la afectividad. Este proceso de apropiación se facilita a través de la interacción con otras personas a través de lenguaje y otros medios de expresión, que permiten a los individuos elaborar nuevos significados y asumir las prácticas recreativas como parte de su identidad interiorizada.

c) Dimensión pedagógica: Esta dimensión enfatiza el papel de la recreación como espacio de aprendizaje fuera del ámbito escolar, donde se cuenta con la “la intencionalidad de enseñar y comunicar las tradiciones recreativas y propiciar el desarrollo de la imaginación creadora y transformadora” (Zinchenko, 1981 en Mesa, 2004, p. 3). Esta última dimensión también es nombrada por Mesa (2008) como interpsicológica e intersubjetiva, porque a través de la lengua natural y los lenguajes creativos se generan nuevos procesos de construcción intersubjetiva y simbólica entre

personas, que no se restringen meramente a contextos de educación formales, en tanto “se enseña y se aprende en los distintos contextos de la educación” (Mesa, 2004, p. 16).

Contar con un proceso intencionado y organizado en la dimensión pedagógica es fundamental para el desarrollo de aprendizajes colectivos y la resignificación de prácticas culturales, a través de la participación y el diálogo de saberes. Así, mediante el juego, la fiesta o la actividad artística, los participantes negocian y reconstruyen tradiciones, valores y modos de relacionarse, fortaleciendo el tejido social y la capacidad de agencia comunitaria.

3. CAPÍTULO III: MARCO RELACIONAL

La presente investigación optó por una triangulación de datos para el análisis de la información, con el propósito de aportar a una comprensión profunda de la contribución de los juegos étnico culturales al fortalecimiento de la identidad cultural a través de procesos de recreación dirigida. De modo que, este tipo de triangulación permite fortalecer la validación de la calidad de la investigación.

En el caso de particular, la información triangulada hace parte de la observación participante, entrevistas y reflexiones generadas de las actividades recreativas realizadas en el territorio con la comunidad participante.

En relación con las entrevistas se adelantaron diez (10) a personas participantes de la investigación, buscando indagar sobre la experiencia personal con los juegos

tradicionales y su vínculo con el lugar; comprender cómo los juegos influyen en el sentido de pertenencia y la identidad.; evaluar la percepción sobre la intervención del proyecto y la recreación dirigida; e identificar los desafíos que enfrenta la juventud de Juanchaco y cómo el juego puede ser una respuesta.

Por su parte, las actividades realizadas en el marco de esta investigación fueron implementadas en tres (3) fases, las cuales se detallan a continuación:

Fase 1: Diagnóstico Participativo y Recuperación de Saberes

- Taller comunitario: “¿A qué jugaban nuestros abuelos?” – Reunión con adultos mayores para recuperar historias y juegos tradicionales.
- Cartografía lúdica: Mapeo colectivo de juegos tradicionales (ubicación, nombres, materiales, valores que enseñan).
- Creación de un banco de juegos étnicos culturales: Documentación gráfica y escrita.
- Actividad: Mi cuerpo es mi territorio

Fase 2: Recreación Dirigida e Implementación de Juegos

Semana de juegos étnicos culturales.

- *Juego 1: “La música está en mí”* – Integración de música, canto y juego en ronda.
- *Juego 2: “El Sapo”* – Torneo tradicional con reflexión sobre la historia del juego.
- *Juego 3: “Don Pepe y su barriga”* – Juego teatralizado con representación oral.

- *Juego 4: “Corral de vacas”* – Cooperación y memoria ancestral.
- *Juego 5: “La carrera del coco”* – Trabajo en equipo y conexión con el entorno natural.

Fase 3: Reflexión, Apropiación y Cierre

- Foro juvenil *“Yo soy mi raíz”*: Reflexiones sobre lo aprendido, apropiación del territorio y la cultura.
- Muestra *cultural abierta*: Presentación pública de juegos tradicionales, rondas y cantos, invitando a otras comunidades.
- Entrega del *“Kit Cultural del Juego”*: Material con instrucciones de juegos, cuentos y canciones tradicionales para uso educativo futuro.
- Evaluación participativa: Encuestas, entrevistas, video-testimonios sobre el proceso vivido.

A continuación, abordaré tres de las actividades realizadas en Juanchaco, como ejes articuladores para interpretar los hallazgos obtenidos con el método de aproximación etnográfica durante el proceso investigativo, permitiendo una comprensión integral del impacto de las actividades en el contexto comunitario. Esta aproximación etnográfica resultó fundamental para el proceso reflexivo y de apropiación cultural experimentado por los y las participantes.

3.1 Actividad No. 1: Juegos Étnicos Culturales, Estrategia de Reconocimiento y Apropiación de los Saberes.

La sesión se desarrolló en la Calle de las Ballenas, vía principal de Juanchaco, un espacio simbólico construido por la comunidad como homenaje al Festival de Ballenas, celebración anual que gira en torno al avistamiento y nacimiento de ballenatos. En este lugar, se construyen memoria colectiva, étnicas y prácticas culturales, que se convierte en un escenario pedagógico significativo. Para este espacio, se realizó una invitación a la comunidad mediante *el voz a voz*, un mecanismo tradicional de difusión de información, con el fin de crear una convocatoria que reforzará las redes comunicativas propias del territorio. Una vez reunidos niños, jóvenes y adultos, se dio la bienvenida al grupo e inició de la jornada lúdica, con el fin de potencializar los procesos de identidad cultural, participación intergeneracional y transmisión de saberes territoriales.



Foto 1: Relato del libro Ashanty y sus peinados.

Momento 01: Narrativas Afro.

Como apertura, se realizó la lectura del libro álbum *Ashanty y sus peinados*, interpretada por Paola, integrante del colectivo Panas por el Pacífico. Durante la lectura, se formularon preguntas dirigidas a la comunidad presente, estas fueron: “¿Te gusta tu pelo?” “¿Qué peinados son típicos de tu región?”

Estas preguntas generaron un ambiente de confianza, risa y reconocimiento mutuo. La literatura afrodescendiente opera como un puente entre memoria corporal,

estética e identidad. Según bell hooks (1994), *“nombrar nuestras experiencias es un acto político de resistencia y afirmación identitaria”*. Del mismo modo, Martínez (2017) sostiene que los textos infantiles afrocolombianos permiten construir referentes positivos de identidad, fortalecer la autoestima étnica y dignificar los cuerpos racializados.

Este espacio se dio a lugar como un dispositivo pedagógico que conectó memoria, corporeidad y expresión cultural. Siguiendo a Fanon (1952), el reconocimiento de la corporalidad afro constituye un primer paso para dismantelar estereotipos y resignificar la presencia afro en los espacios educativos. Es así como este ambiente emocional propició que los participantes compartieran, recodaran y recitaran coplas, versos y expresiones orales propias de la comunidad, abriendo paso al siguiente momento.

Momento 02: el sabor de mi pacífico, coplas y versos.

Esta actividad buscó canalizar las reflexiones iniciales sobre peinados, juegos y territorio mediante una forma de expresión propia del Pacífico colombiano: las coplas, décimas y versos improvisados, estas son prácticas que articulan memoria, oralidad y musicalidad.

La tradición oral, tal como señala Moreno Friginals (1995), funciona como un



archivo vivo que resguarda conocimientos comunitarios, historias locales y cosmovisiones afrodescendientes, y es aquí donde los juegos étnicos culturales realizan su función, debido a

que este es el encargado de proteger, transmitir y guardar la memoria de los territorios. Por su parte, Freire (1970) recuerda que la palabra dicha, sentida y creada es una herramienta de liberación y de construcción colectiva del mundo.

Este momento tiene como objetivo expresar sentimientos e identidades vinculadas al territorio, la cultura y la corporalidad, al mismo tiempo que fomenta la creación oral y escrita, resaltando la tradición oral como forma de comunicación y de resistencia cultural.

Posterior a la explicación, se realizó la entrega de algunos materiales para proceder a iniciar la actividad: Hojas blancas e iris; Cartulinas pequeñas, Lápices y marcadores y Música ancestral de fondo (currulao, sonidos del océano, música instrumental).

Momento 03: Inspiración Y Tono:

Como ejercicio del encuentro, se realizó una explicación detallada sobre qué es una copla, resaltando su estructura tradicional, se explica la más conocida en la comunidad que es una estrofa de cuatro versos que suele organizarse en rimas A-B-A-B o A-B-C-B y su importancia dentro de las expresiones culturales populares. La docente Gina he integrante del grupo Panas, no solo definió la copla como un recurso literario breve, sino que la presentó como un vehículo de identidad, memoria y resistencia, capaz de condensar en pocas líneas experiencias colectivas, saberes ancestrales y sentimientos cotidianos.



En el corazón de una comunidad que revive sus raíces, el juego étnico cultural forma parte de su educación social, y al mismo tiempo, es un lenguaje simbólico que transmite valores, costumbres y memorias colectivas:

“En la mayoría de los juegos y rondas que practican los niños y niñas de las comunidades afrodescendientes se deja ver la cadencia que el cuerpo logra en el encuentro con la música y el ritmo una antesala para prácticas como la danza, el baile y el caminar cadencioso” (Gobernación de Antioquia, ca. 2014, p.260) Aquí, el juego no solo prepara físicamente a los niños, sino que les enseña una forma de moverse que está profundamente arraigada en su herencia cultural.

Además, los juegos étnicos culturales proveen un espacio de transmisión intergeneracional: los mayores enseñan a los más jóvenes no solo las reglas del juego, sino también su simbolismo. Se convierten en “vehículos de memoria colectiva y valores sociales” que refuerzan la identidad local a través del tiempo. De esa manera, el juego es mucho más que actividad lúdica: es pieza esencial para la cohesión social y para la reafirmación de una identidad étnico-cultural.

A partir de esta introducción, se compartieron ejemplos vinculados con temas identitarios, lo que permitió reconocer cómo la copla funciona como un espejo simbólico de las comunidades. Estos modelos sirvieron de guía para que el grupo comprendiera la relación entre forma, contenido y sentido cultural.

Posteriormente, se invitó a los participantes a construir una copla colectiva. Este ejercicio, orientado de manera sencilla, propició un proceso creativo donde cada aporte se



integró para dar forma a un mensaje común. En esta construcción conjunta se hizo evidente cómo la palabra se convierte en un espacio de encuentro y cómo la creación de una copla permite articular voces diversas en torno a un mismo tema. Así, el acto de componer dejó de ser solo un ejercicio literario para transformarse en una experiencia de reflexión identitaria y cohesión grupal.:

*“Mi pelo es mi corona,
mi orgullo y mi sentir,
nadie me lo toca
porque mi cabello solo me luce a mí”.*

Este ejercicio se basó en la noción de “educación situada” (Gruenewald, 2003), donde el aprendizaje parte de la experiencia territorial.

Momento 04: El Reto Temático:

Los niños se reúnen para jugar “aprovechando los viejos juegos”: algunos giran en rondas, otros saltan o repiten canciones tradicionales acompañadas por palmas o instrumentos. Los adultos observan sonrientes y, a la vez, corrigen una melodía o un movimiento: enseñan sin imponer, comparten sin olvidar. Esa escena no es solo un momento de recreación, sino un rito cotidiano que fortalece el sentido de pertenencia: al jugar, los niños internalizan ritmos, melodías, gestos y valores que son parte de su linaje cultural.

Este proceso de juego se contribuye directamente al fortalecimiento de la identidad cultural. Por lo que, investigaciones en contextos educativos han mostrado

que los juegos tradicionales son estrategias poderosas para reconectar a los estudiantes con sus raíces. Por ejemplo, en la investigación sobre *Juegos Tradicionales para Fortalecimiento de Identidad Cultural de Estudiantes de I.E.T.C Alberto Pumarejo de Malambo*, los autores sostienen que los juegos tradicionales pueden “fortalecer la identidad cultural” al permitir que los presentes vivan y experimenten su propio patrimonio lúdico (Álvarez Camargo, Peláez Serje y Castañeda Londoño, 2025, pp. 10203–10213). Así, el juego no solo preserva costumbres, sino que las hace relevantes para las nuevas generaciones, integrándolas en su vida cotidiana.

Desde un punto de vista simbólico, el juego étnico cultural también representa una forma de resistencia cultural. Al usar juegos propios y ancestrales, las comunidades rechazan la homogeneización cultural y reivindican sus particularidades. El espacio lúdico se convierte en territorio simbólico donde se reconstruyen memorias, se recrean vínculos y se reafirman valores comunitarios.

Ahora bien, en la exploración, Se invitó a crear una o dos coplas, versos o décimas, sobre peinados, mar, pesca o juegos étnicos culturales según su preferencia. Para ello se les recomendó incorporar palabras propias del territorio que permiten reforzar lo que Stuart Hall (1996) denomina identidades en movimiento, construidas en prácticas culturales vivas.

Se les dio un tiempo para que los participantes escribieran y decoraran sus coplas. La música ancestral ayudó a conectar el ejercicio con el ritmo y la sonoridad del Pacífico, siguiendo la perspectiva de Wade (2000) sobre música afrocolombiana como dispositivo de memoria.

Momento 05: El Verso En Voz Alta:

Para socializar, se realizó una mesa redonda para dar lectura o canto voluntario de las coplas, utilizando melodías conocidas de la región. Este tipo de socialización responde al concepto de “comunidad interpretativa” (Fish, 1980), donde los significados se negocian colectivamente. Durante la jornada se incorporaron diversas sonoridades ancestrales propias del pacífico colombiano, las cuales acompañaron los juegos y dinámicas lúdicas, reforzando la conexión con el territorio y su memoria sonora.

Ritmo percutivo del guasá

“Tum... pa-tá... tum... pa-tá... tac-tac-tac”

El patrón rítmico, característico del guasá, uno de los instrumentos más



Foto 5: Explicación instrumental dirigida por la docente Aurora.

representativos del Pacífico colombiano, aportó un pulso constante que orientó el movimiento y la coordinación del grupo. Su sonido, profundamente asociado a la musicalidad tradicional de la región, permitió una inmersión más auténtica en las prácticas culturales ancestrales. En este escenario nos acompañó la docente de música, Aurora, quien no solo explicó el origen y la función del instrumento, sino que también nos enseñó la manera adecuada de moverlo para generar ritmos y sonidos propios de las expresiones musicales tradicionales. A través de su guía, fue posible

comprender cómo la técnica, el cuerpo y la memoria cultural se articulan en la ejecución del guasá, revelando que cada vibración y cada golpe no es solo un componente sonoro, sino una manifestación viva del legado afrodescendiente. Esta

experiencia, observada desde una perspectiva analítica y narrada desde la vivencia, evidencia que el aprendizaje musical trasciende la repetición mecánica: se convierte en un proceso de apropiación simbólica donde el ritmo se vuelve un puente entre el pasado y el presente.

Cantos responsoriales tradicionales

Expresiones como:

“¡Ayé, ayé!”

“¡A la mano, a la mano!”

Estos llamados, son típicos de las rondas y juegos comunitarios del Pacífico. Funcionan como marcadores rítmicos y de participación, invitando al diálogo corporal y al juego colectivo. Estas sonoridades corresponden a una ronda ancestral del Pacífico colombiano, transmitida de generación en generación. Su uso en la actividad no solo dinamizó la experiencia lúdica, sino que también permitió reconocer las prácticas musicales y pedagógicas propias de las comunidades afrodescendientes del litoral.

A modo de conclusión, se reconoció la creatividad de todos los participantes en la actividad y la importancia por compartir sus narrativas personales y de su cultura en los versos.

Para finalizar la actividad, se realizó un momento de reconocimiento en el que se aplaudió la creatividad de todos los participantes. Se destacó la importancia de compartir sus narrativas personales y los elementos propios de su cultura a través de los versos creados durante la sesión. Este cierre permitió reforzar el sentido de identidad, pertenencia y valoración colectiva del ejercicio realizado.

Momento 06: Conversatorio Sobre Juegos Típicos Del Territorio

Después de la actividad artística, se abrió un diálogo profundo con los participantes sobre los juegos étnicos culturales de la región. Mencionaron juegos como *“Mira mi ritmo, aquí está tu ritmo”*, *El pescador*, *Marín el marinero* y *Coca rota*. En ese intercambio emergió una comprensión más clara: esos no eran juegos triviales, sino espacios de memoria colectiva, normas sociales y valores que transmiten identidad.

En un segundo momento de la actividad, los propios recreandos expresaron los significados profundos que atribuyen a sus juegos. En su interpretación, *Coca Rota* no es solo un pasatiempo, sino una enseñanza para desarrollar pensamiento crítico: enseña “que no todo lo que se escucha es cierto”. Por su parte, *Marín el marinero* se conecta con saberes ancestrales: está vinculado a la pesca, al mar y a la subsistencia, y posibilita que los niños interioricen prácticas propias de su territorio. Este análisis se alinea con teorías psicológicas sobre el juego. Vygotsky (1933) define el juego como una práctica cultural a través de la cual los niños asumen roles, interiorizan significados sociales y desarrollan funciones cognitivas superiores. El juego, según su enfoque, no es solo diversión, sino una herramienta para la mediación cultural y social. Además, esto se ve reflejado en



Foto 6: Creación de instrumentos musicales

contextos reales: en comunidades ancestrales, los juegos étnicos culturales han sido reconocidos como recursos que estimulan la memoria cultural y la transmisión intergeneracional.

De igual forma, varias investigaciones contemporáneas lo confirman: por ejemplo, Camargo et al. (2025) plantean los juegos tradicionales como una estrategia didáctica para fortalecer la identidad cultural de los niños de la etnia Mikaná. En otro estudio, Ardila-Barragán (2022) señala que dichas prácticas lúdicas “fortalecen la identidad cultural y favorecen procesos sociales y cognitivos en entornos educativos” (p.1), Asimismo, este autor reconoce que estos espacios de diálogo posterior al arte se convirtió en un rito de reconocimiento comunitario. No solo se recordaron juegos, sino que se reconstruyeron significados, se compartieron mensajes y se trazó un puente entre el pasado y el presente. Cada juego nombrado *Marín el marinero*, *Coca Rota*, *El Pescador*— se transformó en relato vivo, transmisión de saberes y reafirmación identitaria. En ese espacio, el juego dejó de ser una simple actividad infantil para convertirse en un territorio simbólico donde florecen historias, valores y pertenencia cultural.

Después de que el grupo eligiera el juego por votación un gesto democrático que ya anticipaba cooperación y participación mutua, se dio la dinámica principal: un participante crea un movimiento corporal mientras proclama:

“MIRA MI RITMO, AQUÍ ESTÁ MI RITMO”

y los demás lo imitan. Esa frase no es solo la consigna del juego, sino también una invitación simbólica al diálogo corporal y a la reciprocidad: cualquiera puede liderar, todos pueden seguir, todos pueden responder. En ese momento, se suspenden las

jerarquías cotidianas: líderes y seguidores se alternan, niños y mayores participan por igual, y el espacio del juego se convierte en un ámbito de igualdad.



Foto 7: Actividad, Mira mi ritmo, aquí esta tu ritmo.

Desde un enfoque analítico, este juego promueve valores muy profundos: igualdad, porque todos tienen la oportunidad de ser líderes; trabajo colaborativo, al coordinar los movimientos y ayudar a imitar al otro; coordinación intergeneracional, cuando personas de distintas edades participan y aprenden juntos; y reconocimiento cultural territorial, pues al sacar a relucir un ritmo propio del territorio se refuerza la identidad comunitaria.

Para fundamentar teóricamente esta experiencia, podemos recurrir a Johan Huizinga (1938), quien en *Homo Ludens* habla del juego como un “círculo mágico” que delimita un espacio-tiempo distinto al mundo cotidiano, donde las reglas ordinarias quedan suspendidas y se abre la posibilidad de una “creación comunitaria”: los participantes aceptan una realidad lúdica con sus propias normas y una intensidad particular. Dentro de ese “círculo mágico”, el juego que estamos describiendo permite que la comunidad se reconfigure simbólicamente: no es solo un ejercicio físico, sino un espacio ritual, donde la repetición corporal y la imitación son actos de reconocimiento mutuo y de resignificación cultural.



Foto 8: Explicación de la actividad a realizar.

Además, esta práctica resignifica un juego propio del territorio, un juego identitario. Desde el pensamiento cultural de Stuart Hall (1996) podemos decir que esta capacidad de recrear identidades al participar en el juego refleja lo que él denomina identidades no como esencias fijas, sino como algo en constante transformación. Hall plantea que la identidad cultural no es algo inmutable, sino que “sufrir una transformación continua a lo largo de la historia, ya que está sujeta al ‘juego’ permanente de la cultura, la historia y el poder.”

Por eso, al decir “mira mi ritmo”, los participantes no solo expresan un movimiento físico, sino también una identidad cultural en movimiento —una identidad reconstruida colectivamente en el acto de jugar. Este es un ejemplo concreto de cómo las prácticas lúdicas pueden ser también prácticas de poder simbólico: no solo se fortalece el sentido de pertenencia, sino que se negocian y recrean las formas de ser en comunidad.

Conclusión

La jornada evidenció que los juegos étnicos culturales, la oralidad y las expresiones propias del Pacífico son más que prácticas recreativas: constituyen pedagogías ancestrales que fortalecen la identidad regional, resguardan la memoria comunitaria y transmiten saberes territoriales entre generaciones. A través de la lectura, las coplas, el conversatorio y el juego colectivo, los participantes vivieron y resignificaron su cultura, reconociendo que la identidad afrodescendiente del Pacífico no solo se hereda, sino que se recrea y se reafirma en cada encuentro comunitario.

3.2 Actividad No. 2: Lúdica, Expresiva y Territorio como identidad Cultural.

La sesión se llevó a cabo en la caseta principal del sector de Ladrilleros, un espacio comunitario que funge como punto de encuentro intergeneracional, escenario de festividades, reuniones barriales y actividades formativas. Desde el inicio se promovió una invitación abierta, dirigida a niños, jóvenes y adultos, lo cual favoreció la construcción de un ambiente diverso, participativo y dispuesto a la colaboración. Una vez reunidos, se dio la bienvenida al grupo y se inició la jornada con una serie de actividades corporales orientadas a integrar a los participantes y activar su disposición física y emocional.

Momento 01: “Caminemos Según Los Niveles”

La primera actividad consistió en el ejercicio denominado “caminemos según los niveles”, concebido como un juego de apertura dinámico y accesible para todas las edades. El grupo caminaba libremente por el espacio mientras el guía asignaba números asociados a distintos niveles de rapidez, postura o movimiento. Debido a la mezcla de edades y la actitud positiva de los asistentes, el ejercicio se convirtió rápidamente en una experiencia lúdica que propició la risa, la atención mutua y la conexión corporal entre los participantes.



Foto 9: Actividad “Caminemos según los niveles”.

Las voces de los recreandos dan cuenta de esta vivencia:

Recreando A: *"Caminamos por el lugar, luego usted dijo que nos subiéramos a las espaldas de los otros y luego camináramos por aquí; después recogimos algunos elementos, hicimos grupos y nos sentamos, nos paramos y finalmente hicimos una máscara del rostro de uno de los compañeros donde pusimos las cosas más importantes de nosotros"* (Video documental, octubre 2024).

Recreando B: *"Caminamos por el lugar y nos cargamos unos a otros. Después hicimos una súper máscara grupal, y colocamos en él los sueños de todos... eso fue todo. Es lo mismo que ella dijo"* (Video documental, octubre 2024).



Foto10: Actividad dirigida por la estudiante viviana.

Una vez finalizada esta etapa, se invitó a los participantes a realizar una breve relajación muscular. Cada recreando debía pasar al centro de un gran círculo, mover distintas partes del cuerpo pies, cadera, hombros, brazos y cabeza y saludar con un "¡hola!". Aunque algunos mostraron resistencias iniciales, la participación de los más animados generó un efecto contagioso que culminó en la participación de todos, fortaleciendo la confianza grupal y la convivencia.

Momento 02: Actividad Central: "Mi Cuerpo Como Mi Territorio"

Tras el juego de apertura, se dio inicio a una actividad fundamental orientada a fortalecer la relación entre identidad, cuerpo y territorio: **"Mi cuerpo como mi**

territorio". Esta dinámica buscaba que los participantes reconocieran sus cuerpos como espacios de memoria, historia y pertenencia territorial; dado que, el cuerpo es el lugar donde se manifiestan las relaciones con el mundo y con los otros (Mauss, 1945)

a. Recolección de elementos territoriales:

Se invitó a los recreandos a recorrer el entorno y buscar elementos naturales que representaran su territorio: tierra, hojas, frutos, flores, semillas, piedras, pedazos de madera, entre otros. Esta exploración permitió que cada persona se conectara con los materiales que han acompañado su vida cotidiana. De acuerdo con Escobar (2010), el territorio es un entramado de relaciones afectivas, ecológicas y culturales; así, este gesto de recolección aportó una dimensión sensorial y simbólica de gran valor.



Foto 11: Creación de máscara.

b. Conformación de grupos y elaboración de máscaras

Una vez recolectados los elementos, se organizaron cuatro grupos de cinco personas. En cada equipo un voluntario ofreció su rostro para elaborar una máscara territorial. Se entregó a los grupos yeso, vaselina, tijeras, agua y vendas de yeso, y se explicó detalladamente el procedimiento:

1. Aplicar vaselina sobre todo el rostro del voluntario, con especial atención a zonas con vello.
2. Cortar las vendas de yeso en tiras manejables.

3. Humedecer las tiras con agua y colocarlas cuidadosamente, evitando cubrir las fosas nasales. Aplicar tres capas de vendas, dejando que cada una secase parcialmente antes de poner la siguiente.
4. Esperar aproximadamente una hora para que la máscara endureciera.



Foto 12: Decoración de máscaras.

Este proceso requirió cuidado, cooperación y responsabilidad, fortaleciendo la confianza entre compañeros. Mientras las máscaras secaban, se abrió un espacio para dialogar acerca de las historias personales y las vivencias asociadas a los elementos territoriales hallados. Según Bruner (1991), la narración de experiencias permite construir significados culturales y reforzar la identidad social.

c. Decoración de las máscaras y presentación

Una vez secas y retiradas del rostro, los grupos procedieron a **pintar y decorar sus máscaras**, incorporando los elementos recolectados en el territorio. El uso de tierra simbolizó raíces y memoria; las hojas representaron caminos recorridos; las semillas evocaron procesos de crecimiento, esperanza y futuros posibles.

Cada grupo presentó su máscara, explicando su simbolismo y los vínculos entre los materiales utilizados y su territorio. El ejercicio se convirtió en una expresión estética cargada de identidad comunitaria. Como señala Walsh (2009), la construcción simbólica colectiva es una forma de resistencia cultural y afirmación identitaria.

Momento 03: Trabajo Reflexivo: “Nuestras Decisiones”

Después de la actividad territorial, el grupo se dividió en dos subequipos para reflexionar sobre el tema “nuestras decisiones”. Se realizó una pregunta general:

¿De qué manera los elementos que elegiste para construir tu máscara representan quién eres, de dónde vienes y cómo te reconoces dentro de tu comunidad y territorio?

Mencionare una de las respuestas que recibimos de unos de los grupos que generó una reflexión general.

Los elementos que mi grupo consiguió para construir la máscara representan de manera profunda quiénes somos, de dónde venimos y cómo me reconozco dentro de mi comunidad y territorio. Cada uno de ellos refleja aspectos de nuestras historias personales, las memorias que cargo en el cuerpo y los vínculos que mantengo con el lugar que habito.

En primer lugar, la tierra de las playas que dieron cuerpo a la máscara simboliza nuestras raíces. Al tocarla recordé los caminos que he recorrido desde niño, los patios donde jugaba y los lugares donde he compartido momentos significativos con mi familia y vecinos. La tierra es para mí un recordatorio de que pertenezco a un territorio vivo que me sostiene y que también yo sostengo. Como territorio, me otorga identidad y me conecta con generaciones anteriores que también caminaron sobre ella.

Las hojas y plantas que incorporamos representan los ciclos de cambio que hemos atravesado en la comunidad. Así como las plantas nacen, crecen y se transforman, yo también he vivido procesos de aprendizaje, dificultades y

renacimientos. Estas hojas me recuerdan que la vida comunitaria es un entramado siempre en movimiento, donde cada persona aporta algo distinto y a la vez se nutre del colectivo.

Los frutos y semillas que añadimos a la máscara simbolizan nuestros sueños y expectativas. Son una metáfora de lo que quiero sembrar en mi vida y en mi comunidad: relaciones más respetuosas, decisiones responsables y un sentido de pertenencia más fuerte. La semilla lleva futuro, pero también memoria; del mismo modo, mis sueños están ligados a lo que he vivido en mi barrio, en mi familia y en mi territorio.

Los colores que elegimos como equipo, hablan de nuestras emociones y mi manera de expresarnos. Cada tono representa momentos alegres, dificultades superadas, miedos, esperanzas y las distintas facetas que configuran mi identidad. En comunidad, esos colores también representan la diversidad que existe entre nosotros: aunque cada persona es distinta, juntos formamos un paisaje social en el que todos aportamos algo esencial.

Al ver la máscara terminada, comprendimos que nuestro cuerpo también es un territorio, y que, así como el barrio guarda historias, mi rostro guarda memorias, experiencias, gestos y marcas que me han construido. La máscara es entonces un puente entre mi identidad individual y mi identidad comunitaria: no solo muestra quién soy yo, sino también qué significa vivir en este lugar, con estas personas y en este entorno.

En este sentido, la construcción de la máscara permitió materializar el doble movimiento de la identidad étnica: por un lado, como un acto de autoadscripción, donde

cada participante decidió conscientemente qué elementos de su territorio (tierra, semillas, hojas) lo representaban, reafirmando su pertenencia y resignificando su propia historia desde una postura afectiva y política frente a su comunidad (Mercado Maldonado y Hernández Oliva, 2010). Por otro lado, al presentar la máscara ante el grupo, se activó la dimensión de heteroadscripción, pues fue la mirada de los otros la que reconoció y validó esos rasgos como legítimos y compartidos, otorgando un lugar específico a cada sujeto dentro del entramado social (Giménez, 2000). Así, la máscara dejó de ser un simple objeto estético para convertirse en una frontera simbólica viva, donde se negoció y afirmó colectivamente lo que significa ser parte de este territorio, integrando lo que uno dice de sí mismo con lo que la comunidad reconoce como propio.

En conjunto, los elementos que escogimos expresan una identidad que no se construye sola, sino en relación constante con la naturaleza, la comunidad y la historia compartida. Representan lo que fui, lo que soy y lo que quiero seguir siendo dentro de mi territorio.

Los recreandos eligieron sentarse en el suelo, generando un ambiente horizontal y de diálogo. Al escuchar las situaciones, reaccionaron con sorpresa y curiosidad, mostrando disposición para reflexionar. Desde la perspectiva de Freire (1970), estos espacios constituyen ejercicios de concientización, donde las personas analizan críticamente su realidad y elaboran alternativas éticas para transformarla.

Finalmente, las discusiones fueron llevadas a pequeñas representaciones dramáticas, mediante las cuales los grupos escenificaron las decisiones que consideraban más adecuadas. El teatro permitió expresar emociones, elaborar posibles

soluciones y comprender colectivamente la importancia de actuar con responsabilidad y cuidado frente a estas problemáticas.

3.3 Actividad No. 3: Tejiendo Territorios: La Recreación como Puente para Reconstruir Vínculos Comunitarios.

En este territorio de Juanchaco es habitual encontrar una población profundamente diversa. Convergen distintas etnias y procedencias, de escasos recursos configurando un espacio intercultural donde, pese a la pluralidad, se preservan prácticas ancestrales que sostienen la identidad colectiva. En coherencia con este carácter comunitario, decidimos llevar algunos elementos para donar libros, ropa y un trampolín para los niños, reconociendo que estos gestos fortalecen los lazos sociales. Como señala Freire (1990), las acciones compartidas constituyen formas de solidaridad que mantienen cohesionado al grupo.



Foto 13: Tejiendo territorios.

Sin embargo, más allá de lo material, para nosotros era fundamental ofrecer un espacio de encuentro emocional a las personas que transitan por el Pacífico y que, con su presencia, posibilitan estos procesos comunitarios y es ahí que desde la recreación dirigida desempeñamos un papel fundamental dentro de este espacio, pues se constituye como una práctica intencionada que facilita el encuentro, la expresión emocional y la construcción colectiva de significados.

Momento 01: Activación Sensorial: Memoria, Emoción Y Territorio.

La jornada inició con una actividad de activación sensorial. Pedimos a los participantes cubrirse los ojos, mientras ofrecíamos frutos y aromas propios de la región para estimular los sentidos. Cada olor y sabor funcionó como detonante de recuerdos, evocando escenas de infancia, tareas familiares y momentos significativos de sus trayectorias de vida. Como afirma Dewey (1934), la experiencia surge cuando los sentidos permiten vincular emoción, memoria y significado, y esto fue evidente en la manera en que los participantes se conectaron con su historia personal a través del cuerpo. De esta forma, se puede plantear que los símbolos y los sentidos constituyen “textos culturales” que permiten interpretar la vida social (Geertz, 1973). En este contexto, los aromas regionales se convirtieron en símbolos vivos que narraron identidad, pertenencia y arraigo, generando un clima de confianza y bienestar colectivo.

Del mismo modo, esta actividad sensorial hizo evidente la presencia de una recreación relacional, entendida como aquella que integra cuerpo, emoción y territorio en un mismo proceso experiencial. Según Le Breton (1999), el cuerpo es el principal mediador simbólico con el mundo social y cultural; por ello, cuando los participantes interactuaban con los aromas, texturas y sabores de la región, la experiencia se convertía en una vivencia encarnada que reforzaba la conexión afectiva con su territorio. Esta perspectiva coincide con Dewey (1938), quien afirma que las experiencias recreativas adquieren profundidad cuando involucran simultáneamente la acción corporal, la emoción y la reflexión. En este sentido, la recreación tridimensional

no solo activó los sentidos, sino que también facilitó la emergencia de memorias y significados personales vinculados al entorno.

Momento 02: Actividad central: “Tejiendo Esperanza”

La segunda actividad, *“Tejiendo Esperanza”*, tuvo como propósito promover la expresión emocional y el fortalecimiento de vínculos. Cada persona debía compartir con otro aquello que valoraba y aquello que le generaba dificultad en la relación, mientras lanzaba un hilo de lana que, al entrecruzarse, iba formando una red física y simbólica. Esta dinámica permitió que emergieran tensiones antiguas, reconocimientos mutuos y gestos de reconciliación.



Foto 14: Tejiendo esperanza.

Desde la sociología relacional de Goffman (1967), estos intercambios pueden entenderse como “trabajos de la interacción”, donde las personas negocian su imagen, reparan ofensas y reconstruyen la armonía social. A su vez, el carácter comunitario del ejercicio coincide con lo planteado por Shankland y André (2020), quien describen los rituales como momentos liminales donde los vínculos se transforman y se renuevan. Una participante afirmó: *“Aurora y Sol no se hablaban; esto ayudó a que la tensión cambiará” (recreando, A)* Este testimonio evidencia cómo la palabra, el juego y la escucha pueden ayudar a fortalecer y restaurar los vínculos relaciones.

Momento 03: Fogata de cierre: Ritual de liberación y sanación

Foto 15: Ritual de liberación.

Para cerrar se realizó una fogata donde cada persona escribió aquello que deseaba liberar dolores, conflictos, preocupaciones y lo arrojó al fuego como acto de cierre. Este tipo de prácticas tienen un fuerte contenido simbólico: Fromm (1956) señala que los rituales colectivos permiten transformar emociones, afectividades y sensibilidades privadas bajo una experiencia comunitaria de sanación. Explica que los ritos de paso —como este acto de soltar lo que hiere— marcan transiciones que reconfiguran la identidad individual y grupal.

El fuego, como símbolo universal de purificación, se convirtió en un medio para cerrar ciclos y renovar el vínculo colectivo. Es decir, la emocionalidad compartida durante este momento final reafirma una “experiencia óptima” o “sensibilidad corporalizada”, un desarrollo de experiencias individuales vividas en conjunto, quedando inscritas en el cuerpo y en el ámbito grupal y comunitario.

A manera de conclusión, el desarrollo de estas tres jornadas evidenció que la recreación dirigida se convierte en un dispositivo pedagógico y político de afirmación cultural. Al transitar desde la recuperación de la oralidad y el juego tradicional (Actividad 1), pasando por la resignificación corporal del territorio a través de las máscaras (Actividad 2), hasta llegar a la reparación de vínculos afectivos en el ritual

colectivo (Actividad 3), se logró tejer una narrativa coherente donde la identidad no se presentó como un dato, sino como una construcción viva y relacional. En este sentido, el juego étnico-cultural operó como un "círculo mágico" (Huizinga, 2007) que permitió suspender las jerarquías cotidianas para ensayar nuevas formas de convivencia, resistencia y memoria, demostrando que en la intersección entre cuerpo, territorio y comunidad reside la fuerza transformadora de la identidad afrodescendiente del Pacífico.

4. CAPÍTULO IV: MARCO REFLEXIVO DE CIERRE

Cada ejercicio vivenciado permitió que los participantes transitaran desde la experiencia corporal inmediata hacia la construcción simbólica de su propia historia y la del grupo. No fueron simples dinámicas: se convirtieron en experiencias que movilizaron emociones, revitalizaron vínculos y resignificaron el territorio. Prácticas que pueden comprenderse como acciones cargadas de símbolo y sentido, pues revelan entramados culturales, afectivos y relacionales que sostienen la vida comunitaria.

Dentro de este proceso, la recreación adquirió un papel central. No funcionó como un espacio aislado, sino como un tejido vivo que articuló cuerpo, emoción y comunidad, permitiendo que las personas reconocieran su propia voz y la del otro. Este alcance coincide profundamente con la mirada de Guillermina Mesa, para quien la recreación es una práctica que “contribuye al desarrollo integral de las personas en la medida en que potencia la expresión, la convivencia y la construcción de subjetividades más dignas” (Mesa, 2008). Según la autora, la recreación no se limita a generar

disfrute: actúa como un mediador pedagógico y cultural, capaz de abrir caminos para la transformación social.

Esto se vio reflejado en las jornadas cuando, a través del juego sensorial, los participantes evocaron recuerdos íntimos que fortalecieron la memoria afectiva del territorio; cuando, mediante el tejido colectivo, se hicieron visibles tensiones y afectos que necesitaban ser expresados; y cuando, en la fogata, lograron soltar emociones que habían sostenido durante mucho tiempo. En términos de Mesa (2008), estas experiencias dan cuenta de una recreación que “afirma la vida, dignifica la existencia y posibilita encuentros humanizantes”, pues permite que el sujeto vuelva sobre sí mismo y, a la vez, se responsabilice de su relación con los otros.

Desde esta perspectiva, la recreación desplegada en este espacio no solo facilitó el bienestar emocional, sino que también favoreció la reconstrucción del tejido comunitario. Cada actividad generó condiciones para el reconocimiento mutuo, el diálogo y la reparación simbólica, aspectos que, como señala Mesa, son esenciales para fortalecer comunidades que han vivido tensiones, rupturas o procesos de exclusión. Así, la recreación entendida como práctica cultural y ética no solo acompañó las dinámicas de este encuentro, sino que se convirtió en un motor de transformación colectiva, reafirmando su potencial para sostener y revitalizar la vida comunitaria.

A partir de esta reflexión, se conciben las siguientes ideas:

- Los juegos étnico-culturales practicados en Juanchaco se nutren del entorno físico circundante, contribuyendo en el uso consciente de materiales disponibles como semillas, piedras, madera y telas para animar las prácticas lúdicas, las cuales son estrategias de apropiación y revalorización del territorio y

fortalecimiento del tejido social y el sentido de pertenencia comunitario. Según Roger Caillois (1958). “El juego tradicional y las prácticas lúdicas en comunidades étnicas se constituyen como formas de interacción con el entorno natural, donde el uso de recursos locales no solo responde a la disponibilidad material, sino que fortalece la identidad cultural, el sentido de pertenencia y la cohesión social”.

- Los juegos étnico – culturales funcionan como herramientas para la construcción identitaria y preservación de tradiciones y sabiduría ancestral, con ello, se resalta que el juego en territorios étnico no solo es una práctica para entretenerse, sino que es un medio estratégico heredado para transmitir valores, historia y cosmovisiones propias de la cultura afrocolombiana.
- El potencial de la recreación dirigida en espacios comunitarios, la convierte en una herramienta para promover el empoderamiento, el liderazgo juvenil y la recuperación de prácticas culturales en riesgo de desaparecer. Además, de ser un puente para la valoración de la identidad colectiva.
- Los juegos étnicos culturales cumplen múltiples funciones sociales esenciales para la vida comunitaria en Juanchaco:

✓ Fortalecimiento de la cohesión social: Al reunir a personas de distintas edades y

contextos, estos juegos fomentan la integración comunitaria y el sentido de pertenencia (Hernández, 2015; Montoya, 2017). La participación colectiva en actividades lúdicas favorece la empatía, la cooperación y la solidaridad, valores centrales para la convivencia pacífica y el bienestar social.

- ✓ Transmisión de valores y saberes: Los juegos actúan como mecanismos educativos no formales que transmiten conocimientos, tradiciones, normas y valores ancestrales (López, 2018). En comunidades donde la educación formal no siempre incorpora la historia afrodescendiente, los juegos tradicionales suplen ese vacío, promoviendo el respeto por el patrimonio cultural.
- ✓ Resistencia cultural frente a la globalización: La globalización y la modernización presentan retos significativos para la continuidad de las tradiciones culturales. Los juegos étnicos culturales funcionan como una forma de resistencia simbólica y práctica, preservando las particularidades culturales frente a la homogeneización (Giro, 2007; Ramírez, 2020).
- ✓ Inclusión social: Los juegos étnicos culturales pueden diseñarse para ser inclusiva a través de la recreación dirigida, permitiendo la participación activa de diversos grupos, independientemente de género, edad o capacidades (Montoya, 2017). Esto es fundamental para fortalecer el tejido social y evitar la exclusión.

En conclusión, se puede afirmar que los juegos étnico-culturales, dentro de un proceso de recreación dirigida, contribuyen al fortalecimiento de la identidad cultural de los niños, niñas y jóvenes de Juanchaco, Buenaventura, porque funcionan como mecanismos vivos de transmisión de saberes y valores ancestrales que conectan a las nuevas generaciones con su historia y cosmovisión. Al estar anclados al uso consciente del entorno (semillas, madera, territorio), estas prácticas lúdicas no solo

revitalizan el sentido de pertenencia y la apropiación del espacio geográfico, sino que actúan como formas de resistencia cultural frente a la homogeneización global. Además, al integrar lo corporal, lo emocional y lo comunitario, la recreación dirigida transforma el juego en un ritual de reconocimiento mutuo que repara el tejido social, promueve la convivencia intergeneracional y empodera a la comunidad para salvaguardar su patrimonio inmaterial frente al olvido.

Recomendaciones y Limitaciones:

A partir del proceso vivido y los hallazgos de la investigación, se proponen las siguientes recomendaciones para asegurar la sostenibilidad de las prácticas de fortalecimiento cultural. Asimismo, se exponen las limitaciones encontradas, con el fin de orientar futuras intervenciones en el territorio.

- Formalizar la colaboración con "Panas por el Pacífico": Se recomienda establecer una colaboración formal con el colectivo juvenil para garantizar la sostenibilidad del proyecto "Dejando huellas" y otras iniciativas comunitarias.
- Diseñar un currículo intercultural: Se sugiere que las instituciones educativas de Juanchaco integren los juegos étnico-culturales y la recreación dirigida en su currículo; además de la historia del pueblo afrocolombiano, con el propósito de contrarrestar los impactos de la violencia y el racismo estructura en el territorio y promover una educación para el fortalecimiento de la identidad cultural.
- Fortalecer la formación del profesional en recreación: Se recomienda que programas académicos como el de la Universidad del Valle fortalezcan la

formación de profesionales en recreación con un enfoque intercultural, promoviendo su rol como mediadores culturales.

Limitaciones:

Actualmente existe un grupo llamado “Panas por el Pacífico”, compuesto por jóvenes líderes del territorio entre ellos Yesid, líder y representante legal de los concejos comunitarios y algunos adultos. Este grupo tiene como finalidad trabajar el reconocimiento y la apropiación del territorio. Con este propósito, crearon un festival llamado “El Festival de las Ballenas Cantadoras”, que se celebra en los meses de julio y noviembre, coincidiendo con la época en que las ballenas vienen a dar a luz y enseñar a nadar a los ballenatos.

Es bien sabido que el reconocimiento de la identidad cultural es muy importante para cada individuo, ya que a través de este se conoce su origen, historia, antecedentes, y, sobre todo, su cultura y herencia. Esto permite que la persona comprenda quién es, de dónde proviene y entienda la historia de su familia. Sin embargo, si se desatienden las costumbres, el patrimonio y la identidad cultural, se pierde la historia, ya que no hay nada que contar. Anteriormente, las historias y las creencias se utilizaban como mecanismos de defensa; los juegos y las tradiciones se convirtieron en métodos de comunicación y enseñanza dentro de los territorios, narrando historias que se transmitían de generación en generación con el fin de evitar que se repitieran los errores del pasado que dicho juego, canto o historia narraban.

Al realizar actividades con esta población, se pudo determinar que la participación era muy limitada, debido a que los niños y niñas del territorio no podían

asistir de manera constante. Esto se debía a que sus padres no podían acompañarlos, ya que sus labores, vinculadas al turismo, se realizan en horarios específicos, especialmente en las tardes. Es precisamente en ese momento cuando la mayoría de los niños se encuentra en casa, cumpliendo tareas como oficios generales, cuidado de otros menores o atendiendo pequeños emprendimientos familiares en la zona.

En las horas de la mañana, muchos de los niños se encuentran en sus actividades académicas, mientras que los adultos realizan tareas dentro del hogar que les permiten salir por la tarde a desempeñar sus labores. Los fines de semana eran los días en los que se podían llevar a cabo ciertas actividades que involucraron a niños, niñas, jóvenes y adultos, y fue en esos días cuando se observó una mayor participación de la comunidad.

6. Notas de cierre

Mi Niña Interior

Crecí en una comunidad afrodescendiente donde nuestras costumbres y enseñanzas se transmiten de manera natural, casi como una herencia invisible, pero palpable en cada rincón de nuestra vida cotidiana. La música y el juego, dos lenguajes universales, se tejían en nuestro día a día, no solo como entretenimiento, sino como el alma misma de nuestra existencia. Cada melodía que vibraba en el aire, cada ritmo que latía en nuestros corazones contaba una historia ancestral. Las canciones, llenas de ecos de nuestros antepasados, no solo nos unían, sino que nos recordaban de dónde venimos. Y el juego, ese refugio de la niñez, era nuestro pasaporte a mundos imaginarios, un puente hacia las historias que nuestros mayores nos transmitían, donde

cada aventura vivida en las calles era un eco de las batallas y triunfos de quienes nos precedieron. En mi infancia, la villana de mis historias no era otra que mi hermana mayor. Con su rol de hermana protectora, se convertía en el obstáculo que siempre debía vencer, la figura que me retenía de mi libertad. No obstante, hoy entiendo que ella, con su amor y disciplina, fue una de las piedras angulares que forjaron la mujer que soy. Pero, en aquellos tiempos, ella siempre estaba allí, vigilante, evitando que mis pasos me llevaran más allá de lo permitido. Así que, para vivir mis propias aventuras, tenía que escapar, robarme momentos de libertad a escondidas, correr por las calles del barrio Villa Lola. Ese lugar, que para mí era más que una simple vecindad, era un universo mágico, un refugio lleno de risas, sueños y descubrimientos. Cada esquina del barrio estaba impregnada de una historia, y en cada rincón, yo buscaba construir mi propio relato, mis propias leyendas, mientras me perdía entre las calles que parecían hablarme con susurros de antaño.

Recuerdo con cariño esos días en los que deseábamos que lloviera. En aquellos tiempos, el alcantarillado de la isla de Tumaco, en Nariño, no funcionaba bien, por lo que las calles se inundaban rápidamente. Entonces, mis amigos y yo aprovechábamos para jugar, tomando troncos de madera y simulando que estábamos surfeando sobre las "olas" creadas por los camiones que pasaban por las calles llenas de agua. Era como un juego de libertad, un escape del mundo adulto.

Y qué decir de aquellas tardes en las que nos escapábamos de casa y no íbamos al voladero. “El voladero” es un lugar que se encuentra ubicado en casa muy popular en el barrio Ortiz, en el centro del patio de aquella casa, había un árbol enorme, tan grande y lleno de vida que su fuerza, era capaz el de soportar el peso de 4

o 5 niños y niñas a la vez sin problema. En este árbol, colgaban cuerdas con tablas amarradas, simulando ser los 4 o 5 asientos donde se debía ubicar cada participante. El juego consiste en que cada participante tomaba una cuerda mientras que entre todos(as) los(as) participantes corríamos fuerte alrededor del tronco del árbol hasta elevarnos. La emoción de dar vueltas y sentirte volar era indescriptible. Durante esos momentos, sentía que podía conquistar el mundo, que nada podría detenerme. Mi cuerpo giraba a gran velocidad, el viento me acariciaba y todo parecía posible. Me sentía invencible. Sin embargo, al final siempre caía al suelo con fuerza, como si fuera un costal de papas, pero de alguna manera, esa caída era parte de la aventura, parte de la magia de aquellos juegos que me hacían sentir tan libre.

Esos recuerdos me acompañan siempre, y aunque crecí en un entorno difícil, fue en esos momentos, en la música, en los juegos y en el vivir de mi infancia, donde encontré una fuerza y una alegría que no se puede describir. La experiencia de haber vivido en un lugar tan único me dio una perspectiva distinta sobre la vida, una que siempre llevaré conmigo.

No olvido aquellos amigos que me acompañaban en las tardes en las que el sol brillaba con su mejor esplendor. Junto a ellos —Chavo, Luciany, Chili, Javier, Katerine, Carlitos, mi primo Breiner, Karina, Tito, entre otros— nos reunimos en la parte delantera de la casa de Katerine, que casualmente quedaba justo al frente de la mía. Todos éramos vecinos.

En ese lugar, había un pequeño montecito donde solíamos hacer huecos en la tierra, cavando con las manos y palas improvisadas. Allí enterrábamos una vela, y encima de ella colocábamos trozos de madera, creando lo que se podría considerar

una especie de cocina. Nuestras ollas eran latas de atún recicladas, y el trato era que cada uno debía llevar algo de comer de su casa para cocinar. Este juego lo llamábamos "la Bodita". Las mujeres, como era costumbre en nuestro grupo, nos encargábamos de cocinar, mientras que los hombres buscaban los elementos necesarios para asegurarse de que la vela no se apagara.

Una vez que los alimentos estaban cocidos, los servíamos en hojas de plátano, que le daban un toque especial a la comida y nos conectaban aún más con la naturaleza que nos rodeaba. Después de comer, entrábamos en el juego de "la mamá y el papá". Este juego era bastante controversial, ya que, como siempre sucedía en nuestro pequeño mundo, había una jerarquía. Los papeles de los padres siempre los asumían Luciany y Javier, mientras que las mamás eran Katerine y yo. Algunos de los demás amigos también querían participar en esos roles, pero como en todo juego de niños, existían ciertas reglas no escritas sobre quién debía desempeñar qué papel.

Sin embargo, lo más memorable de esos momentos era la música. Siempre estaba presente la melodía, el ritmo, el sonido de los cuerpos danzantes y las voces llenas de alegría. Nos unía una música que brotaba de nuestros corazones, un canto espontáneo, lleno de color y vida. En esos días, no había preocupaciones, solo risas y baile, mientras el sol se iba ocultando poco a poco. Cada movimiento, cada nota, se mezclaba en un ambiente tan cálido y cercano, que me era imposible pensar en algo más que no fuera esa felicidad pura que compartimos en esos momentos. Esos recuerdos, impregnados de sonidos, de risas, de olores a comida cocinada con cariño y el amor de la amistad, forman parte de mi ser y me acompañan siempre. Aunque el

tiempo haya pasado y nuestras vidas hayan cambiado, esos momentos siguen vivos en mi memoria, como una melodía que nunca deja de sonar.

A pesar de todo, hay algo profundamente hermoso en recordar esos juegos y momentos que, sin darnos cuenta, dejaron huellas imborrables en mi ser. Eran juegos sencillos, pero en cada uno de ellos se tejían lecciones que hoy, con el tiempo, comprendo en toda su magnitud. Uno de esos juegos fue el del voladero, ese juego que no solo me permitía volar en mi imaginación, sino que me enseñó a soñar sin límites y, sobre todo, a creer en mí misma, a desafiar la gravedad de la vida y alcanzar mis propios horizontes.

Otro de esos juegos fue el de la Bodita, que, de manera inesperada, me mostró el valor de compartir. Pero, de una manera irónica, fue el primer contacto que tuve con el arte de cocinar. A través de la Bodita, no solo aprendí a compartir lo que tenía, sino también el cuidado y la dedicación necesarios para nutrir a otros, algo que resonaría en mí mucho tiempo después.

Sin embargo, entre todos esos juegos, uno destaca en mi memoria con una fuerza singular. *"Mi mamita no está aquí"* era mucho más que un simple juego. Era una historia que nos narraba las consecuencias de la desobediencia, el peligro de romper las reglas, de salir sin permiso. Nos contaba la historia de una madre que salía a trabajar, dejando a sus hijos con la estricta orden de no salir de casa. Pero, como niños, nos rebelábamos. Desobedecíamos. Nos escapábamos a escondidas, corriendo hacia un mundo desconocido, al que, de alguna manera, sentíamos que pertenecíamos. Sin embargo, al igual que la canción nos advertía, el riesgo de salir sin permiso era grande. "El lobo nos va a llevar", decíamos al cantar, refiriéndonos a esos

extraños que, como el lobo de la canción, nos enseñaban cosas que no debíamos aprender, cosas que no estábamos listos para entender.

Recuerdo con claridad el miedo que sentíamos al salir, pero también la emoción de lo prohibido. Y en aquellos momentos de libertad, había una voz interna que me alertaba sobre lo que podía suceder. No debíamos salir sin permiso, pues el mundo afuera no siempre era amable, y los peligros acechaban en las sombras.

Es irónico cómo esos juegos, que parecían tan inocentes, eran en realidad lecciones profundas sobre la vida, el riesgo, la desobediencia y las consecuencias. Y aunque, como niños, nos divertíamos, hoy los recuerdo con una mezcla de nostalgia y reflexión, sabiendo que esos momentos fueron más que simples juegos: fueron los primeros pasos hacia entender lo que significa ser parte de una comunidad, de un mundo que, muchas veces, nos exige tomar decisiones que pueden cambiar nuestras vidas para siempre.

También recuerdo cómo la violencia nos arrebató a nuestro amigo Luciany. Esos momentos nos marcaron profundamente, y nos hicieron conscientes de lo frágiles que eran nuestras vidas en aquel entorno. Con el paso del tiempo, muchos de nosotros tuvimos que salir de nuestro territorio, dejando atrás nuestras costumbres y nuestra identidad. Fue un proceso doloroso, una especie de desarraigo, pero al mismo tiempo nos permitió valorar lo que teníamos y recordar lo que somos.

Sin embargo, hay personas que siguen en el territorio y mantienen viva nuestra identidad cultural, como Chili, Javier y otros más. Ellos han resistido el paso del tiempo y las adversidades, y siguen siendo un faro de esperanza, mostrando que, a pesar de todo, la esencia de nuestra cultura y nuestras raíces pueden perdurar.

Explorando Otros Caminos.

Con esa secuencia de sonidos, con esa impregnación de olores, diversión y sabores, llegué a Bogotá, la ciudad de gigantes, la gran capital. Me sentía perdida. El ruido de los autos, el estrés de la gente que vivía afanada por llegar a sus casas o trabajos, las estigmatizaciones... todo eso logró hacerme sentir sin rumbo. Ya no escuchaba más los arrullos de las olas; los cantares de esta ciudad no eran como los de mi tierra. Solo podía escuchar melodías cuando llegaba a casa, donde mi mamá ponía los currulaos a todo volumen y cantaba arrullos mientras bailaba.

Me di cuenta de que estaba en una jungla de concreto, donde los demás avanzaban rápidamente, mientras yo, como una tortuga, me movía lentamente, llevando mi cultura conmigo. Mis trenzas, símbolo de mi identidad, me señalaban nuevas rutas de liberación, no sólo para mí, sino también para mis amigos, amigas, compañeros y compañeras, para todos los estudiantes y vecinos afrocolombianos concentrados en esta ciudad tan amable pero también tan cruel con sus visitantes. Todo era diferente a mí: su olor, su comportamiento, su ritmo... no podía acoplarme a esta ciudad de gigantes.

Recuerdo que un diciembre, mi mamá me trajo a Cali. Me sentía en casa. Había gente de mi color, sabían de la música de mi pueblo. Me sentía tan a gusto, tan conectada, que no quería irme. Un día, en una conversación con una amiga de mi hermana, me habló de una universidad que estaba en la ciudad y decía que era la mejor del país. Esa universidad era la Universidad del Valle. Me obsesioné tanto con ella, pensaba que era como las universidades de los Estados Unidos, ya que siempre miraba en las películas cómo era la convivencia y los vínculos afro en estos espacios,

soñaba con estar en un espacio universitario donde estuvieran personas igual que yo. Decidí inscribirme a escondidas, esperando ser admitida, y una vez que lo logré, le dije a mi familia que me quedaba. No podían creerlo.

Cuando llegué a la Universidad del Valle, mi resistencia se fortaleció. El frío, en muchos casos, también puede congelar la cultura, y no quería que la mía se convirtiera en un cubo de hielo. No quería ser otra, ni moldearme por conveniencia. Desde ese momento, supe que quería apostar por un proyecto de interculturalidad desde el programa Profesional en Recreación de la Universidad del Valle. Siempre sentí que mi pueblo me llamaba. En una salida académica organizada por el docente Armando, nos dirigimos a un lugar mágico: Juanchaco, en la Bahía Málaga. Allí pude observar los escasos y deprimentes espacios que ocupaba la comunidad afrocolombiana dentro del ámbito cultural y social. Comencé a comprender que algo no estaba funcionando dentro del sistema social y patrimonial de nuestras culturas, y que tanto la escuela como la comunidad tenían un papel crucial en ello.

Después de esa salida, tomé la decisión de regresar a aquel lugar, a esa comunidad que tanto me evocaba mi infancia. Al volver en esta segunda oportunidad, a pesar de la coraza que había erigido a mi alrededor, logré entrever una ventana llena de maravillas. Fue entonces cuando vi a los niños y niñas, con una diversidad tan amplia: cabellos, rostros, brazos, voces y maneras de hablar y cantar que eran todas diferentes, pero a la vez, únicas.

Y en ese preciso instante, mi mente viajó al pasado y recordó aquel juego que, como un susurro de la memoria, me trajo de vuelta la esencia de la infancia: "Nopo nepi napa". Un juego que no solo se cantaba y bailaba, sino que también jugaba con las

palabras, donde las terminaciones se transformaban en un lenguaje propio, un lenguaje lleno de magia, de oralidad, y de diversidad. Ese juego representó para mí, con su ritmo y su canto, la verdadera esencia de lo diverso, la fuerza de la tradición y la belleza de un lenguaje que se compartía con el alma.

Esos niños y niñas, a pesar de ser de la misma región, también luchaban por adaptarse a un nuevo contexto, en el que no se les preguntaba qué querían o sentían; simplemente se les imponían normas.

7. Anexo









8. Referencias Bibliográficas

Alcaldía de Buenaventura. (2019). *Informe de gestión primera infancia y juventud 2016-2019*. Recuperado de https://www.buenaventura.gov.co/images/multimedia/20191025_informe_de_gestion_primera_infancia_y_juventud_2016___2019.pdf

Alcaldía Municipal de Buenaventura. (2013). *Plan de Ordenamiento Territorial para el Municipio de Buenaventura. Resumen Ejecutivo*. Recuperado de https://www.buenaventura.gov.co/images/multimedia/resumen_ejecutivo_-_pot_2013.pdf

Alcaldía de Buenaventura. (2024). *Acciones en Buenaventura tras emergencias por oleajes*. Recuperado de <https://portal.gestiondelriesgo.gov.co/Paginas/Noticias/2024/UNGRD-lider-a-acciones-en-corregimientos-de--Buenaventura-tras-emergencia-por-fuerte-oleaje.aspx>

Álvarez Camargo, K. J., Peláez Serje, W. I., & Castañeda Londoño, A. (2025). Juegos tradicionales para fortalecimiento de identidad cultural de estudiantes de I.E.T.C Alberto Pumarejo de Malambo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(3), 10203–10231. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.18750

Ander-Egg, E. (1992). *La animación y los animadores*. Narcea.

Ardila-Barragán, J. N. (2022). Juegos tradicionales: aportes al desarrollo sociocultural en contextos educativos rurales. *Revista Digital: Actividad Física y Deporte*, 8(1), e2152. <https://doi.org/10.31910/rdafd.v8.n1.2022.2152>

Armada Nacional de Colombia. (2024). *Habitantes Juanchaco, Ladrilleros y Barra recibieron jornada apoyo al desarrollo*. Recuperado de

<https://www.armada.mil.co/es/content/habitantes-juanchaco-ladrilleros-y-barra-recibieron-jornada-apoyo-al-desarrollo>

Bajtín, M. (1981). *Teoría y estética de la novela*. Taurus.

Banco de la República. (s.f.). *Historia, Geografía y Puerto: determinantes de la situación social en Buenaventura*. Recuperado de <https://www.banrep.gov.co/es/historia-geografia-y-puerto-determinantes-situacion-social-buenaventura>

Barrios, M. (2015). *Pedagogías ancestrales: saberes y prácticas de los pueblos afrodescendientes*. Universidad Del Valle

Bauman, Z. (2003). *Cultural líquida*.

Bruner, J. (1991). *Actos de significado: Más allá de la revolución cognitiva*. (ed. español 2006). Alianza Editorial.

Buenaventura Cómo Vamos. (2023). *Informe de Calidad de Vida Buenaventura 2022-2023*. <https://buenaventuracomovamos.org/>

Caillois, R. (1958). *Los juegos y los hombres: La máscara y el vértigo*. Fondo de Cultura Económica

Coll, C., Colomina, R., Onrubia, J., & Rochera, M. J. (1995). *Actividad conjunta y habla: una aproximación al estudio de los mecanismos de influencia educativa*. *Infancia y aprendizaje*.

Comisión Fílmica Colombia. (s.f.). *Locación Juanchaco*. Recuperado de <https://comisionfilmicacolombia.com/locacion/juanchaco/>

Consejos Comunitarios Etnoterritorios Colombia. (s.f.). *Consejo Comunitario de Juanchaco*. Recuperado de

<https://consejos.etnoterritorios.org/es/listado-de-consejos?id=e58c205e42dacdcca86301971eff04f6>

Scribano, Adrian Oscar (2008). El proceso de la investigación social cualitativa, Argentina, Buenos aires, editorial Prometeo, libros.

DANE. (2023). *Proyecciones poblacionales Buenaventura*. Recuperado de <https://www.buenaventuracomovamos.org/wp-content/uploads/2024/08/Informe-de-Calidad-de-Vida-Buenaventura-2022-2023.pdf>

Defensoría del Pueblo. (2024). *Informe sobre seguridad en Buenaventura*.

Recuperado de

<https://www.defensoria.gov.co/-/alarmante-informe-de-la-defensor%C3%A1Da-del-pueblo-sobre-seguridad-en-buenaventura>

Defensoría del Pueblo. (2025). *Informe de seguridad en Buenaventura*.

Recuperado de

<https://www.defensoria.gov.co/-/alarmante-informe-de-la-defensor%C3%A1Da-del-pueblo-sobre-seguridad-en-buenaventura>

Dewey, J. (1990). Educación y democracia.

Elkonin, D. (1985). *Psicología del juego*. Visor

Escobar, A. (2010). *Territorios de diferencia: Lugar, movimientos, vida, redes*.

Enviñón Editores.

- Estupiñán Quiñones, N., & Agudelo Cely, N. (2008). Identidad cultural y educación en Paulo Freire: reflexiones en torno a estos conceptos. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (10), 25-40. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Disponible en Redalyc: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86901003>
- Fanon, F. (1961). *Los condenados de la tierra* [The Wretched of the Earth]. Editorial Siglo XXI.
- Fanon, F. (1952). *Piel negra, máscaras blancas*. (ed. español 2009). Akal.
- Fernández, L. (1997). *Juego y cultura popular: una aproximación a los juegos tradicionales*. Editorial Académica
- Flick, U. (2014). Introducción a la investigación cualitativa.
- Fondos de Población de las Naciones Unidas (UNFPA). (2023). *Iniciativas juveniles del Pacífico colombiano se fortalecen para construir paz*. Recuperado de <https://colombia.unfpa.org/es/news/iniciativas-juveniles-del-pacifico-colombiano-se-fortalecen-para-construir-paz>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1982). *Cartas a Guinea Bissau*. Siglo XXI Editores
- Fromm, E. (1956). El arte de amar. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://web.seduco>

ahuila.gob.mx/biblioweb/upload/Fromm,%20Erich%20-%20El%20arte%20de%20amar.pdf

Geertz, C. (1973). La interpretación de la cultura.

Giménez, Gilberto (2000), "Materiales para una teoría de las identidades sociales", en Valenzuela Arce, José Manuel [coord.], *Decadencia y auge de las identidades*, México: El Colegio de la Frontera Norte, Plaza y Valdés.

Giménez, G. (2005). *La cultura como identidad y la identidad como cultura*. Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM. Conferencia presentada en el III Encuentro Internacional de Promotores y Gestores Culturales, Guadalajara, Jalisco, México.

Giro, L. (2007). *Cultura afrocolombiana: identidad, oralidad y resistencia*. Universidad del Valle

Giro, R. (2007). *La cultura afrocolombiana: historia y resistencia*. (Nota: ambas ediciones 2007 unificadas en un solo ítem para evitar duplicación)

Gobernación de Antioquia, Gerencia de Afrodescendientes. (ca. 2014). *Etnoeducación y CEA: Texto para maestras y maestros. Grados preescolar, 1° y 2°*. Colombia Aprende. <https://colombiaaprende.edu.co/>

Goffman, E. (2009). La presentación de la persona en la vida cotidiana. Amorroti.

Gutiérrez, M. (2018). *El impacto del desplazamiento forzado en las comunidades afrodescendientes del Pacífico colombiano*. Revista Colombiana de Estudios Sociales, 45(2), 123–139

- Gregory A. Smith D. A. (2017). Pedagogía de Base Local; Oxford Research Encyclopedia of Education.
- Hall, S. (1996). Preguntas sobre la identidad cultural. Fondo de cultura económica.
- Hall, S. (1997). Representaciones culturales y prácticas significativas.
- Hall, S. (2003). Introducción: ¿quién necesita 'identidad'? En S. Hall & P. du Gay (Comps.), *Cuestiones de identidad cultural* (pp. 13-42). Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Henao, C. M. (2018). *Memorias y Resistencias: Poéticas de la Diáspora en la Música de los Buitrago*.
- Hernández, C. A. (2015). *Juegos tradicionales como herramientas de cohesión social*. Universidad del Valle
- Hernández, M. (2015). *La preservación cultural a través de la recreación en comunidades afrodescendientes*. Editorial Universidad de Buenaventura
- Hooks, b. (1994). *Enseñar a transgredir: la educación como práctica de la libertad*.
- Huizinga, J. (1938). *Homo ludens: Ensayo sobre la función social del juego*. (ed. español 2008). Alianza Editorial.
- Huizinga, J. (1938). *Homo Ludens: Estudio del elemento lúdico en la cultura*. (Eugenio Imaz, Trad.). Madrid: Ediciones Akal, 1971.
- Huizinga, J. (2007). *Homo Ludens: El juego y la cultura*. Alianza Editorial

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (s.f.). *Valle del Cauca – Buenaventura*. Recuperado de <https://www.icbf.gov.co/valle-del-cauca/buenaventura>

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2020). *Los jóvenes y adolescentes de Buenaventura se sumaron a "Generación Sacúdete"*. Recuperado de <https://www.icbf.gov.co/mis-manos-te-enseñan/los-jovenes-y-adolescentes-de-buenaventura-se-sumaron-la-generacion-sacudete>

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2021). *Territorios en acción: experiencias de desarrollo local en América Latina y el Caribe*. Recuperado de <https://www.cepal.org/>

Lalinde de Castro, P. (1987). *El arte rupestre y las danzas de caza*.

López, A. (2018). *La recuperación de juegos tradicionales en contextos escolares*. Editorial Universidad

López, L. (2018). *Recreación dirigida y fortalecimiento de la identidad cultural en comunidades rurales*. Journal of Social Development

Marcolino, S., Oliveira, F. C., & Amaral, S. (2014). La teoría del juego de Elkonin y la educación infantil. *Psicología Escolar y Educativa*, 18(1), 97–104

Martínez, C. (2017). *Literatura afrocolombiana infantil: Identidad, memoria y resistencia*. [Editorial sin identificar].

Martínez, P. (2019). La recreación como herramienta para el fortalecimiento comunitario. *Revista Latinoamericana de Estudios Sociales*, 15(2), 45–60.

- Mercado Maldonado, Asael y Alejandrina V. Hernández Oliva (2010). "El proceso de construcción de la identidad colectiva". *Convergencia*, vol. 17, núm. 53, 157-180. Universidad Autónoma del Estado de México, México.
- Mesa Cobo, G. (2004). *La recreación dirigida: mediación semiótica y práctica pedagógica*. Universidad del Valle
- Mesa Cobo, G. (2008a). *La recreación dirigida como práctica pedagógica*. Universidad del Valle
- Mesa Cobo, G. (2008b). *Una aproximación a la recreación como actividad sociocultural*. Universidad del Valle
- Mesa, G. (2008). *La recreación: una opción para la vida*. Funlibre.
- Meza, Carlos. (2006). *Pedagogía ancestral y juego tradicional en comunidades rurales*. Universidad del Cauca
- Ministerio de Cultura. (2020). *Identidad cultural y territorio en comunidades afrodescendientes del litoral Pacífico*. Bogotá: Autor.
- Moreno Friginals, M. (1995). *La historia como arma*. [Editorial sin identificar].
- Montoya, A. (2017). *Inclusión social en las prácticas recreativas: Un enfoque comunitario*. Editorial Inclusión Social
- Montoya, D. (2017). *Inclusión en la recreación comunitaria*. Revista de Estudios Sociales

- Osorio Barrero, J. I. (2023). *Estrategias pedagógicas por medio de los juegos tradicionales para salvaguardar el patrimonio material y el rescate de la identidad afrocolombiana en estudiantes de grado quinto*. UNAD
- Perea, M., & Castillo, J. (2021). Memoria corporal y aprendizaje comunitario: experiencias del Pacífico Sur colombiano.
- Parlebas, P. (2003). *Juegos, deporte y sociedad*. Paidotribo
- Pérez, A. (2018). *La recuperación de juegos tradicionales en contextos escolares*. Editorial Universidad
- Pérez, D. (2011). El juego como herramienta de resistencia cultural. *Revista Memoria Viva*
- Pérez, J. (2012). *El poder del juego tradicional en la identidad cultural*. Revista de Estudios Culturales
- Pérez, J. D. (2012). *Globalización y cultura local: Estrategias de resistencia en comunidades afrocolombianas*. Editorial Universidad Del Cauca
- Piaget, J. (1972). La formación del símbolo del niño en la infancia.
- PNUD. (2020). *Informe sobre desarrollo humano 2020: La próxima frontera, el desarrollo humano y el Antropoceno*. Recuperado de <https://hdr.undp.org/>
- Portal Gestión del Riesgo. (2024). *Plan de movilidad y riesgos ambientales en Buenaventura*. Recuperado de <https://portal.gestiondelriesgo.gov.co/Documents/Fonbuenaventura/FONBUE-CONSULTORIA-005-2025/TCC-PLAN-DE-MOVILIDAD.pdf>

- Ramírez, C. (2020). *Globalización y cultura en riesgo: desafíos para la recreación intercultural*. Universidad Javeriana
- Ramírez, M. E. (2020). *Juventud, tradición y entretenimiento: Desafíos culturales en tiempos digitales*. Ediciones del Sur
- Restrepo, E. (2012). *Afrocolombianos: construcción de identidad y saberes ancestrales*. Universidad del Cauca
- Revista de Educación Popular, 10(3), 78–94.
- Rodríguez, L., & Pérez, J. (2017). *Modernización y transformación cultural en comunidades afrodescendientes*. Estudios Culturales Latinoamericanos, 10(1), 45–60
- Ruiz Vicente, D., & Hernández Vázquez, M. (2016). *Conceptualización de los juegos de los pueblos indígenas*. *International Journal of Social Sciences of Physical Activity, Game and Sport*, 10, 1–31
- Sánchez, R., & Ramírez, J. (2016). *Preservación del patrimonio cultural a través de los juegos tradicionales*. Universidad Autónoma
- Santamaría, A. (2010). *Juegos tradicionales como pedagogías del territorio*. [Editorial sin identificar].
- Spradley, J. P. (1980). La observación p rticipante.
- SwissAid. (2022). *Pacífico joven: Jóvenes de Buenaventura, una generación productiva*. Recuperado de <https://www.swissaid.org.co/pacifico-joven-jovenes-de-buenaventura-una-generacion-productiva/>

UNESCO. (2003). *Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial*. Recuperado de <https://ich.unesco.org/es/convention>

UNICEF. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Recuperado de <https://www.unicef.org/es/convencion-sobre-los-derechos-del-nino>

Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastres (UNGRD). (2024). *Acciones en Buenaventura tras emergencias por oleajes*. Recuperado de <https://portal.gestiondelriesgo.gov.co/Paginas/Noticias/2024/UNGRD-lider-a-acciones-en-corregimientos-de--Buenaventura-tras-emergencia-por-fuerte-oleaje.aspx>

Unidad para las Víctimas. (2024). *Reporte de víctimas y desplazamiento en Buenaventura*. Recuperado de https://www.buenaventura.gov.co/images/multimedia/20241002_indicadores_poblacion_victima_del_distrito_especial_de_buenaventura.pdf

Vargas, N. (2012). *Lúdica, espiritualidad y pedagogía en comunidades indígenas y afrodescendientes*. Pontificia Universidad Javeriana

Vygotsky, L. S. (1933). El papel del juego en el desarrollo mental del niño. [Conferencia publicada en *Soviet Psychology*, 1978].

Voz de América. (2025). *Dos jóvenes mujeres usan el periodismo para transformar Juanchaco*. Recuperado de <https://www.vozdeamerica.com/a/dos-jovenes-mujeres-usan-periodismo-transformar-pequena-localidad-colombiana/8001408.html>

- Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica.
- Wade, P. (2000). *Música, raza y nación en Colombia: Música tropical*. Planeta / University of Chicago Press.
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, estado, sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Universidad Andina Simón Bolívar / Abya-Yala.
- Zapata, C. (2018). *Recreación y transformación social en contextos comunitarios*. Universidad del Valle.
- Benedict Anderson. (1993). *Comunidades imaginadas: Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. Fondo de Cultura Económica.
- Manuel Castells. (1997). *La era de la información: Economía, sociedad y cultura*. Vol. II: El poder de la identidad. Alianza Editorial.
- Anthony Giddens. (1991). *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Polity Press.
- Stuart Hall. (1996). En S. Hall & P. du Gay (Eds.), *Questions of cultural identity* (pp. 1–17). Sage Publications.
- Jaime Arocha. (1999). *Obligados de Ananse: Hilos ancestrales y modernos en el Pacífico colombiano*. Universidad Nacional de Colombia.
- Nina S. de Friedemann, N. S., & Jaime Arocha, J. (1986). *De sol a sol: Génesis, transformación y presencia de los negros en Colombia*. Planeta Colombiana.

- Manuel Zapata Olivella. (1997). La rebelión de los genes: El mestizaje americano en la sociedad futura. Altamir Ediciones.
- González-Moreno, C. X., Solovieva, Y., & Quintanar, L. (2014). El juego temático de roles sociales: Aportes al desarrollo en la primera infancia. Facultad de Medicina, 62(2), 287-295.
- Rogoff, B. (1993). Aprendices del pensamiento: El desarrollo cognitivo en el contexto social. Paidós.
- Fals Borda, O. (1987). *La investigación-acción en convergencias disciplinarias*. Tercer Mundo Editores