

INCIDENCIA DE LOS DISPOSITIVOS DE INTERVENCIÓN DEL PROGRAMA
ACADÉMICO DE RECREACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE EN LA
CONSTRUCCIÓN DE VÍNCULOS Y LA PERMANENCIA EN ESTUDIANTES DE
PRIMERO A CUARTO SEMESTRE (2018-2023). UNA MIRADA DESDE LA
PERSPECTIVA DE LA CONVIVENCIA

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE MAGÍSTER EN
INTERVENCIÓN SOCIAL

ANDRÉS FELIPE VILAQUIRÁN OLAVE
ESTUDIANTE INVESTIGADOR

DIRECTORA
MARIA TERESA RINCÓN SALAZAR

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO
MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN SOCIAL – ENFASIS CONFLICTO Y
CONVIVENCIA

SANTIAGO DE CALI, OCTUBRE DE 2024

Tabla de contenido

Resumen	6
Introducción.....	7
CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	9
1.1 Situación problema	9
1.2 Estado del Arte	16
1.3 Justificación.....	21
1.4 Formulación del problema de investigación y objetivos	23
CAPÍTULO 2. CONTEXTO: DISPOSITIVOS Y PERMANENCIA EN EL PROGRAMA ACADÉMICO DE RECREACIÓN	25
2.1 Marco Institucional.....	25
2.2 Recreación en Univalle.....	26
2.3 Dispositivos del PAR.....	28
2.3.1 Proyectos Pedagógicos Transversales	28
2.3.2 Laboratorio de Recreación.....	30
2.3.3 Consejería Estudiantil.....	32
2.3.4 Estudiantes en modalidad de Práctica Profesional	33
2.3.5 Acompañamiento del Grupo de Estudio Nómadas (GEN).....	35
CAPÍTULO 3. REFERENTES TEÓRICOS	38
3.1 Permanencia estudiantil.....	38
3.2 Intervención social.....	44
3.3 Dispositivo e intervención social como dispositivo	47
3.4 Convivencia y construcción de vínculos	49
CAPÍTULO 4. DISEÑO METODOLÓGICO.....	56
4.1 Enfoque metodológico.....	56
4.2 Estrategias Metodológicas y técnicas	59
CAPÍTULO 5. DISPOSITIVOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE VÍNCULOS Y LA PERMANENCIA ESTUDIANTIL DEL PROGRAMA ACADÉMICO DE RECREACIÓN.....	68
5.1 “ <i>Nos enredaron</i> ” Proyectos Pedagógicos Transversales.....	74
5.2 “ <i>Tocó ser recreacionista</i> ” Laboratorio de Recreación	76
5.3 “ <i>En qué mula me trepé</i> ” Consejería Estudiantil	78
5.4 “ <i>Buscando un camino el cual seguir</i> ” Estudiantes en Práctica Profesional	80
5.5. “ <i>Talleres y metodología de Nudos para todo</i> ” Grupo de Estudio Nómadas.....	82

CAPITULO 6. APRENDER A ESTAR JUNTOS: UN ACERCAMIENTO A LA COMPLEJIDAD DE LA CONSTRUCCIÓN DE VÍNCULOS Y LA CONVIVENCIA	86
6.1 “Para mí los vínculos una teoría de conjuntos” Vínculos entre Pares.....	86
6.2 “Yo creo que sí, afecta y beneficia” Vínculo entre estudiante y profesor.....	91
6.3 “Estás donde quieres estar” Vínculo entre estudiante y Programa.....	93
CAPITULO 7. LEER LA PERMANENCIA ESTUDIANTEL EN CLAVE DE LA CONSTRUCCIÓN DE VÍNCULOS.....	97
7.1 “Veníamos con otras carreras en mente” Integración académica.....	97
7.2 “Tejer nuevas relaciones sociales” Integración social.....	101
CAPÍTULO 8. CONCLUSIONES	104
APORTES PARA PENSAR LA PERMANENCIA ESTUDIANTEL DESDE LA EXPERIENCIA DE LOS DISPOSITIVOS EN CLAVE DE INTERVENCIÓN SOCIAL Y CONSTRUCCIÓN DE VÍNCULOS	104
9. ANEXOS	111
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	124

Índice de tablas

Tabla 1. Situaciones sociales, dimensiones y construcción de vínculos.	50
Tabla 2. Criterios para la selección de dispositivos del Programa Académico de Recreación.	61
Tabla 3. Caracterización de los dispositivos del PAR.	70
Tabla 4. Matriz de percepciones estudiantiles en función de las dimensiones de convivencia y la teoría de los vínculos.	88
Tabla 5. Planeación grupo focal estudiantes “Incidencia de los dispositivos del PAR”.	112
Tabla 6. Matriz de trayectoria estudiantil en proyectos desde el 2018 hasta el 2023..	114
Tabla 7. Planeación grupo focal docentes “Incidencia de los dispositivos del PAR”. ..	115
Tabla 8. Matriz de trayectoria docentes en proyectos desde el 2018 hasta el 2023. ...	117

Índice de figuras

Figura 1. Salida Académica.....	30
Figura 2. Feria de Saberes.	30
Figura 3. Intervención social.	30
Figura 4. Campamento.	30
Figura 5. Tarde de Laboratorio: Vaciado de máscaras - Proyectos II.	32
Figura 6. Cierre de Consejería Estudiantil "Cohorte 2021".	33
Figura 7. Tarde de Laboratorio: Taller de juego - Proyectos I.	34
Figura 8. Micro ruta #55. Conociéndonos a través de los libros.	36
Figura 9. Dispositivos del Programa Académico de Recreación.	36
Figura 10. Aspectos y factores estudiantiles en función de la permanencia.	40
Figura 11. Modelo de retención estudiantil.	43
Figura 12. Dispositivos del PAR en función de la participación estudiantil.	75
Figura 13. Participación en los dispositivos del PAR.	78
Figura 14. Aporte de los dispositivos del PAR frente al rol como recreador y la permanencia.	99
Figura 15. Fuerza y flujo de vínculos.	101
Figura 16. Relación estudiantil en función de los vínculos, la permanencia, la convivencia y los dispositivos en el PAR.	102

Índice de grafos

Grafo 1. Interacción y fuerza de los dispositivos del PAR.....	95
---	----

Resumen

Este estudio se interesa por indagar la incidencia de los dispositivos de intervención implementados por el Programa Académico de Recreación de la Universidad del Valle en la construcción de vínculos, la convivencia y la permanencia universitaria.

Estos dispositivos, que incluyen Proyectos Pedagógicos Transversales, Laboratorio de Recreación, Consejería Estudiantil, Práctica Profesional y el Grupo de Estudio Nómadas, se han implementado desde el año 2018 y son uno de los ejes claves para el primer ciclo formativo de los estudiantes que ingresan en este programa.

Para ello, se ha empleado una metodología cualitativa con un enfoque hermenéutico, buscando interpretar y comprender la realidad del contexto a través de las voces de los actores que participan en estos dispositivos. De manera general, se trazó una línea de trabajo que permitiera reconocer por qué los estudiantes deciden quedarse y cómo estos dispositivos contribuyen a su permanencia.

Se encontró, entonces, que los dispositivos tienen una incidencia directa en los vínculos y la convivencia que los estudiantes construyen con sus pares, con los docentes y con el mismo Programa, lo cual constituye un factor determinante para el fortalecimiento de su permanencia.

Palabras claves: Permanencia, Dispositivos, Intervención, Convivencia, Construcción de vínculos, Programa Académico de Recreación.

Introducción

La permanencia estudiantil en el ámbito universitario ha sido un tema de interés y preocupación para las instituciones educativas y los investigadores sociales, cuyos estudios aportan referentes para la intervención social. La alta tasa de deserción, que para el año 2023 se situó en un 34.01%, indica que de cada tres estudiantes uno deserta, según las estadísticas del Ministerio de Educación Nacional (MEN,2020). Esto no solo representa un desafío para la calidad educativa, sino que también tiene implicaciones significativas para el desarrollo personal y profesional de los estudiantes, así como para el progreso social y económico de las comunidades. En este contexto, pensar la permanencia universitaria desde una perspectiva integral y multidimensional es esencial para identificar y abordar los factores que influyen en la decisión de los estudiantes de continuar o abandonar sus estudios.

La importancia de estudiar la permanencia universitaria radica en la necesidad de desarrollar intervenciones que no solo aborden los aspectos académicos, sino que también consideren las relaciones sociales, lo que en el marco de este trabajo se nombra como construcción de vínculos y convivencia de los estudiantes.

En este sentido, el presente estudio tiene como objetivo comprender las estrategias y dispositivos de intervención que se han implementado en el Programa de Recreación de la Universidad del Valle desde el año 2018 hasta el año 2023-I. Se espera que los hallazgos de este trabajo contribuyan a enriquecer el debate sobre la permanencia universitaria y proporcionen herramientas prácticas para fortalecer las estrategias de apoyo a los estudiantes, promoviendo así su permanencia integral.

El informe se estructura de la siguiente forma: En el Capítulo 1 se plantea el problema de investigación, incluyendo la situación problema, el estado del arte, la

justificación del estudio, la formulación del problema y los objetivos generales y específicos. El Capítulo 2 proporciona el contexto de los dispositivos y proyectos transversales implementados, como los Proyectos Pedagógicos Transversales, Consejería Estudiantil, Laboratorio de Recreación, y Consejería Estudiantil, y Estudiantes en Práctica. El Capítulo tres presenta los referentes teóricos, abordando temas de intervención social, permanencia estudiantil y la construcción de vínculos. En el Capítulo 4, se describe la metodología cualitativa con enfoque hermenéutico empleada en la investigación.

Posteriormente, los capítulos 5, 6 y 7 se concentra en el análisis de los dispositivos específicos utilizados para la construcción de vínculos y la permanencia estudiantil, desde las experiencias y perspectivas de los participantes. Finalmente, en el capítulo 8 se presentan las conclusiones del estudio, ofreciendo aportes para pensar la permanencia estudiantil desde la experiencia de los dispositivos de intervención social la construcción de vínculos, y la convivencia; también se expresan algunas recomendaciones en relación con el estudio.

CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Situación problema

La permanencia universitaria es un tema crucial para los campus universitarios, pues resulta importante entender cómo los estudiantes logran sostenerse en sus programas académicos. Este proceso implica la superación de desafíos académicos, financieros, personales y sociales que a menudo pueden poner en riesgo la finalización de los estudios. Las Instituciones Educativas Superiores -IES- tienen la responsabilidad de proporcionar un entorno adecuado para la permanencia, ofreciendo distintos recursos y apoyo a los estudiantes. Estrategias como asesoramiento académico, programas de tutoría, servicios de bienestar estudiantil, acompañamiento psicológico, servicio de restaurante y subsidios financieros; esto con la intención de que los estudiantes puedan culminar su trayectoria académica.

De acuerdo con la forma en que los programas académicos y la universidad asuman los desafíos de los estudiantes se podría hablar de éxito académico¹, o deserción. Por lo tanto, año tras año se realizan seguimientos cuantitativos y cualitativos con la intención de conocer los niveles y situaciones de permanencia y deserción del estudiantado. Desde una perspectiva cuantitativa, para el año 2019, la tasa de deserción anual para los programas universitarios se ubicó en 8,25%, según estudio del Ministerio de Educación Nacional MEN (2020). Haciendo énfasis en que la tasa de deserción más alta aparece en los tres primeros semestres del estudiantado, alcanzando cifras hasta del

¹ La noción de éxito académico es el término empleado por las universidades para referirse a la graduación de un estudiante en los tiempos establecidos.

45% y 50%, lo que quiere decir, que la mitad de los estudiantes matriculados no culmina su formación en el programa al que se inscribió (MEN, 2020).

En cuanto a la mirada cualitativa la deserción universitaria ocurre por una interacción de diversos factores. Problemas económicos, como la falta de recursos para costear la educación; desafíos académicos y la dificultad para mantener el ritmo de los cursos, son dos razones primordiales. Además, la falta de motivación o interés en el programa de estudio, así como problemas de salud mental, pueden influir en la decisión de abandonar la universidad. Responsabilidades familiares y la ausencia de un sólido apoyo social y emocional, también podrían ocasionar la desconexión entre el estudiante y su educación. La deserción universitaria es un fenómeno multifacético que requiere abordar estos y otros aspectos para reducir su incidencia. Bajo esta perspectiva el MEN (2015) ha elaborado un modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil. Este modelo propone una serie de lineamientos, estrategias e instrumentos categorizados en ocho ejes de trabajo para el diseño de programas orientados a la permanencia y graduación, de manera integral, tales como: Posicionamiento y formalización, cultura de la información, mejoramiento de la calidad, trabajo conjunto de instituciones de educación media, programas de apoyo a estudiantes, compromiso del núcleo familiar, gestión de recursos, y trabajo colaborativo.

Ahora bien, el fenómeno de la deserción al contexto de la Universidad del Valle, según estudio financiado por la Vicerrectoría Académica de la institución y realizado por Escobar (2006), presenta las siguientes cifras: 28.1% de los estudiantes admitidos abandonan sus estudios antes de ingresar al campus, en tanto que el 12.7% lo abandonan durante el ciclo profesional de los primeros semestres, llegando a un 40.8% la cifra de los estudiantes que se ven afectados por el fenómeno. Datos que se complementan con los de Castillo (2021) quien expone que en la Universidad del Valle se llega a un porcentaje de

deserción cercano al 30,7% en los primeros semestres, teniendo como base el reporte de los promedios del 2002-I al 2010-I. En ese sentido, se estaría hablando de una deserción temprana, cuando los estudiantes no logran superar los tres primeros semestres de la vida universitaria.

Frente a esta situación, la Universidad del Valle propone una serie de medidas con la intención de reducir la deserción y promover la retención y el éxito académico de los estudiantes. Esto ha impulsado a construir distintas estrategias y proyectos entre ellos el Programa Universidad y Cultura, que fue creado con el objetivo de brindar acompañamiento continuo a los estudiantes que se encuentran en el proceso de adaptación. Este programa busca realizar un trabajo articulado entre profesores y estudiantes; creando dos asignaturas llamadas Vida Universitaria I y Vida Universitaria II. En línea con esta perspectiva, se implementa la Estrategia de Acompañamiento y Seguimiento Estudiantil (ASES), la cual tiene como propósito brindar apoyo y guía a los estudiantes durante su primer semestre, equipándolos con las herramientas esenciales para alcanzar tanto el éxito académico como el crecimiento personal. Esta iniciativa se enfoca especialmente en aquellos estudiantes que han participado en programas como Ser Pilo Paga, Generación E, y quienes han sido admitidos por razones excepcionales. Además, en 2021 se inició la Dirección de Desarrollo Estudiantil y Éxito Académico (DEXIA), con el objetivo de consolidar y coordinar diversas iniciativas. Para lograr este propósito, se han establecido cinco directrices: 1) fortalecer la recopilación de información para la caracterización de los estudiantes, 2) promover un seguimiento continuo del desempeño académico, 3) analizar y difundir los resultados del seguimiento, 4) evaluar la eficacia de las estrategias de retención y graduación, 5) proponer, ejecutar y evaluar políticas orientadas a la retención y al éxito académico. El propósito es obtener una comprensión

amplia de la retención universitaria, lo que permitirá identificar las más adecuadas para abordar el abandono estudiantil de manera efectiva.

Paralelamente se implementan otras acciones, tales como: 1) Participación de estudiantes en calidad de tutores o monitores y profesores formados para el trabajo intercultural, 2) Los grupos de apoyo a la Cultura Académica (GRACA 3) La Dirección de Autoevaluación y Calidad Académica (DACA 4) Cursos de precálculo, 5) Enseñanza de lectura y escritura, 6) Mejoramiento de las competencias básicas de los estudiantes, 7) Semilleros de ciencias y matemáticas, 8) Inducción a estudiantes de primer semestre y padres de familia. Aquí, es importante mencionar que la Vicerrectoría de Bienestar Universitario juega un papel clave con los apoyos de subsidios económicos, con el acompañamiento psicológico, el servicio de salud, espacios de cultura, recreación y deporte, salud ocupacional, restaurante universitario y gestión del conocimiento. Incluyendo también estrategias como: la creación e implementación de políticas como discapacidad e inclusión, la política de género, la política de universidad saludable, la oficina de asuntos étnicos, Campus diverso, y grupos de trabajo estudiantil.

Aunque la Universidad haya implementado las acciones y programas mencionados anteriormente, los índices de deserción suelen sostenerse en el campus universitario, y varían entre 30,5% y 30,7% en los estudiantes de primero a tercer semestre (Castillo, 2021). Esto implica que se debe evaluar cuál, o cuáles son las variantes que presentan los estudiantes, y que les impiden avanzar en sus estudios universitarios.

En lo que corresponde al Programa Académico de Recreación (PAR) de la Facultad de Educación y Pedagogía, el fenómeno de la deserción no es ajeno. Según los

datos presentados por DEXIA², las cifras de deserción temprana fueron del 65.2% en el periodo académico 2019-2 y del 46.81% en el periodo 2021-1. Esta deserción ocurre por tres causas grandes que se ha identificado en el Programa de Recreación, de acuerdo con el Informe de Acreditación del año 2013³. La primera causa corresponde a estudiantes que ingresan al programa, pero no tienen interés en formarse como profesionales de la Recreación, por lo que buscan trasladarse a otros programas académicos de la universidad. La segunda está relacionada con la situación económica de sus familias de origen o con la pérdida de apoyo financiero. La tercera se refiere a problemas de índole socioafectiva, que afectan significativamente el desempeño académico. Estas causas, junto con proyectos educativos dispersos, problemas de salud, desarraigo familiar, paros estudiantiles, retrasos en la finalización de los semestres, problemas sociales o situaciones políticas, contribuyen al abandono del programa.

Bajo esta perspectiva, y con la intención de dar respuesta a una de las recomendaciones del CNA⁴ en relación con atender la deserción estudiantil, el PAR⁵ ha estado implementando desde el año 2012 una serie de dispositivos para pensar la permanencia universitaria; estos dispositivos la Consejería Estudiantil; los Proyectos Pedagógicos Transversales I, II, III y IV⁶; la Práctica profesional; el Laboratorio de Recreación; y el Grupo de Estudio Nómadas se orientan a la construcción de vínculos, la convivencia y la permanencia estudiantil. Para el PAR, existen tres características fundamentales al momento de construir vínculos entre los estudiantes, los profesores, y

² La Dirección de Desarrollo Estudiantil y Éxito Académico es una dependencia de Vicerrectoría Académica creada con el objetivo de articular todas las acciones que propenden por la reducción de la deserción institucional y el rezago académico.

³ Este proceso de acreditación responde de manera exclusiva al Programa de Recreación.

⁴ Consejo Nacional de Acreditación. Para el año 2014, el Programa Académico de Recreación recibe la primera renovación de acreditación de alta calidad.

⁵ De ahora en adelante se emplearán las siglas PAR, para referirse al Programa Académico de Recreación

⁶ El PAR ha implementado una reforma curricular para el año 2020, como parte de la cual se han realizado cambios en la denominación de los cursos. En las versiones anteriores, los cursos asociados a la consejería se titulaban "Historia de la Recreación I", "Historia de la Recreación II", "Historia de la Recreación III" y "Convivencia y Educación Escolar".

el programa al que están inscritos. La primera característica tiene que ver con una cohesión con el aprendizaje contextualizado, esto quiere decir, la relación que el cuerpo docente establece con los estudiantes; buscando identificar las necesidades sociales, conceptuales y metodológicas específicas del grupo. Aquí las distintas estrategias⁷ que se emplean en el dispositivo de los proyectos pedagógicos transversales permiten reconocer las necesidades de los estudiantes. La segunda característica es la práctica recíproca y la flexibilidad curricular, que no se limita solo al desarrollo formal de las asignaturas, sino que también promueve experiencias más allá de las aulas en las que los estudiantes de semestres superiores pueden apoyar distintas acciones, ejercicios o dispositivos. (Informe de Acreditación de 2017). Estos dispositivos operan dentro y fuera de las aulas, con prácticas tanto curriculares como extracurriculares. La última característica tiene su acento en experiencias colectivas y colaborativas, y su relación con lo profesional y personal; los estudiantes van creando redes de apoyo, tejidos y lazos sociales, a medida que se enfrentan a las demandas de la vida universitaria.

Esta forma de concebir los vínculos en el PAR podría leerse a la luz de la teoría de Sánchez (2008), quien propone que el estudio de los vínculos es posible entenderse desde tres categorías: su constitución, densidad y uso. De acuerdo con el autor “La "constitución" se relaciona con la clasificación tanto colectiva como individual de los vínculos, abordando las relaciones entre individuos y el sentido de pertenencia a un grupo, lo que influye en el rendimiento individual en una determinada comunidad”. (Sánchez, 2008, p.209). Por otro lado, la "densidad" implica categorizar los vínculos como fuertes o débiles y se basa en una combinación de factores como el tiempo, la

⁷ Los cursos que forman parte de los proyectos pedagógicos transversales se conciben habitualmente como laboratorios de formación, lo que implica una flexibilidad en sus contenidos. Sin embargo, esto no significa que no se aplique un enfoque riguroso en la planificación de dichos cursos. Por el contrario, se desarrollan estrategias que permiten obtener una comprensión integral del estudiante. Para lograr esto, se utilizan técnicas interactivas y secuencias didácticas.

intensidad emocional, la intimidad (confianza mutua) y los servicios recíprocos que caracterizan dichos vínculos (Sánchez, 2008, p.211). Desde esta perspectiva, los vínculos fuertes fomentan la intimidad, los servicios, el contacto frecuente, mientras que los vínculos débiles no generan una interacción constante debido a la falta de intimidad entre los involucrados. Finalmente, en lo que respecta al "uso" de los vínculos, Sánchez (2008) plantea que hay perspectiva sociológica fuerte para pensar esta categoría, en la que se conciben los vínculos y las relaciones interpersonales como un tipo de recurso y un intercambio de beneficios destinados a potenciar procesos y alcanzar objetivos comunes.

Así que, pensar en los vínculos y la convivencia en el PAR implica reconocer que los estudiantes que ingresan a la universidad enfrentan una serie de desafíos emocionales, académicos, sociales y económicos, inherentes a la transición desde la educación secundaria al ámbito universitario. Estos desafíos no solo son de índole externa, sino que también están relacionados con el desarrollo biológico y físico, ya que muchos de los estudiantes se encuentran en una etapa crucial de su desarrollo integral, a menudo aún dentro de la adolescencia. En esta fase, los cambios corporales, emocionales y psíquicos son significativos y juegan un papel fundamental en su adaptación a la vida universitaria, influyendo en cómo enfrentan esta nueva etapa de su formación. En este contexto, la convivencia y la construcción de lazos en un entorno universitario son cruciales. La presencia de figuras de confianza, ya sean compañeros de estudio, miembros del cuerpo docente u otros individuos en el entorno académico, facilita la apertura de diálogos y la creación de redes de apoyo mutuo (Manzano, 2017). Estos lazos afectivos se forjan desde el comienzo de la experiencia universitaria y trascienden las aulas y el campus, impactando de manera significativa el desempeño académico de los estudiantes y su permanencia.

También es relevante destacar que, si bien se ha reconocido la existencia de estos dispositivos y su implementación en el PAR, no se han realizado estudios que evalúen su incidencia en el programa. Esto subraya la necesidad de investigar más a fondo su influencia en la vida universitaria.

1.2 Estado del Arte

Para el rastreo documental se consultaron estudios internacionales, nacionales y locales, los cuales permiten ampliar el panorama sobre el tema de investigación y aportan conceptos, variables, métodos, técnicas, y hallazgos relevantes. Las investigaciones oscilan entre los años 2010 a 2020. Fueron seleccionados documentos de habla hispana, y consultados en bases de datos como Scielo, Dialnet, Google Scholar, biblioteca Mario Carvajal de la Universidad del Valle, y centros de documentación de la Universidad Javeriana.

A continuación, se presentará la caracterización de una serie de documentos que abordan las categorías de deserción estudiantil, permanencia estudiantil, y construcción de vínculos y convivencia. Es importante destacar que durante la revisión documental, se observó que existe una mayor cantidad de estudios que enfocan la deserción universitaria desde una perspectiva cuantitativa es decir, desde datos estadísticos, cifras y datos agregados. Por otro lado, se encontraron menos investigaciones que hablen específicamente sobre la permanencia universitaria, la construcción de vínculos y la convivencia en el ámbito universitario. Sin embargo, resulta clave comprender los datos, cifras, estadísticas y las causas que se presentan en los estudios sobre la deserción. Estos datos proporcionan una visión panorámica para entender cómo se ha abordado este problema y cómo podría abordarse de manera más efectiva.

En lo que respecta a la deserción, Sánchez (2012), al retomar las ideas de Escalante (2005), argumenta que la falta de integración en el entorno universitario aumenta significativamente la probabilidad de deserción. Cuando los estudiantes tienen que equilibrar trabajo y estudio y, además, tienen una interacción mínima fuera del aula, enfrentan serios desafíos para desarrollar las habilidades sociales y académicas necesarias para su éxito en la universidad. La vida universitaria exige no solo habilidades académicas, sino también la capacidad de relacionarse y socializar con otros estudiantes, profesores y personal administrativo. La ausencia de estos intercambios puede limitar el desarrollo del sentido de pertenencia, un factor crucial para la retención estudiantil. La sensación de aislamiento y la falta de un soporte social adecuado pueden llevar a una mayor tasa de deserción, ya que los estudiantes no logran encontrar el respaldo necesario para enfrentar las exigencias académicas y emocionales de su nueva etapa.

Londoño (2013) profundiza en esta problemática identificando factores clave que influyen en la decisión de abandonar los estudios. Entre estos se incluyen problemas económicos, la desconfianza hacia los docentes, la mala elección de carrera y la falta de conexión entre la carrera profesional elegida y el mercado laboral. Los estudiantes que enfrentan dificultades económicas pueden encontrar complicado continuar con sus estudios debido a la presión financiera. Además, la desconfianza en la capacidad de los docentes para proporcionar una educación de calidad puede disminuir la motivación del estudiante. La percepción de que la carrera elegida no ofrece oportunidades laborales adecuadas puede generar un desánimo que lleve a los estudiantes a abandonar sus estudios antes de finalizar su formación.

En adición a estos factores, Serrano et al (2016) proporcionan una visión más detallada mediante el análisis de siete variables que afectan la deserción: edad, formación académica previa, actividad económica, nivel educativo de los padres, colegio de

procedencia, evaluación de admisión y capital cultural y social. La falta de orientación profesional adecuada y el choque cultural que muchos estudiantes experimentan al ingresar a la universidad son aspectos cruciales que impactan su adaptación. La falta de preparación previa en términos de orientación vocacional puede dejar a los estudiantes desorientados sobre sus objetivos y expectativas, mientras que el choque cultural puede hacer que el primer año sea especialmente desafiante. Estos factores resaltan la necesidad de un apoyo integral que permita a los estudiantes adaptarse mejor a la vida universitaria, ajustando sus expectativas y fortaleciendo su capacidad para enfrentar los retos académicos y sociales.

Las implicaciones de estos hallazgos subrayan la importancia de la colaboración entre instituciones educativas y familias para mejorar la retención estudiantil. Las universidades deben desarrollar e implementar programas de orientación vocacional que ayuden a los estudiantes a tomar decisiones informadas sobre su futuro académico y profesional. Además, deben crear un entorno inclusivo que fomente la socialización y el sentido de pertenencia, facilitando así la integración de los estudiantes en la vida universitaria. Por su parte, las familias deben proporcionar un apoyo emocional y educativo que respalde a los estudiantes durante su trayectoria académica. Estos esfuerzos conjuntos pueden ayudar a abordar los problemas identificados por Londoño (2013) y Serrano et al (2016), reduciendo significativamente la tasa de deserción y mejorando la experiencia universitaria en general.

En relación con los estudios que abordan la permanencia estudiantil, los vínculos y la convencia en el ámbito universitario, Sandia (2015) propone que la permanencia está estrechamente relacionada con la formación identitaria. Es decir que han encontrado un vínculo entre las distintas instancias universitarias, los compañeros y profesores. Los estudiantes que logran esta sincronía tienden a permanecer en sus estudios universitarios.

Por su parte, Espinosa y Mariño (2018) consideran que periódicamente se debe capacitar el capital humano de la institución (directivos, administrativos, académicos) con la intención de conocer rutas de apoyo para los estudiantes, al mismo tiempo diseñar espacios creativos como bienvenidas a los estudiantes que permita conocer a la planta docente, directivos y compañeros de otras cohortes. Además, de implementar una consejería vocacional que fomente la reflexión sobre la toma de decisiones. Acciones que van encaminadas a pensar la formación integral del estudiante para su permanencia. En consonancia con estas ideas, Santamaría Bustos (2013) resalta la importancia de que la universidad forje alianzas que permitan compartir experiencias y comprender la institución más allá de un espacio académico, aterrizando los contenidos conceptuales a las realidades cotidianas de los estudiantes y promoviendo actividades y programas fuera del aula.

Trzenko (2020) destaca que las relaciones interpersonales, especialmente el vínculo con pares y docentes, son cruciales para la permanencia. Estas relaciones proporcionan el apoyo emocional y académico necesario para que los estudiantes se mantengan en sus estudios, lo cual es particularmente relevante para aquellos sin tradición universitaria en sus familias. Las actividades extracurriculares también juegan un papel vital, ya que fomentan el sentido de pertenencia y la identidad institucional, reduciendo así la deserción. Desde esta perspectiva, Piñero (2014) argumenta que la convivencia positiva entre los estudiantes se evalúa a partir de las relaciones que establecen en el contexto universitario con los diversos integrantes de la comunidad educativa: estudiantes, docentes, directivos, especialistas, organizaciones juveniles y estudiantiles; también cómo se manifiesta cuando los estudiantes aceptan a los otros tal y como son, comparten opiniones con los demás, tienen en cuenta lo que estos piensan, y se preocupan por ponerse de acuerdo. Esto permite crear una mejor visión de sí mismo y considerarse

protagónicos, solidarios, afectuosos, tolerantes y que ayudan a sus compañeros en diferentes situaciones. Potenciando sus lazos socio efectivos, y sus arraigos con los espacios universitarios y académicos.

En este sentido, Ramos (2017) subraya que la consolidación de vínculos con pares y la institución universitaria es crucial; ya que la interacción de elementos como la relación con compañeros, el apoyo de la universidad y la familia juegan un papel clave si se quiere hablar de permanencia, pues si estos vínculos son débiles, el riesgo de deserción aumenta. Por tanto, enfatizan Trzenko (2020) y Piñero (2014) que los estudiantes que participan en actividades extracurriculares y reciben apoyo emocional y académico muestran una mayor identificación con la universidad y un mejor desempeño académico y personal. En conjunto, estas investigaciones sugieren que una aproximación integral, que incluya el fortalecimiento de vínculos con pares, apoyo académico y emocional, y la creación de espacios de integración, es esencial para mejorar la retención y el desarrollo integral de los estudiantes en el ámbito universitario.

Al concluir esta revisión documental, se puede llegar a tres ideas fundamentales: Los estudios que abordan la deserción estudiantil se centran mayoritariamente en enfoques cuantitativos, enfocándose en la explicación del fenómeno a través de datos agregados, lo que se traduce en un análisis macro. Sin embargo, es importante destacar que se han identificado enfoques metodológicos diversos, de naturaleza cualitativa, teniendo claro que la deserción no se reduce a una única condición, ya que involucra múltiples dimensiones relacionadas con las particularidades individuales de los estudiantes.

Por otro lado, las investigaciones sobre la permanencia estudiantil utilizan datos cualitativos para analizar la deserción. Estas investigaciones asumen que la permanencia es un concepto contextual y cambiante, lo que implica la necesidad de desarrollar

estrategias, acciones y programas adaptados a situaciones específicas. Dichas estrategias ponen un mayor énfasis en considerar al estudiantado, sus relaciones con el entorno universitario, su programa de estudios, y sus interacciones con compañeros y profesores como fundamentales para la permanencia. Además, desde esta perspectiva, la convivencia en este entorno desempeña un papel clave en la permanencia estudiantil, ya que un ambiente de convivencia armoniosa, con objetivos comunes, contribuye significativamente a que los estudiantes se sientan parte de la comunidad universitaria. Esto no solo fortalece sus lazos sociales, sino que también refuerza su compromiso con la institución y su motivación académica.

En este sentido, se entiende que hay esfuerzos importantes tanto de universidades públicas como privadas que han impulsado investigaciones enfocadas en comprender el fenómeno de la deserción y, de este modo, contribuir a la permanencia universitaria. Sin embargo, como se ha mencionado anteriormente, la mayoría de estos estudios se han abordado desde una perspectiva cuantitativa, dejando en segundo plano las construcciones subjetivas, las colectividades, los vínculos y las relaciones que los estudiantes construyen. Por ello, se identifica una brecha que invita a explorar y reflexionar sobre la importancia de construir vínculos y convivencia para fomentar la permanencia en la educación universitaria.

1.3 Justificación

Es evidente que la deserción estudiantil en el ámbito superior no solo reduce el capital humano, sino que también afecta negativamente el progreso de una nación en los ámbitos económico, social, cultural y político (Unesco, 1998, p. 8). Por ello, es fundamental entender la relación que existe entre la deserción y la permanencia. Mientras que la deserción se centra en comprender las causas del abandono, la permanencia se

enfoca en fortalecer los elementos que mantienen a los estudiantes en el sistema educativo. Es así que estudiar la permanencia abre una ventana para desarrollar acciones y mejorar estrategias que fomenten la continuidad académica.

De ahí que, este estudio se justifica desde cuatro perspectivas: la primera, aportar conocimiento analítico al indagar sobre la incidencia de los dispositivos de intervención implementados en el Programa Académico de Recreación de la Universidad del Valle en la construcción de vínculos y en la permanencia estudiantil.

Segunda, desde un marco institucional, este estudio es un aporte al Programa Académico de Recreación (PAR), entendiendo que los temas relacionados con la permanencia estudiantil son de gran interés, ya que desde el año 2012 el Programa ha trabajado en dispositivos para lograr la misma, como respuesta a uno de los retos propuestos por los pares académicos en el proceso de acreditación. Aunque, se debe subrayar que la permanencia estudiantil no solo se alinea con las metas de acreditación, sino que también refleja un compromiso del PAR con la mejora continua de la calidad educativa. La implementación de estos dispositivos tiene múltiples facetas, abarcando desde el apoyo académico y emocional hasta la integración social y profesional de los estudiantes.

Tercera, este estudio podría servir como referencia para otros programas académicos de la Universidad del Valle y de otras instituciones, aportando conocimientos sobre cómo la convivencia y la intervención social, a través de distintos dispositivos, influyen en la permanencia de los estudiantes.

Cuarta, la elección de este tema como problema de investigación también parte de un interés profesional y personal. Como egresado del Programa Académico de Recreación y docente, he vivenciado esta experiencia de manera cercana. Scott (1992)

destaca la importancia de reflexionar sobre la experiencia y tomar conciencia de la práctica, subrayando que la experiencia puede producir conocimiento válido cuando se acompaña de evidencia. Me apalanco en esta perspectiva como una oportunidad de hacer aportes a la educación superior teniendo presente los alcances, retos y oportunidades derivadas de este estudio.

1.4 Formulación del problema de investigación y objetivos

Pregunta de investigación: ¿Cómo inciden los dispositivos de intervención del Programa Académico de Recreación en la construcción de vínculos para la permanencia en estudiantes de primero a cuarto semestre, entre los años 2018-2023?

Preguntas de apoyo

¿Cuál es la relación entre convivencia, construcción de vínculos y permanencia estudiantil?

¿Cómo funcionan y se ejecutan los dispositivos de intervención en el PAR?

Objetivos

Objetivo general

- Comprender la incidencia de los dispositivos de intervención del Programa Académico de Recreación en la construcción de vínculos y la permanencia en estudiantes de primero a cuarto semestre.

Objetivos específicos

- Caracterizar los dispositivos de intervención del Programa Académico de Recreación en la permanencia estudiantil

- Describir los vínculos contruidos entre los actores del Programa Académico de Recreación.
- Develar la relación entre convivencia, construcción de vínculos y permanencia estudiantil.

CAPÍTULO 2. CONTEXTO: DISPOSITIVOS Y PERMANENCIA EN EL PROGRAMA ACADÉMICO DE RECREACIÓN

El siguiente capítulo tiene el propósito de proporcionar un panorama general sobre la Universidad del Valle y el Programa Académico de Recreación. Además, se explicará por qué se implementaron estos dispositivos de intervención dentro del marco del Programa. Esto servirá como antesala al capítulo cinco, donde se caracterizan y detallan cada dispositivo, explicando sus modos de operación y su relación con la convivencia y la construcción de vínculos.

2.1 Marco Institucional

La Universidad del Valle, coloquialmente conocida como "Univalle", se encuentra ubicada en el suroeste de Colombia. Fue fundada en 1945 mediante una ordenanza de la Asamblea Departamental del Valle del Cauca. Desde entonces, se ha convertido en un centro de desarrollo tecnológico y científico en la región del Valle. Para el año 2023 la universidad recibió 17.795 estudiantes de pregrado según las cifras presentadas por la Institución. Para muchos jóvenes de la ciudad de Cali y sus alrededores, Univalle es la primera opción por dos razones concretas: (i) es la única universidad pública del departamento y (ii) posee un prestigio académico reconocido. La Universidad del Valle cuenta con nueve sedes regionales y dos sedes en la ciudad de Cali: San Fernando y Meléndez, como sede principal que alberga nueve facultades⁸.

En cuanto a sus intereses formativos, la Universidad del Valle apuesta por “una transformación integral en los ámbitos de las ciencias, la técnica, la tecnología, las artes, y las humanidades atendiendo a su carácter de universidad estatal, autónoma y con

⁸Artes Integradas, Ciencias Naturales y Exactas, Ciencias de la Administración, Salud, Ciencias Sociales y Económicas, Humanidades, Ingeniería y Educación y Pedagogía.

vocación de servicio social” (Universidad del Valle, 2024). Esta perspectiva se traduce en una serie de iniciativas y programas que buscan no sólo la excelencia académica, sino también la formación de profesionales con una fuerte conciencia social, política y ética. En ese sentido se promueve el desarrollo de investigaciones que abordan problemáticas locales, regionales y de país, fomentando una cultura de innovación y responsabilidad social.

Además, la universidad se esfuerza por mantener un ambiente inclusivo y participativo, donde estudiantes, profesores y personal administrativo puedan colaborar y contribuir al crecimiento institucional. La promoción de valores democráticos y el respeto por el medio ambiente son pilares fundamentales en la formación de los estudiantes, preparándolos para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo con una perspectiva crítica y comprometida (Universidad del Valle, 2024).

2.2 Recreación en Univalle

La Facultad de Educación y Pedagogía⁹ fue creada mediante el Acuerdo 017 10 de febrero 2003 del Consejo Superior, con el interés de relacionar la formación de los maestros con una concepción de ciencias de la educación, y para articular los intereses de la región con las demandas sociales de formación de maestros en el país. (Informe de Acreditación, 2017, p.18).

Uno de los programas adscritos a la Facultad de Educación es el Programa Académico de Recreación, que fue creado en 1989 bajo dos modalidades: tecnológica y profesional. El objetivo del Programa Académico de Recreación es formar profesionales comprometidos en hacer intervención social, comprendiendo lo lúdico, lo festivo, lo

⁹ A la Facultad de Educación y Pedagogía están adscritos: un programa de nivel tecnológico, dos profesionales, y seis licenciaturas

creativo y lo contemplativo como mediaciones para la transformación del entorno y el fortalecimiento del tejido social en un ambiente de investigación y alto nivel académico. De acuerdo con la información recabada en la página de la Facultad de Pedagogía, 2015. Es importante mencionar que el Programa ha logrado de forma consecutiva la acreditación de alta calidad; su primera acreditación en abril de 2014 por un tiempo de 4 años, y posteriormente en el 2018 por 6 años y a la fecha que se escribe este documento (2024) se está preparando para el siguiente proceso de acreditación.

El PAR se propone: Formar integralmente profesionales y tecnólogos en Recreación, calificados para promover procesos de desarrollo sociocultural y organizativo, mediados por la recreación dirigida y desde la perspectiva de la educación popular. Con capacidad para reconocer y potenciar la recreación como componente sociocultural indispensable para la construcción de encuentros colectivos. (Informe de Acreditación, 2013)

Bajo esta perspectiva de formación integral, desde el año 2014, el PAR ha implementado una serie de dispositivos enfocados en el acompañamiento de los estudiantes, con el objetivo de contrarrestar la deserción, que alcanzaba cifras de 47.83%, según los datos del Observatorio de Éxito Académico (2014). Es importante mencionar que inicialmente, existían dos dispositivos: la Consejería Estudiantil y el acompañamiento de la Práctica Profesional, los cuales se implementaban en el primer año de formación. Este proceso se mantuvo hasta el año 2017, cuando las experiencias, reflexiones y evaluaciones mostraron que el tiempo de acompañamiento debía extenderse un ciclo más, es decir, hasta el cuarto semestre, con la intención de ampliar las experiencias educativas.

Estas reflexiones no sólo permitieron ampliar el tiempo de ejecución de los proyectos, sino también configurar dos dispositivos adicionales: los Proyectos Pedagógicos Transversales y el acompañamiento del Grupo de Estudio Nómadas (GEN). Aunque estos dispositivos se consolidaron formalmente en el marco del acompañamiento en el año 2017, ya contaban con antecedentes en su funcionamiento y trabajos previos.

2.3 Dispositivos del PAR

2.3.1 Proyectos Pedagógicos Transversales

Los lineamientos de los proyectos transversales están definidos en el artículo 14 de la Ley 115 de 1994, y modificado por la Ley 1029 de 2006 del Ministerio de Educación Nacional. Esta normativa propone que toda institución educativa del país debe abordar temas correspondientes a la práctica y entendimiento de la Constitución política, educación para la democracia y la paz, aprovechamiento del tiempo libre, medio ambiente, educación sexual con enfoque diverso y fomento de la multiculturalidad.

En lo que respecta a la Universidad del Valle, los proyectos transversales se amparan en el Acuerdo No. 025 de 2015 sobre la actualización curricular y los proyectos formativos. Este acuerdo sugiere que las nuevas tendencias socio-políticas y culturales, éticas y estéticas, científicas, tecnológicas y ambientales merecen ser pensadas por una educación contextualizada y articulada a reflexiones permanentes sobre las prácticas pedagógicas universitarias.

Buscando hilar estos contenidos en la educación superior, el Programa de Recreación les apuesta a los proyectos pedagógicos transversales para que los estudiantes, desde los primeros semestres, estén inmersos en diversas experiencias de reconocimiento del oficio del profesional en recreación. El objetivo es fortalecer sus habilidades a nivel cognitivo, actitudinal y procedimental, buscando una formación integral que responda a

las demandas actuales de la sociedad y el entorno profesional. Este tipo de formación transversal se fundamenta también en la idea planteada por Sennett (2009) sobre “comprender haciendo”, un enfoque que implica procesos dialécticos y dialógicos en la formación (Informe del PAR, 2019, p.83). Desde esta perspectiva, los proyectos están encaminados a:

Una construcción arraigada en la experiencia vital de los estudiantes y en la aplicabilidad de lo aprendido respecto a su oficio y sus demandas profesionales. Una apuesta pedagógica que se materializa a través del diseño y puesta en marcha de procesos colectivos que impliquen tareas de planeación y proyección por parte de los profesores, estudiantes y directivas. Una oportunidad de fortalecer la articulación de procesos de clase, procesos por fuera de las clases, procesos inter y extrasemestrales y la construcción de intencionalidades pedagógicas con diversos contextos, saberes y actores socioculturales. (Informe del PAR, 2019, p.83)

En este sentido, implementar proyectos transversales en el PAR requiere de una colaboración estrecha entre los docentes y directivas, quienes deben coordinarse para que los contenidos de sus cursos se integren de manera coherente con los objetivos del proyecto. Además, se necesitan metodologías flexibles que permitan adaptarse a las distintas dinámicas de los estudiantes y a las exigencias de cada proyecto. Por ello, es fundamental primero un enfoque vivencial, donde los estudiantes puedan aplicar lo aprendido en contextos reales, enriqueciendo su formación a través de experiencias prácticas.

Segundo, implementar evaluaciones con un enfoque integral. Esto significa que no sólo se deben considerar los conocimientos adquiridos, sino también el desarrollo de habilidades y actitudes, así como la capacidad de los estudiantes para trabajar en equipo y resolver problemas de manera creativa. De este modo, los proyectos se enfocan en procesos grupales, como el diseño de salidas académicas (primer semestre), ferias de saberes (segundo semestre), intervenciones sociales (tercer semestre) y campamentos

(cuarto semestre). En este dispositivo participan, como mínimo, seis docentes base para las clases, dos estudiantes en práctica profesional, y directivos tanto del programa como de la escuela.

Figuras 1-2-3-4. Salida Académica, Feria de Saberes, Intervención social, y Campamento.



Fuente: Fotografía extraída del perfil de Facebook de la Consejería Estudiantil. Año 2024.

2.3.2 Laboratorio de Recreación

El Laboratorio de Recreación se incorporó en el año 2017 al Sistema Integrado de Gestión (SigeLAB¹⁰), y es regulado por el Comité Institucional de Laboratorios¹¹. Dentro

¹⁰ Es una página web que permite hacer un seguimiento a los recursos de infraestructura física, técnica, tecnológica, y geográfica de los laboratorios de la Universidad.

¹¹ Comité que se encuentra adscrito a la Vicerrectoría de Investigaciones, encargado de acompañar, coordinar, hacer seguimiento y evaluar la gestión académica y administrativa de los laboratorios.

de la universidad, los laboratorios se clasifican en tres grupos: investigación, extensión y docencia. Cada tipo de laboratorio tiene diferentes exigencias y regulaciones. El laboratorio de recreación se encuentra en el grupo de docencia, donde se gestionan y desarrollan sus procesos. Pero ¿qué se hace en un laboratorio de recreación? ¿Cuáles son sus intenciones y objetivos? Para el PAR, el laboratorio de recreación es un espacio clave para el encuentro, la plasticidad y el ensayo-error. Este laboratorio se fomenta en la exploración y la experimentación práctica. Aquí, los estudiantes pueden probar diferentes metodologías, y contar con “lugar para privilegiar la experimentación creativa, la búsqueda de caminos para la expresión, la invención de estrategias pedagógicas y de intervención educativa y la generación de aprendizajes con respecto a la creación en sus dimensiones teóricas-prácticas” (Informe del PAR, 2019, p.121).

En ese sentido, el laboratorio se ha concebido como un espacio vivencial de pensamiento, imaginación, creatividad y trabajo cooperativo, que va más allá de ser un simple salón en un edificio. No se trata solo de una presencia topológica, sino de una forma de usar el espacio, de construirlo, habitarlo y dotarlo de sentido. Por ello, el laboratorio ha configurado acciones como "Martes de Recreación", "Tardes de Laboratorio" y "Viernes Sociales", fomentando la participación activa de los estudiantes. Además, se imparten talleres enfocados en procesos específicos tanto para las clases como para la vida universitaria. Aunque el laboratorio está disponible para todos los semestres del PAR, es frecuentado principalmente por los estudiantes de los primeros semestres, ya que es el lugar ideal para desarrollar proyectos y compartir experiencias entre compañeros.

Figura 5. Tarde de Laboratorio: Vaciado de máscaras - Proyectos II.



Fuente: Fotografía extraída del perfil de Facebook de la Consejería Estudiantil. Año 2014.

2.3.3 Consejería Estudiantil

La consejería estudiantil está regulada por la Universidad del Valle y el Ministerio de Educación, conforme a las resoluciones 162 y 078 y el Acuerdo 025 del año 2005. Considerando que es de vital importancia acompañar al estudiante en aspectos como la adaptación a la vida universitaria, la orientación vocacional y la cualificación académica. El programa de Consejería Estudiantil está coordinado en la Universidad del Valle por la dependencia de DEXIA, que ha asignado profesionales de acompañamiento en cada una de las facultades de la universidad, con el objetivo de atender las necesidades de los estudiantes en ámbitos personales, sociales y académicos.

En el caso particular del Programa Académico de Recreación (PAR), la Consejería Estudiantil se ha implementado desde el año 2013 bajo la coordinación de un docente nombrado y con el respaldo de la Dirección de programa. Este dispositivo busca responder tanto a los intereses institucionales como a las necesidades de los estudiantes que ingresan al programa de recreación. Para lograrlo, el PAR ha estructurado un sistema de acompañamiento socioemocional y rutas de atención que informan a los estudiantes

sobre los servicios disponibles en la Universidad del Valle, de acuerdo con sus necesidades específicas. Asimismo, se dispone de una franja horaria designada para que los estudiantes puedan asistir a la consejería sin contratiempos con sus clases o responsabilidades académicas. Además, los estudiantes en práctica profesional facilitan espacios de orientación académica y de escucha, manteniendo una distancia del enfoque psicológico.

Figura 6. Cierre de Consejería Estudiantil "Cohorte 2021".



Fuente: Fotografía extraída del perfil de Facebook de la Consejería Estudiantil. Año 2014.

2.3.4 Estudiantes en modalidad de Práctica Profesional

En 2014¹² se dio inicio a esta idea piloto de vincular a estudiantes en práctica profesional con la Consejería Estudiantil y la atención del Laboratorio de Recreación. Esta articulación buscaba que los estudiantes en práctica, junto con un docente, lideraran dos aspectos clave: rutinas y formas para afrontar y entender la vida universitaria, y dos, pautas para la permanencia.

¹² Para este año se vinculó a un solo estudiante. Sin embargo, para el año 2017, debido al crecimiento y la demanda del espacio, se vio la necesidad de vincular a dos estudiantes.

Entonces la práctica profesional para el PAR, les permite un contacto más cercano entre los estudiantes de primer semestre, los docentes y las directivas. Pues, los practicantes tienen la ventaja de haber acumulado 8 semestres en la universidad, lo que les proporciona una perspectiva más amplia sobre la vida universitaria y el programa de recreación. Pero, sin perder su figura de estudiantes, lo que permite que los estudiantes de primer ingreso los vean como "pares" y, al mismo tiempo, como una guía dentro de la universidad.

En ese sentido es importante mencionar que desde el año 2014 hasta la actualidad (2024), la práctica profesional se ha sostenido con éxito. Los estudiantes en práctica actúan como tejedores, manteniendo un contacto directo con los estudiantes de las primeras cohortes. Además, articulan los distintos dispositivos al liderar la consejería estudiantil, monitorear el laboratorio de recreación, apoyar los distintos proyectos y generar diagnósticos de la población. También proponen intervenciones y ofrecen pistas para pensar en la mejora de los diferentes dispositivos.

Figura 7. Tarde de Laboratorio: Taller de juego - Proyectos I.



Fuente: Fotografía extraída del perfil de Facebook de la Consejería Estudiantil. Año 2024

2.3.5 Acompañamiento del Grupo de Estudio Nómadas (GEN)

Este grupo, cuenta con una trayectoria de 17 años en el PAR, está registrado en la Universidad del Valle como un grupo estudiantil. Nómadas tiene un plan de trabajo amplio centrado en el estudio de la fiesta, el turismo, la construcción de vínculos, el tejido social mediante propuestas pedagógicas recreativas, como el proyecto de la Salida Académica (SA). El grupo de estudio está conformado regularmente entre 10 y 16¹³ estudiantes de distintos semestres, quienes inicialmente se vinculan como semilleros y pasan por un periodo de formación de un año antes de ingresar al grupo base. Durante este tiempo, los estudiantes se forman y acompañan en procesos de intervención social, rutas turísticas, bienvenidas estudiantiles, recorridos guiados, talleres de orientación vocacional y ejecución de rutas mensuales por la ciudad de Cali y el Valle del Cauca.

Entonces Nómadas acompaña tanto las actividades curriculares como extracurriculares requeridas en el programa de recreación, con un enfoque particular en las Salidas Académicas, su área de especialización; fortaleciendo la metodología de los nudos¹⁴ de trabajo y orientando a los estudiantes de primer semestre en la tarea de adaptarse a la vida universitaria. De esta manera, los integrantes de Nómadas adoptan un rol similar al de los practicantes, con responsabilidades proporcionales, convirtiéndose en agentes facilitadores y promotores de procesos académicos y de tejidos sociales.

¹³ El grupo cuenta con la tutoría de dos docentes Armando Henao, profesor titular de la Universidad del Valle, fundador del grupo de estudio en el año 2007 y Andrés Villaquirán profesor cátedra de la Universidad del Valle, quien se vinculó en el grupo en el año 2013.

¹⁴ Al momento de redactar este documento (2024), existen seis nudos de trabajo para ejecutar los distintos proyectos: Académico y Formación, Comunicación y Vínculos, Gestión y Producción, Administración, Finanzas, y Ruta y Transporte. Según Henao y Velasco (2020), los nudos convergen las distintas dinámicas de trabajo y los problemas de agenciamiento para el diseño de un proyecto a nivel organizativo y formativo. Es a través de los nudos que la metodología teje las preguntas, las interacciones entre nudos y la resolución de problemas frente al contexto que interpela el diseño. Este tejido va "caminando la palabra y la acción" (NASA-ACIN, 2009).

Figura 8. Micro ruta #55. Conociéndonos a través de los libros.



Fuente: Fotografía extraída del perfil de Facebook Grupo de Estudio Nómadas. Año 2014

Después de este recorrido por los distintos dispositivos diseñados para la construcción de vínculos y la permanencia, se presenta el siguiente esquema ilustrativo, con el objetivo de ofrecer al lector una visión clara de cómo operan los mismos. Es importante mencionar que este esquema no es lineal; los dispositivos funcionan de forma circular y se interrelacionan constantemente, permitiendo una dinámica fluida y adaptable.

Figura 9. Dispositivos del Programa Académico de Recreación.



Fuente: Creado a partir de la experiencia propia del autor y la información presentada en los diferentes dispositivos con los que cuenta la Facultad de Educación y Pedagogía a través del Programa Académico de Recreación.

El esquema muestra cómo se entrelazan los distintos dispositivos y sus estrategias. Aunque en la parte superior se menciona que algunos dispositivos son curriculares y otros extracurriculares, esto no significa que sus acciones se limiten exclusivamente a una de estas categorías. Cada dispositivo tiene acciones pensadas tanto en lo curricular como en lo extracurricular. En esa medida este enfoque circular busca crear una red de apoyo integral para los estudiantes, ayudándolos a desarrollar sus habilidades académicas y sociales. Así, los dispositivos juegan un papel clave al proporcionar la orientación y asistencia necesarias en las diversas actividades de los estudiantes, tanto académicas como extracurriculares.

CAPÍTULO 3. REFERENTES TEÓRICOS

La deserción universitaria es una problemática de gran magnitud que requiere estrategias proporcionales para su abordaje. La revisión de la bibliografía utilizada en este trabajo, expuesta en el estado del arte, sugiere que la balanza para enfrentar la deserción debe inclinarse hacia la comprensión de la permanencia y los arraigos universitarios. Es fundamental comprender por qué los estudiantes que deciden continuar lo hacen: ¿Mejor orientación vocacional? ¿Mayor claridad en su proyecto académico? ¿Cuentan con mayor estabilidad económica? ¿Mayor soporte socioemocional y familiar? O, “simplemente”, ¿van avanzando en la medida de lo posible?

Por tanto, interesa comprender los factores asociados a la permanencia universitaria desde una intervención social agenciada por el Programa Académico de Recreación desde una apuesta de convivencia y construcción de vínculos¹⁵. Se abordan aquí los conceptos de intervención social, dispositivo, permanencia, convivencia y vínculos. Estos conceptos se desarrollaron con la intención de generar una línea base para el análisis y la comprensión de los factores que pueden actuar como facilitadores en el proceso de permanencia, adaptación y construcción de vínculos de los estudiantes.

3.1 Permanencia estudiantil

Para abordar el concepto de permanencia en el ámbito universitario, este estudio se apoya en dos de sus principales fuentes: Tinto (1989) y Spady (1970). Aunque sus perspectivas sobre la permanencia no son homogéneas, la complementariedad entre los

¹⁵En este capítulo se presentan los conceptos de convivencia y construcción de vínculos que si bien son afines tienen sus propios enfoques teóricos y conceptuales. El interés radica en comprender cómo se complementan y sirven como un recurso importante para el capítulo de análisis, donde se examinan ambos conceptos en el contexto de la permanencia universitaria.

mismos permite tener un panorama mucho más amplio de los distintos factores que influyen en ella.

Tinto (1989) plantea que ninguna estrategia de intervención aislada será suficiente para abordar la permanencia estudiantil, y que ninguna institución debe considerar la permanencia únicamente desde la perspectiva académica, pues se debe tener presente al menos dos aspectos. Primero, cómo los estudiantes adquieren identidad con la institución y segundo, cómo adquieren identidad con sus compañeros. Pues según Donoso y otros (2007) citando a Tinto (1986), los estudiantes emplean “la teoría del intercambio” -las comillas son del autor- lo que consiste básicamente en la construcción de su integración social y académica. De esta manera, “si los beneficios¹⁶ de permanecer en la institución son percibidos por los estudiantes como mayores que los costos personales (esfuerzo y dedicación, entre otros), entonces este permanecerá en la institución” (Donoso y otros, 2007, p.17).

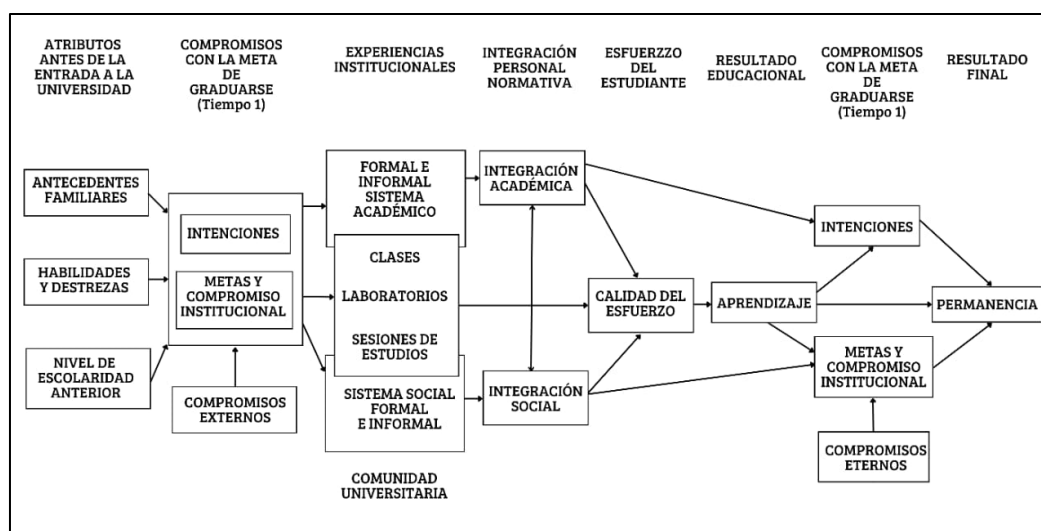
En esta misma línea Tinto (1993) plantea que existen múltiples formas de deserción y que la menos frecuente se relaciona con el bajo rendimiento académico. En la mayoría de los casos, las deserciones ocurren por decisión propia más que por falta de habilidades para estudiar. Esto sugiere que la deserción se produce más en función de una falta de integración personal y universitaria. Por ende, las relaciones personales son claves para considerar los procesos de permanencia, siendo particularmente importante el primer año¹⁷ de vida universitaria.

¹⁶La idea de Donoso y otros (2007) sobre la “teoría de intercambio” que implementan los estudiantes puede conectarse con lo planteado por Giménez (2005), quien sostiene que la convivencia se fundamenta en la construcción de relaciones de cooperación entre personas de diferentes orígenes y culturas. En este sentido, la integración social no implica la asimilación a una cultura dominante, sino un intercambio bidireccional que valore y enriquezca a todos los participantes. Así, cuando los estudiantes perciben su estancia en la universidad como una oportunidad de intercambio, la convivencia se convierte en un eje fundamental para lograr la integración social. Esto se debe a que, al reconocer que los beneficios de formar parte de una comunidad educativa los estudiantes fortalecen su sentido de pertenencia y compromiso con la institución

¹⁷ Esta hipótesis se puede sustentar según las estadísticas presentadas en el Planteamiento del problema. En este capítulo se exponen las cifras nacionales y locales sobre la deserción.

De ahí que, es relevante presentar el modelo que Estupiñán¹⁸ (2021) retoma de Tinto para explicar las decisiones de los estudiantes para permanecer, o desertar de la Institución Educativa Superior “con el fin fomentar integración académica y social en el estudiante” (Estupiñán, 2021, p. 6).

Figura 10. Aspectos y factores estudiantiles en función de la permanencia.



Fuente: Modelo de enlace entre salones de clase, aprendizaje y permanencia. Tomado de *Aproximación teórica de la deserción, permanencia y graduación en la universidad desde las ideas de Vincent Tinto* por Estupiñán, 2021.

Este modelo permite referenciar dos aspectos claves: el primero, que los factores previos¹⁹ al ingreso de la universidad como habilidades académicas, destreza en la escritura y lectura, y los antecedentes familiares universitarios son importantes, pero,

¹⁸ La gráfica presentada es una réplica de la original realizada por Tinto, ya que la versión en el texto de la autora Estupiñán no se puede leer con claridad debido a su baja definición. Es importante mencionar que ni el contenido del texto ni la forma han sido modificados; las ideas planteadas son originales. Las únicas modificaciones realizadas se refieren a la calidad de la visualización.

¹⁹ Estos factores se encuentran presentes en estudiantes provenientes de colegios privados y con un estrato socioeconómico alto. Bourdieu y Passeron (2009), en el capítulo "La elección de los elegidos" de su libro *Los herederos*, aborda la desigualdad entre las diferentes clases sociales en la educación superior, planteando: "No hay más que el 6% de hijos de obreros en la enseñanza superior, ¿hay que sacar de esto la conclusión de que el medio estudiantil es un medio burgués?" (Bourdieu, 2009, p. 18). Aunque este planteamiento tiene más de 15 años, en la actualidad la educación superior pública sigue acogiendo a estudiantes de estratos uno, dos y tres, provenientes de colegios públicos que a menudo presentan muchas falencias en el sistema educativo, y adaptarse al mundo universitario suele ser mucho más complejo.

podrían irse aprendiendo y subsanando si el estudiante logra una sincronía con el mundo universitario. Esta sincronía tiene que ver con el segundo aspecto, factores de integración social e integración académica; estos toman un papel preponderante, una vez el estudiante ingresa a la universidad ya que influyen en el tipo de esfuerzo académico, las metas que el estudiante se traza y el tipo de compromiso institucional que asume. En otras palabras, se trata de encontrar un balance entre la integración académica y la convivencia, ya que el estudiante llega a la universidad con expectativas tanto sociales como institucionales y esto puede influir significativamente en su decisión de permanecer en la institución.

Es importante mencionar que para Tinto (1993) cada uno de estos factores no puede abordarse con la perspectiva de un estudiante tradicional²⁰. Pues, aunque los estudiantes contemporáneos enfrentan los mismos desafíos mencionados y presentados en el modelo y en el texto anterior, las formas y metodologías para abordarlos deben configurarse desde un enfoque no tradicional. Por esta razón, es crucial preguntarse: ¿Qué significa ser un estudiante universitario contemporáneo? ¿Qué lógicas, motivaciones, pasiones y factores influyen en su experiencia educativa? ¿Cómo incide la convivencia en la permanencia?

Por su parte, Spady (1970) sostiene que la permanencia de un estudiante universitario está vinculada a dos tipos de integración: la integración social y la integración familiar. La integración social se refiere a la conexión del estudiante con sus

²⁰ En coherencia Bourdieu (1985), plantea que la permanencia estudiantil en la universidad no depende únicamente de buenos procesos de admisión o de los hábitos educativos del estudiante, sino también de todo el entorno que lo rodea. Es decir, no es solo el estudiante quien decide qué hacer con su trayectoria universitaria; un sistema educativo justo o injusto. Por lo tanto, la permanencia no se puede simplificar hasta el punto de creer que es el estudiante quien tiene total autonomía en el campus y debe asumir solo su proceso formativo curricular y sus relaciones sociales y culturales. Los docentes, sus compañeros y la oferta universitaria también desempeñan un papel significativo en su permanencia. La interacción entre estos actores y el estudiante en la convivencia académica crea un ambiente que puede favorecer o dificultar su continuidad en la universidad.

compañeros y con el entorno educativo en general. Una adecuada integración social puede facilitar la adaptación del estudiante y mejorar su experiencia universitaria, mientras que una falta de conexión puede llevar al aislamiento y a una mayor probabilidad de abandonar la institución. En consonancia con esta perspectiva, Giménez (2005) plantea en la dimensión relacional que la convivencia es, ante todo, una relación caracterizada por elementos positivos como la cohesión y el respeto. Por lo tanto, las relaciones que un estudiante establezca durante su tiempo en la universidad puede determinar tanto su permanencia en la universidad como su sensación de conexión y bienestar.

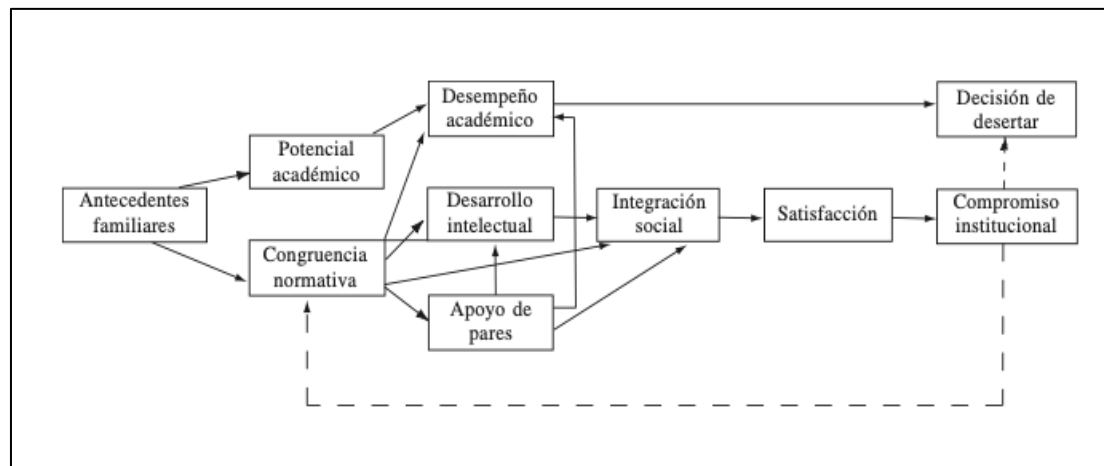
La integración familiar, por otro lado, se refiere a las influencias, expectativas y demandas que provienen del entorno familiar del estudiante. Spady (1970) argumenta que estas presiones pueden tener un impacto significativo en la permanencia. Los estudiantes que enfrentan altas expectativas y presiones de sus padres, especialmente si estas expectativas no están alineadas con sus propias metas o capacidades, pueden experimentar una mayor dificultad para mantener su compromiso académico.

Spady (1970) señala que los estudiantes que tienden a reprobar o abandonar sus estudios suelen ser aquellos que están socialmente aislados y que muestran una falta de compromiso tanto con las actividades académicas como con la vida universitaria en general. Además, estos estudiantes a menudo enfrentan presiones intensas por parte de sus padres, lo cual puede exacerbar el estrés y contribuir a su desmotivación.

Como consecuencia Spady desarrolla un modelo para explicar la retención, que es presentado y explicado por Donoso y Schiefelbein (2007), planteando que para el autor:

El ambiente familiar influye sobre el potencial académico y la congruencia normativa y el apoyo de pares tiene un efecto sobre la integración social. A su vez, el apoyo de pares tiene un efecto sobre la integración social. Esta última influye en la satisfacción del estudiante en su inserción en la universidad y contribuye a reafirmar su compromiso institucional. (Donoso y Schiefelbein, 2007, p. 15)

Figura 11. Modelo de retención estudiantil.



Fuente: Modelo de retención estudiantil frente a la deserción. Tomado de *Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social* por Donoso y Schiefelbein (2007) y Spady (1970).

En síntesis el modelo de retención lo que sugiere es que puede existir una alta probabilidad de permanencia o deserción dependiente de la fuerza de los factores involucrados. Es decir, si la integración social y familiar van en coherencia con las aspiraciones del estudiante hay una tendencia a la permanencia, pero si la integración social y familiar no se sincronizan, se derivan en rendimiento académico insatisfactorio. Además, a estos factores se suman los elementos institucionales propuestos por Tinto (1993) y las relaciones interpersonales que se desarrollan en la convivencia, señaladas por Giménez (2005).

3.2 Intervención social

La intervención social como concepto genera muchas controversias, lo que puede enriquecer sus discusiones teóricas-conceptuales; discusiones que no deberían estar encaminadas a llegar a una definición unívoca, pues esto podría ser sencillo si se tiene presente que la intervención social es utilizada por instituciones gubernamentales y no gubernamentales, comunidades y grupos locales, sectores privados y líderes sociales. Aquí hay un abanico de definiciones con matices similares y también contradictorios. En ese sentido, se tendría que pensar en los principios de la intervención, cuáles son sus características centrales e inamovibles, qué no se puede pasar por alto y qué no puede jugar a la interpretación individual.

En esa medida, desde los abordajes clásicos de Carballada (2010), la intervención social es un conjunto de acciones encaminadas a conocer, comprender, promover y generar discursos y prácticas orientadas al empoderamiento social y a la búsqueda de la verdad con sujetos apropiados de sus contextos y realidades. Pero, sin olvidar que esta búsqueda y que las realidades contextuales son cambiantes. De ahí que cada intervención debe ser orientada a estas particularidades. En palabras de Carballada:

Desde sus orígenes, gran parte del sentido de la intervención social está relacionada con el modo como cada época construye los perfiles de la transgresión. Esto implica una forma de acercarse a este “territorio” a través de diferentes dispositivos, instrumentos y modalidades de acción en la medida en que son cuestiones que pueden afectar al “todo social” o, sencillamente, que reproducen en lo minúsculo, en pequeños espacios, algún rasgo del “estado de guerra natural”. (2010, p.24)

Por tanto, los postulados, percepciones, miradas y paradigmas sobre la intervención social se han configurado históricamente, al igual que sus prácticas y campos de acción. En el contexto actual, sería un error pensar que la intervención social sólo cumple una función activa y efectiva en sectores vulnerables o socialmente excluidos.

Como campo social de análisis, Estrada (2011) plantea que la intervención social debe cuestionarse la manera en que se diseñan y ejecutan las acciones encaminadas a dar respuesta a los desafíos sociales contemporáneos. Además, las intervenciones profesionales deben reflexionar sobre la intervención social desde una perspectiva que evite su instrumentalización. Lo que Bermúdez (2011) nombra como “escándalo social” -las comillas son de la autora- aquellas situaciones sociales inaceptables que pretenden ser abordadas haciendo énfasis en que aquí es donde aparece la intervención social con una serie de dispositivos intentando dar solución a esa problemática o necesidad. "La intervención social, entendida de esta manera, implica una alteración en el curso de la vida cotidiana, lo que la hace una acción artificialmente constituida, e implica un juicio de valor que está presente en las acciones realizadas". (Bermúdez, 2011, p.3)

El Grupo de investigación en Intervención y Responsabilidad Social²¹ (2014) se plantea que tradicionalmente la demanda no define el tipo de intervención que se va a realizar. Esto se refleja en la manera en que los procesos de intervención se enfrentan a constantes desafíos, a pesar de haberse llevado a cabo múltiples intervenciones en diferentes ocasiones, los problemas persisten e incluso surgen nuevos. Este fenómeno destaca la necesidad de revisar y reestructurar los enfoques y metodologías utilizadas en la intervención social. Es fundamental considerar que la mera repetición de intervenciones no garantiza la solución efectiva de los problemas; al contrario, puede indicar la falta de una comprensión profunda de las dinámicas sociales y la necesidad de una adaptación continua a los contextos cambiantes. La intervención social debe ser dinámica y flexible, capaz de responder a las demandas emergentes.

²¹Este grupo se encuentra adscrito a la de Facultad de Derecho y Ciencias Sociales Universidad Icesi, Cali Colombia.

Desde esta perspectiva, y con la intención de que la intervención social no se aborde de manera instrumentalizada, es necesario alinearse inicialmente con los postulados propuestos por Nirenberg (2013). Aunque estos postulados son un punto de partida que deben seguir alimentándose y evolucionando con los principios de la intervención social. Afirma el autor que la intervención social

i) se lleva a cabo de manera formal y organizada, ii) responde a necesidades, descontentos o problemáticas previamente identificadas y priorizadas por la sociedad, que no pueden ser abordadas de manera individual, iii) su enfoque principal es el cambio, orientado a transformar situaciones insatisfactorias hacia modelos más deseables. (Nirenberg, 2013, p.4)

Comprender la intervención social dentro del marco presentado es fundamental para entender cómo el Programa Académico de Recreación elabora sus intervenciones. Estas perspectivas dan cuenta que la intervención social²² no es exclusiva de ciertas entidades o grupos sociales, ni se limita a espacios comunitarios. En cambio, puede ser aplicada en el campo educativo dentro de un programa académico, con el objetivo de responder a las necesidades particulares, construyendo dispositivos de intervención, que no solo buscan resolver problemas inmediatos, sino también crear mecanismos para tratar de garantizar la permanencia de los estudiantes.

²² En Carballada (2010) se puede encontrar una distinción entre la "intervención social" e "intervención en lo social". La intervención social se presenta como un campo de análisis que dialoga con producciones subjetivas institucionales y disciplinares. Por su parte, la intervención en lo social se refiere a una práctica social especializada que forma parte del Trabajo Social, es decir de un campo profesional. Estrada (2011), sugiere que "la intervención social como un campo de análisis y/o de acción social interdisciplinaria y transdisciplinaria, significa pensar en la necesidad de construir un mapa de navegación compartido, es decir, implica formular una perspectiva teórico-conceptual y una estrategia metodológica, que permita abordar su conocimiento desde el punto de vista social". Esta distinción entre intervención social e intervención en lo social permite optar por la intervención social en este estudio, debido a sus características y a las posibilidades que ofrece para acercarse a una comprensión del fenómeno de la deserción y permanencia.

3.3 Dispositivo e intervención social como dispositivo

El concepto de dispositivo, en su expresión más amplia, puede entenderse como una red heterogénea compuesta por discursos, instituciones, leyes y medidas administrativas (Deleuze, 1990). Esta perspectiva permite -para el caso de este estudio- apoyarse en los planteamientos de Carballada sobre la intervención social como dispositivo. Al considerar la manera en que diferentes elementos y actores interactúan y se interrelacionan para influir en procesos sociales. En este orden de ideas, se retoman las características propuestas por Moreno (2020) sobre dispositivos de intervención social²³.

a) **Dispositivo de intervención social como red**

Se compone de una variedad de elementos interrelacionados, en los que se incluyen discursos, instituciones que establecen normas y prácticas sociales, decisiones reglamentarias y leyes que guían el comportamiento de la población, medidas administrativas que implementan políticas, enunciados científicos, comportamientos, y procesos económicos, y sociales que configuran el entorno en el que se desarrollan las actividades humanas.

b) **Carácter abierto y cambiante**

Su naturaleza es abierta, histórica, cambiante y variable. Se transforman conforme se transforman las coordenadas históricas en las que operan. Por ello, los dispositivos no suelen ser tautológicos, ni aplicables de la misma forma en cualquier contexto. Estos operan según las necesidades y particularidades.

c) **Variaciones en las relaciones dentro de los dispositivos**

²³ Es necesario aclarar que los subtítulos no son del autor, sino que se adoptan aquí para orientar al lector de forma puntual. Además, algunas características han sido ajustadas en su interpretación y reflexión en la lógica de este estudio.

Sujetos a variaciones emergentes de la coexistencia de multiplicidades. Interacción constante entre líneas de sedimentación y líneas de creatividad. Esto quiere decir, que se introducen nuevas ideas y enfoques, permitiendo que estos dispositivos evolucionen y se adapten continuamente. Esta dinámica ayuda a que las intervenciones sociales puedan responder a los cambios y desafíos emergentes.

d) Procesos de subjetivación y transformación en los dispositivos

Producción de líneas de fuga que actualizan las relaciones posibles y contribuyen a la transformación, más allá de la repetición de las relaciones entre poder, saber y subjetividad en un contexto determinado.

Estas características de los dispositivos, entonces, permiten entender cómo se anticipó en la apertura de este apartado, que el dispositivo es una red heterogénea, con líneas de fuga. Es decir, que se está reconfigurando de acuerdo a las coordenadas históricas y a las líneas de creatividad. Pero, más allá de ser un concepto aplicable a distintos ámbitos, campos o disciplinas como propone Deleuze (1990), “Los dispositivos tienen, pues, como componentes líneas de visibilidad, de enunciación, líneas de fuerzas, líneas de subjetivación, líneas de ruptura, que se entrecruzan y se mezclan mientras unas suscitan otras a través de variaciones” (p. 4).

Esta manera de entender los dispositivos permite aproximarse a la relación de la intervención social como dispositivo. En primer lugar, por su naturaleza multilineal; esto significa que diversas líneas de acción y pensamiento se entrelazan y colisionan, dando lugar a la formación de nuevas dinámicas. Estas líneas pueden acercarse y alejarse entre sí según las variaciones contextuales, revelando rupturas que permiten su cruce. Este proceso de interacción y entrelazamiento carga las líneas de significado y da origen a nuevas representaciones y construcciones sociales, que se reconstruyen constantemente a través de una serie de interacciones diversas, heterogéneas y particulares (Carballeda,

2010). De esta manera, para Carballada la relación entre dispositivo e intervención se da en:

Pensar la intervención social como dispositivo, supone un diálogo que abarque diferentes perspectivas de visibilidad, de enunciación, de surcos de poder y, especialmente, de las formas de construcción de subjetividad que se ligan a la intervención, por lo que una manera de aproximación a este tema puede construirse desde la perspectiva lingüística y la construcción de subjetividad. (2010, p.49)

Desde este planteamiento se podría decir que es justamente en el escenario de la intervención social donde se hacen presentes los dispositivos, en los cuales las interacciones se construyen a partir de la heterogeneidad y el carácter discursivo que propone Saavedra (2010). Planteando que el discurso en la intervención responde a las circunstancias particulares del contexto, así como a los intereses y demandas reales de la población. Los discursos en la intervención no sólo proporcionan un diagnóstico, sino que también buscan la resignificación continua de los sujetos, los métodos y las prácticas, promoviendo una revisión crítica y consciente.

3.4 Convivencia y construcción de vínculos

Generalmente, el concepto de convivencia se refiere a la acción de convivir, lo cual implica un respeto mutuo de los derechos y opiniones de los demás. La convivencia "efectiva" se basa en la reciprocidad, donde cada individuo no solo espera ser respetado, sino que también se compromete a realizar acciones encaminadas a un ambiente pacífico. Para Giménez (2005) la convivencia responde a la manera en que las personas se relacionan activamente entre ellas, con elementos de reciprocidad, aprendizaje y cooperación. "Esto implica no solo compartir el territorio, sino también respetar y asumir los valores básicos de la comunidad, así como las normas morales y jurídicas" (Giménez, 2005, p.15).

En coherencia con este planteamiento, Giménez (2005) considera que existen por lo menos tres tipologías de situaciones sociales y nueve dimensiones de convivencia. Las tipologías son convivencia, coexistencia, y la hostilidad. La primera se basa en las buenas formas de relacionamiento con el otro, se habla de sentimientos como la armonía, el respeto y la solidaridad. En lo que corresponde a la coexistencia, esta se da por espacios en común, en los cuales no se busca trascender a una convivencia; hay un mínimo de normas que se van construyendo de manera emergente. Por último, la hostilidad, acciones de discordia, carencia clara de convivencia, constantes problemáticas, un ambiente de tensiones y confrontaciones; sobreponiéndose la competencia a la cooperación.

Por su parte, Giménez (2005) reconoce nueve dimensiones²⁴: relacional, normativa, axiológica, participativa, comunicacional, conflictiva, actitudinal, identitaria y política. En la Tabla 1, retomada del mencionado autor, se presentan de manera descriptiva estas dimensiones y sus respectivos indicadores.

Tabla 1. Situaciones sociales, dimensiones y construcción de vínculos.

#	Dimensión	Aspectos centrales	Indicadores cualitativos de convivencia
1	Relacional	Existencia o no de interacción social e interpersonal Naturaleza de dicha interacción	- Relaciones activas de reciprocidad, aprendizaje mutuo y cooperación. - Vínculos más o menos sólidos - Espacios de mezcla o mestizaje
2	Normativa	Normas compartidas Conocimiento y aceptación de las normas	- Se respetan y asumen las normas jurídicas y consuetudinarias

²⁴ Según Giménez (2005) estas dimensiones no siguen una secuencia definida y pueden manifestarse simultáneamente o de manera individual. El grado en que estas dimensiones se cumplen varía dependiendo de las acciones, acuerdos y prácticas cotidianas, donde las personas constantemente se involucran en negociaciones para alcanzar acuerdos que prometen objetivos comunes de convivencia, coexistencia o, en algunos casos, hostilidad.

		Adecuación normativa	
3	Axiológica	Valores y finalidades compartidas Reconocimiento y respeto de lo no compartido	- Se respetan y asumen valores básicos o centrales de la comunidad. - Respecto a valores diferenciados y aceptación de su aportación. - Conflictos se abordan de forma dialogada y pacífica.
4	Participativa	Presencia en los ámbitos decisorios Sentimiento o no de ser-parte-de Implicación de todos en la vida social conjunta	- Participación de la población de origen extranjero y/o las minorías étnicas en las instituciones locales y en la vida comunitaria. - Se comparten los espacios públicos
5	Comunicacional	Comunicación existente. Pautas y espacios de comunicación Eficacia	- Hay comunicación intercultural - Política lingüística de aprendizaje de la lengua de la sociedad receptora.
6	Conflictual	El tratamiento de la conflictividad latente y manifiesta Comportamientos pacíficos o violentos Negociación versus intervención de terceros	- Diálogo de los conflictos. - Procedimientos pacíficos, - Negociación y la mediación
7	Actitudinal	Respeto hacia el otro y naturaleza de la tolerancia Voluntad de inclusión o de exclusión	- La diversidad del medio local se valora positivamente. - Respeto activo - Aceptación plena del diferente, incluso del opuesto
8	Identitaria	Identidades compartidas y no compartidas Sentidos de pertenencia	- Clara identificación del conjunto de los moradores con la ciudad y/o sus barrios. - Pertenencia local
9	Política	Potenciación de la acción de los sujetos Democratización del acceso a informaciones que orientan y sitúan las decisiones de los sujetos	- Vías y medios para la potenciación de la acción de los sujetos - Acceso a informaciones normativas, de recursos, planificación, que orientan y sitúan sus decisiones.

		Inclusión de múltiples perspectivas en los debates locales	Reconocimiento institucional de las diversas perspectivas
--	--	--	--

Fuente: Dimensiones de la convivencia en función de los criterios de definición y diferenciación. Tomado de *Convivencia conceptualización y sugerencias para la praxis* por Giménez (2005).

Las tipologías y dimensiones que plantea Giménez (2005) se relacionan con las interrogantes de Zubiri (2018) sobre ¿Qué significa convivir y cómo se convive? proponiendo que "convivir es que mi vida tome cuerpo con los demás" (2018, p. 55). La convivencia como principio no puede ser ignorada, ya que no es ajena al individuo ni es inevitable. Por lo tanto, considerar la convivencia simplemente como un acto de colaboración, o algo que ocurre únicamente bajo un estatuto, de manera obligatoria, forzada o bajo presiones sociales, es un error.

Convivir no consiste formalmente en un acto de cooperación, ni estar sometido a una presión social respecto a los demás, sino que convivir consiste en formar cuerpo con los demás. En este cuerpo social hay que distinguir de su función organizadora, su función solidaria, su función de pura actualidad, de pura presencia física, de unos respetos a otros. Y dentro de este cuerpo social se convive, o bien de una forma impersonal, con una impersonalidad de carácter funcional o bien de una manera personal, que es la forma suprema de la convivencia. (Zubiri, 2018, p.60).

En Cabedo (2013) la convivencia va más allá del simple acto de coexistir y debe desprenderse de una visión mercantilista. Es decir, no debería ser considerada únicamente como una respuesta a problemáticas sociales o como un medio para contrarrestar el individualismo y la competitividad que predominan en las sociedades contemporáneas. Esto no quiere decir que en las interacciones sociales no se generen tensiones, por el contrario, en las relaciones humanas el conflicto, la discordia, las contradicciones y las injusticias son síntomas latentes. En este sentido, el concepto de tolerancia juega un papel esencial como un valor orientado a la convivencia, pues la tolerancia como principio

permite minimizar la violencia y resolver de forma pacífica los conflictos y las relaciones de egoísmo apostándole a una convivencia desde las diferencias.

Para ello, se hace necesario considerar la noción de vínculos, que plantea Granovetter (2000). Según esta propuesta, la fortaleza de un vínculo probablemente dependa de una combinación de tiempo, intensidad emocional, intimidad y confianza mutua, así como de los servicios recíprocos. Estos elementos contribuyen a fortalecer las relaciones y a crear una convivencia más sólida y enriquecedora.

Bajo esta lógica, Granovetter (2000) propone tres categorías de vínculos: los fuertes, los débiles y los ausentes. Los vínculos fuertes se caracterizan por la camaradería, la interacción constante y la existencia de lazos de amistad, siendo generalmente vínculos cerrados. Estos lazos se construyen a través de experiencias compartidas y un alto grado de compromiso emocional, lo que les confiere una solidez que puede ser muy beneficiosa en momentos de crisis o necesidad. Sin embargo, su naturaleza cerrada también puede ser limitante, ya que tienden a restringir la interacción con otros grupos, creando un ambiente de aislamiento que puede resultar contraproducente para la diversificación de perspectivas y experiencias.

En contraste, los vínculos débiles se definen por una menor frecuencia de interacción y una convivencia menos continua. Aunque los individuos involucrados en estos vínculos pueden compartir una base de confianza y reconocimiento mutuo, no están tan entrelazados como los vínculos fuertes. Esta característica les permite actuar como un puente entre diferentes grupos sociales, facilitando el intercambio de información y recursos. Según Granovetter (2000), los vínculos débiles son esenciales en la creación de redes sociales amplias, ya que permiten la circulación de ideas y oportunidades que de otro modo podrían quedar restringidas a grupos más cerrados. Así, estos vínculos

desempeñan un papel crucial en la cohesión social y en la movilidad dentro de una estructura social más amplia.

Por último, en los vínculos ausentes, aunque las partes compartan el mismo espacio, la interacción es mínima o nula, y existe un desinterés por establecer un vínculo. Estos vínculos no generan la conexión necesaria para fomentar la integración entre diversas comunidades, lo que los convierte en barreras invisibles para el entendimiento y la colaboración. La falta de interacción y el desinterés mutuo pueden perpetuar la fragmentación social, donde las comunidades permanecen aisladas y desconectadas. Así, Granovetter (2000) destaca que un vínculo ausente "no funciona como puente para la integración de diversas comunidades" (p.53), lo que pone de relieve la importancia de fomentar tanto los vínculos débiles como los fuertes para crear un tejido social más robusto y cohesionado. En resumen, la clasificación de vínculos que propone Granovetter ofrece un marco valioso para comprender cómo las relaciones sociales pueden influir en la dinámica comunitaria y en la capacidad de las personas para integrarse y colaborar con otros.

En Manzo (2017), los vínculos se definen como la capacidad de establecer relaciones que se desarrollan a través de aspectos emocionales y que, aunque tienen raíces biológicas, "trascienden su origen y se manifiestan en el ámbito simbólico, lo interno, lo psíquico y lo representacional" (Manzo, 2017, p.2). Esta perspectiva de Manzo se inserta en el entorno universitario, sosteniendo que los estudiantes pueden establecer conexiones con la universidad si perciben el espacio como seguro, acogedor y propicio para su desarrollo emocional, social, educativo y financiero. Inicialmente, los estudiantes buscan establecer vínculos con los actores educativos, como profesores, compañeros y otras personas del ámbito académico, debido a la necesidad de contar con alguien en quien confiar y con quien compartir experiencias académicas. Esto les brinda una sensación de

seguridad en un nuevo entorno en el que la confianza no está plenamente establecida. A medida que el vínculo va más allá de su función utilitaria, se caracteriza por su significatividad, es decir, "el reconocimiento del otro que deja una impresión imborrable que perdura en el tiempo" (Manzo, 2017, p.7).

Estos conceptos (intervención social, dispositivos, permanencia, convivencia y teoría de vínculos) proporcionan una base sólida para entender la incidencia que los dispositivos de intervención del Programa Académico de Recreación tienen sobre la permanencia estudiantil. Pues, la intervención social se refiere a un conjunto de acciones diseñadas para mejorar el bienestar de los estudiantes, mientras que los dispositivos aluden a las herramientas y estrategias que facilitan dichas intervenciones. En cuanto a la permanencia estudiantil, esta se vincula con la capacidad de los estudiantes para desarrollar un sentido de pertenencia y construir relaciones sociales significativas dentro de la institución. Este proceso no solo favorece un entorno de convivencia armónica, sino que también subraya la relevancia de los vínculos que fortalecen la integración y el bienestar estudiantil.

CAPÍTULO 4. DISEÑO METODOLÓGICO

Debido a la naturaleza de este estudio y en coherencia con su objetivo general, se opta por una metodología cualitativa y un enfoque hermenéutico para profundizar en la comprensión de los dispositivos del Programa Académico de Recreación y su incidencia en la permanencia universitaria. La elección de esta metodología permitió la recolección de datos, discursos, imágenes y palabras, para posteriormente analizarlos centrándose en los significados contruidos por los participantes (Creswell, 2017). Esta perspectiva no sólo permite captar las potencialidades del estudio, sino también identificar posibles áreas de mejora y desarrollar recomendaciones desde experiencias prácticas y contextualizadas. En ese sentido, el presente capítulo se configura en tres fases. La primera fase aborda una revisión documental con enfoque hermenéutico que permitirá en palabras de Gadamer (1998) comprender e interpretar los dispositivos del Programa de Recreación. En la segunda fase, se da cuenta de los momentos del trabajo de campo, detallando los instrumentos empleados. Finalmente, se presenta la configuración de las categorías y su respectivo análisis utilizando los softwares ATLAS.ti²⁵ y Gephi²⁶.

4.1 Enfoque metodológico

Abordar este estudio desde una perspectiva cualitativa implica adoptar una comprensión holística de las percepciones individuales y colectivas que los sujetos tienen sobre la realidad vivida, reconociendo así la existencia de múltiples realidades y compresiones sobre un mismo hecho (Creswell, 2017). Por ello, no se busca una única verdad sobre la incidencia de los dispositivos del PAR en la permanencia de los

²⁵ ATLAS.ti es una herramienta de análisis de contenido y datos cualitativos que ayuda a los investigadores a organizar, codificar, analizar e interpretar datos. Tomado de <https://software.com>

²⁶ Gephi es un software de código abierto para el análisis de redes y gráficos para buscar patrones y tendencias en una base de datos. Tomado de <https://gephi.org/users/publications/>

estudiantes, por el contrario, se valora la diversidad de experiencias y significados personales que emergen de la participación de estos.

En consecuencia, se asume un enfoque hermenéutico interpretativo²⁷ con el propósito de centrarse en la interpretación y la comprensión de las experiencias de estudiantes, profesores y directivas que participan de los dispositivos, buscando un análisis de los discursos y narrativas (Gadamer, 1998). A través de este enfoque, se busca no sólo entender e interpretar los dispositivos del PAR, sino también reconocer lo que se enseña y se aprende²⁸ a través de estos dispositivos. Lo que para Gadamer (1998), implica una comprensión de los discursos, legitimando su origen y su historicidad, sin forzar la forma en que los sujetos interpretan la estructura de los dispositivos. Pues no se debe imponer una comparación rígida entre la estructura de los dispositivos y la manera en que los estudiantes los comprenden. En su lugar, es crucial reconocer la manera como los estudiantes se vinculan o no de una manera natural con los dispositivos.

Siguiendo estas ideas, Hernández (2023) puntualiza sobre los términos interpretar y comprender en la hermenéutica resaltando que el término interpretación cuenta con dos significados, uno es el proceso de elocución que implica la articulación verbal de pensamientos e ideas, convirtiendo conceptos internos en lenguaje comprensible para

²⁷ La hermenéutica puede entenderse desde al menos tres perspectivas fundamentales. En primer lugar, existe la hermenéutica sacra, que se centra en el arte de interpretar textos sagrados o canónicos. En segundo lugar, encontramos una hermenéutica que pone el acento en reflexiones metodológicas sobre la pretensión de verdad y el estatuto científico de las ciencias del espíritu, como lo señala Hernández (2023). Finalmente, la hermenéutica interpretativa, que no se limita a los textos o métodos, sino que se extiende a las prácticas mismas de la vida humana. Esta última es la que se refiere este estudio, enfocándose en las acciones, y las experiencias.

²⁸ Los dispositivos diseñados por el Programa de Recreación tienen una estructura base que proporciona claridad en sus primeras semanas de ejecución. Sin embargo, estos dispositivos se ajustan y se enriquecen con las habilidades y aportes de los estudiantes. Muchos estudiantes, al diseñar y ejecutar proyectos, ya poseen una serie de competencias comunicativas, académicas, organizativas y logísticas que se ven potenciadas con el uso de estos dispositivos o se desarrollan. Por ello, se enfatiza la importancia de lo que se enseña y se aprende, ya que los estudiantes van comprendiendo el dispositivo, lo enriquecen con sus habilidades.

otros. En segundo lugar, el proceso de interpretación, que consiste en la decodificación de ese lenguaje para extraer y comprender los significados. Ambos procesos son fundamentales en la transmisión de significados.

Por su parte el término comprender desde la perspectiva hermenéutica, significa “develar el ser de las cosas, cuando se establecen relaciones circulares entre el todo y las partes” (Hernández, 2023. p.4). Este proceso se basa en la idea de que la comprensión no es un acto lineal, sino una interacción constante entre la totalidad del contexto y sus componentes individuales. Según Hernández, retomando a Arias (1999), es decir, en la medida en que se exploran las partes de un hecho, se va construyendo una expectativa de su significado que luego se valida o ajusta al contrastarla con la totalidad del fenómeno.

En esta línea de pensamiento, Herder (2008) sostiene que la interpretación tiene como propósito caracterizar el pensamiento, alejándose de una explicación del discurso a las voluntades lógicas que se les quiera dar sin una comprensión profunda. En esta medida interpretación y comprensión requieren de “explicación de sentido, que remonta del discurso exterior hacia su interior, del esfuerzo retórico de expresión” (Herder, 2008, p. 22). Es decir, no se trata únicamente de describir lo que se expresa sino de explorar y entender los significados.

A partir de este enfoque y método de investigación utilizado en el presente trabajo, se pretende comprender cómo los dispositivos de intervención del Programa de Recreación para la construcción de vínculos inciden en la permanencia de los estudiantes. Para la recolección de información y el desarrollo del trabajo de campo, se emplearon técnicas, como la revisión documental, talleres, entrevistas y encuestas. Es importante señalar que el investigador, al ser profesor del Programa Académico, contaba con una relación previa con el mismo, lo que facilitó tanto el acceso a la información como el contacto con los actores involucrados en el estudio. No obstante, se buscó mantener una

postura imparcial durante el proceso de recolección de datos y análisis de la información. Para ello, los instrumentos metodológicos mencionado previamente fueron claves, al igual que la propuestas de Maza (2005), quien, citando a Heidegger, considera que adoptar una mirada hermenéutica no significa asumir una actitud fija o preestablecida pues no hay una reflexión teórica que no implique un determinado modo de situarse. Es decir, que se reconoce que no existe un conocimiento absolutamente objetivo o neutral, sino que toda aproximación está mediada por la posición del investigador y su interacción con el contexto, una idea cercana a lo planteado por Guber (2001) en cuanto a la reflexividad. Según esta perspectiva, la relación entre el investigador y su objeto de estudio debe ser considerada como parte integral del análisis, permitiendo comprender cómo dicha relación influye en los resultados obtenidos²⁹.

4.2 Estrategias Metodológicas y técnicas

Fase 1: Revisión documental

En la primera fase del estudio, se llevó a cabo una revisión documental de 18 macrorelatos³⁰ construidos por cuatro cohortes de estudiantes (2018, 2020, 2022 y 2023) que han participado en los distintos dispositivos implementados por el Programa de Recreación para la construcción de vínculos y la permanencia estudiantil. El objetivo de estos macrorelatos es permitir que los estudiantes, en grupos de trabajo, se acerquen a un

²⁹A lo largo del presente estudio, el investigador sostuvo una actitud reflexiva frente a su papel en el desarrollo de las diferentes fases del proceso de investigación, siendo consciente sobre su relación con el Programa académico y con el objeto de estudio.

³⁰ Durante el cuarto semestre, los estudiantes deben cursar la asignatura Proyectos Transversales IV, en la cual se introduce un ejercicio de sistematización de experiencias basado en el modelo desarrollado por el Grupo de Investigación en Educación Popular de la Universidad del Valle. A través de este ejercicio, los estudiantes reflexionan sobre su trayectoria educativa durante los primeros cuatro semestres. Organizados en grupos de trabajo, los estudiantes elaboran escritos individuales y un macrorrelato que, de acuerdo con el modelo, se denomina "macrorrelato consensual y no consensuado". Este enfoque busca recrear la experiencia en su naturaleza abierta y sujeta a múltiples interpretaciones, sin la intención de llegar a consensos, sino de generar un espacio de encuentro entre las diversas interpretaciones de la experiencia (Zúñiga y Gómez, 2006, p. 23).

ejercicio de sistematización de experiencias, en el cual puedan reflexionar sobre su trayectoria durante los primeros cuatro semestres de formación profesional en el Programa Académico de Recreación de la Universidad del Valle. En estos macrorelatos, los estudiantes describen anécdotas, interacciones, sensaciones, escenarios, tiempos y experiencias significativas para su proceso, tanto curricular como extracurricular. Estos macrorelatos proporcionaron una comprensión inicial de cómo los estudiantes perciben los dispositivos y cuáles son los cursos, actividades o acompañamientos que consideran importantes para su proceso. Es relevante mencionar que se realizó una revisión específica de estas tres cohortes porque en 2017 se comenzaron a configurar los dispositivos de permanencia en el Programa de Recreación.

En paralelo³¹, se consultaron tres informes de acreditación del programa (2013, 2017 y 2023), los cuales detallan la evolución de estos dispositivos en respuesta no solo a las recomendaciones de los pares académicos, sino también a las necesidades de los estudiantes en su acompañamiento integral y la atención a la deserción. Estos informes contribuyeron a tener un panorama más claro del objeto de estudio y su respectiva delimitación, proporcionando una base inicial para caracterizar los dispositivos de permanencia estudiantil implementados en el PAR.

Fase 2: Trabajo de campo

Para el trabajo de campo³² se llevó a cabo un taller con 12 estudiantes de las cohortes de 2018, 2021 y 2022. Además, se realizaron 3 entrevistas semiestructuradas a tres estudiantes de las mismas cohortes, con el objetivo de ampliar el panorama.

³¹ Además, se consultaron los informes de los profesores que participan en los dispositivos y los informes de evaluación semestral sobre los proyectos ejecutados. Es importante mencionar que estos documentos son de uso interno y no están disponibles al público.

³² En el anexo uno, se presenta el modelo de encuesta realizado a estudiantes. El anexo dos, taller utilizado con los estudiantes, y con profesores. El anexo tres incluye el modelo de entrevistas semiestructuradas dirigido a directivos y estudiantes.

Posteriormente, se desarrolló un taller con 6 docentes que han participado en los dispositivos del PAR. Simultáneamente, se llevaron a cabo 2 entrevistas: una con la directora del Programa de Recreación y otra con la directora de la Escuela de Cultura y Comunidad. Finalmente, se aplicó una encuesta a 36 estudiantes de distintas cohortes (2017, 2020, 2022 y 2023), quienes habían participado en los dispositivos, pero no en los talleres ni en las entrevistas realizadas en el marco de este estudio. En este sentido, se presenta una tabla que muestra los criterios utilizados para la selección de los participantes.

Tabla 2. Criterios para la selección de dispositivos del Programa Académico de Recreación.

TALLER CON DOCENTES MARZO 06 DEL 2024

Criterios de selección	Profesores
• Docentes que hayan participado de manera ininterrumpida durante un año en los cursos articulados a proyectos transversales. • Docentes que se hayan articulado mínimamente a dos dispositivos. • Docentes que se encuentren vinculados al programa académico de recreación • Docentes que hayan compartido clases con otro docente en el mismo espacio de aula.	• Coordinador de Proyectos Transversales en los años 2018 2023-I. • Integrante de proyectos en los años 2019 hasta el 2021. • Integrante de proyectos en los años 2020 hasta el año 2023. • Integrante de proyectos en los años 2022-II hasta el 2023. • Integrante de proyectos en los años 2019-2020 • Integrante de proyectos en los años 2023-II-2024-I

TALLER CON ESTUDIANTES MARZO 22 DEL 2024

Criterios de selección	Estudiantes
• Estudiantes que hayan participado sin interrupción durante los cuatro semestres de los dispositivos del PAR.	• Cuatro estudiantes de la cohorte 2018 • Cuatro estudiantes de la cohorte 2021

• Estudiantes que se encuentren matriculados en el programa académico a la fecha de este estudio 2024 • Estudiantes que hayan ingresado en la universidad en algunos de estos años 2018, 2021, y 2022. Estas cohortes vivenciaron los distintos dispositivos.	• Cuatro estudiantes de la cohorte 2022
---	---

ENTREVISTA CON DIRECTIVOS

Criterios de selección	Directivos
• Docentes que hayan participado de los informes de acreditación en los años 2017 y 2023 y que conozca las intencionalidades de los dispositivos de intervención.	• Directora del Programa de Recreación • Directora de la Escuela de Educación Cultura y Comunidad.

La tabla a continuación detalla los criterios establecidos para seleccionar a los estudiantes que participaron en la encuesta.

Tabla 3. Criterios para la selección de estudiantes encuestados del Programa Académico de Recreación

ENCUESTAS A ESTUDIANTES

Criterios de selección	Estudiantes
• Estudiantes que hayan ingresado en la universidad en algunos de estos años 2017,2018, 2021, y 2022. • Estudiantes que no hayan participado de otros espacios del trabajo de campo	• Estudiantes de las cohortes 2017,2018, 2021, y 2022.

Fuente: Elaboración propia.

La tabla que se presenta a continuación establece la nomenclatura que se utilizará para identificar a los participantes del estudio durante el análisis y las citaciones.

Tabla 4. Códigos de identificación de los participantes³³

Tipo de participante	Forma de participación	Código de identificación	Denominación
Estudiantes	Taller	Nombre de escritor/a	Leila, Pilar, Piedad, Mario, Margarita, Dolores, Frida, Duván, Ángel, Adriana, Manuela.
Profesores	Taller	Primera inicial del nombre	Profesor A, profesor, J, profesara D, Profesora N, Profesor G, Profesor H..
Directivas	Entrevista	Nombre de piedras preciosas	Profesora Gema, profesora Esmeralda.
Estudiantes	Encuesta	Nombres del abecedario griego	Beta, Delta, Alpha, Omega, kappa.

Fuente: Elaboración propia

En cuanto al diseño de los talleres, estos se estructuraron bajo la Secuencia de Actividad Recreativa Intensiva (SARI) propuesta por Mesa³⁴ (2004). Los talleres se enfocaron en comprender cuál o cuáles eran los dispositivos con mayor incidencia según la percepción de los profesores y estudiantes, y cómo entendían el funcionamiento de cada proyecto y su incidencia en la construcción de vínculos y en la permanencia

³³Aunque se cuenta con los consentimientos informados de cada una de las personas que participaron en el trabajo de campo, se ha decidido cambiar los nombres con la intención de proteger su privacidad.

³⁴Esta secuencia se compone de cuatro momentos. El primero se denomina apertura, en el que se plantean los objetivos de la sesión y se presenta el recreador. El segundo momento es la exploración, en la cual se responde a una pregunta generadora mediante una técnica, seguido de una puesta en común; este momento es individual. El tercer momento se llama negociación, donde el grupo discute otra pregunta generadora y construye una técnica de manera colectiva. Finalmente, en el momento de socialización y evaluación, se presenta el producto final y se evalúa la jornada. En esta etapa, se discute cómo se sintieron durante la actividad, las reflexiones obtenidas y los compromisos adquiridos. Es importante mencionar que cada uno de estos momentos se fue adaptando de acuerdo con las intencionalidades del taller y los objetivos propuestos.

estudiantil. Cada taller tuvo una duración estimada de 2 horas y 15 minutos. Para la selección de los participantes, se establecieron los criterios descritos en la tabla 2.

- **Entrevistas semiestructuradas:** Desde los planteamientos clásicos de Roxana Guber (2001), las entrevistas son estrategias para que las personas hablen sobre sus sentimientos, percepciones y creencias en relación con sus realidades personales y contextuales. Así los individuos no solo comparten información sobre sus experiencias, sino que también revelan cómo interpretan y dan sentido a su entorno social y cultural. “La vida social se expresa particularmente a través de discursos que emergen constantemente en la vida diaria, de manera informal por comentarios, anécdotas, y conversaciones”. (Guber, 2001. p. 39). De ahí que para Restrepo (2018), las entrevistas no deben ser vistas simplemente como una técnica de investigación destinada a cumplir con las fases iniciales de un estudio, con la falsa ilusión de que se está consolidando información útil y bien lograda. Por el contrario, se busca comprender las percepciones de los entrevistados y profundizar en el conocimiento de situaciones pasadas o presentes desde su perspectiva. En este sentido, la entrevista se convirtió en una herramienta clave para ganar mayor riqueza en la interpretación y análisis de los datos de este estudio.
- **Encuesta:** es una técnica de investigación con la cual se consiguen especialmente datos cuantitativos acerca de un problema o tema pero que permiten ser contrastados en un estudio cualitativo (Torres, 1999)³⁵. Si bien este tipo de técnica generalmente incluye preguntas de respuesta cerrada, como sí/no o de

³⁵Para el investigador social y metodólogo Alfonso Torres (1999), la encuesta es una técnica de investigación en la medida en que se distingue de una herramienta como el cuestionario, especialmente en la formulación de las preguntas. Pues la encuesta permite una comparación sistemática de los resultados entre diferentes grupos, ya que todos los participantes responden las mismas preguntas.

selección múltiple, también es posible incorporar preguntas abiertas como lo expresa Torres (1999).

Aunque el enfoque y la metodología de investigación seleccionada para este estudio responden al paradigma cualitativo, y las técnicas empleadas (talleres, y entrevistas) siguen esta corriente, se decidió implementar una encuesta con la intención de abarcar a más estudiantes que han participado en los dispositivos de intervención del PAR. Es importante señalar que la encuesta fue enviada a 85 estudiantes de cuatro cohortes (2017, 2018, 2021 y 2022), de los cuales 36 respondieron, distribuidos de la siguiente manera: 7 respuestas de la cohorte 2017, 11 de la cohorte 2018, 9 de la cohorte 2021 y 9 de la cohorte 2022. En este sentido, los datos recolectados representan una muestra del 42,3%, tomando como referencia a los 85 estudiantes como el 100%, si se piensa en términos cuantitativos. Otro aspecto relevante es que, aunque este tipo de encuestas suele estar compuesto mayoritariamente por preguntas cerradas, en este caso se incluyeron tres preguntas cerradas y dos abiertas³⁶ con el fin de obtener una visión más amplia sobre la percepción de los dispositivos. Esto facilita la triangulación entre los datos cuantitativos y cualitativos, considerando las categorías y la codificación deductiva e inductiva.

Fase 3: Categorización y análisis

Esta fase se compone de tres ciclos. El primer ciclo, de codificación inductiva, consistió en revisar los macrorelatos de los estudiantes, los talleres y las entrevistas, tratando de identificar similitudes y patrones entre las voces de los distintos autores. Este proceso se centró en reconocer datos directamente de las experiencias y narrativas

³⁶ Ver en anexos.

proporcionadas por los participantes sin aplicar teorías preconcebidas. Durante este ciclo, se prestó especial atención a los elementos recurrentes y significativos que los estudiantes destacaron en sus relatos, tales como las interacciones con sus compañeros y profesores, las actividades que consideraron más impactantes y las dificultades y que encontraron en su trayectoria académica.

De manera paralela, se realizó un segundo ciclo de codificación deductiva, teniendo presente el marco teórico de Granovetter (2000) sobre la teoría de los vínculos débiles y fuertes, y las dimensiones de convivencia de Giménez (2005). En este proceso se utilizó el software ATLAS.ti para encontrar relaciones en los diversos documentos, con la intención de desarrollar una organización temática de los códigos inductivos y deductivos mediante la identificación de categorías o temas comunes, a partir de una comparación constante entre los datos y la escritura de memos reflexivos durante el análisis (Velasco, 2022).

Después de este proceso, se procedió a la creación de categorías deductivas en relación con los objetivos y la creación de códigos que ayudaron a clasificar la información. Ver tabla 5.

Tabla 5. Libro de códigos y categorías.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA ³⁷
Construcción de vínculos	-Construcción de vínculos entre pares	32
	-Construcción de vínculos entre profesores	21
	-Construcción de vínculos con el Programa	19
	-Construcción de vínculos con la Universidad	5

³⁷ La frecuencia se refiere a la cantidad de veces que un código aparecía en los testimonios de los participantes.

Dispositivo	-Proyectos Transversales	93
	-Laboratorio de Recreación	50
	-Consejería Estudiantil	8
	-Estudiantes en Práctica Profesional	10
	-Grupo de Estudio Nómadas	8
Permanencia	-Proyecto académico	8
	-Identidad con el programa	13
	-Identidad con el campus	20

Fuente: Elaboración propia

La tercera fase del ciclo se ocupó de analizar los datos recolectados en los talleres realizados con estudiantes y profesores, así como en las entrevistas, revisando las categorías recurrentes que aparecieron al menos una vez en los distintos documentos analizados y la frecuencia de aparición, referenciando el número de citas vinculadas con una categoría en particular (Velasco y Villaquirán, 2021). A medida que la información se iba cargando en el software Gephi para construir datos, se permitieron configurar redes, facilitando así la comprensión de cómo se construían los vínculos entre las distintas comunidades presentes en el programa.

CAPÍTULO 5. DISPOSITIVOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE VÍNCULOS Y LA PERMANENCIA ESTUDIANTEL DEL PROGRAMA ACADÉMICO DE RECREACIÓN

En este capítulo se plantean algunas reflexiones que dan respuesta al objetivo específico uno, el cual consiste en caracterizar los dispositivos de intervención del Programa Académico de Recreación en la permanencia estudiantil. Para ello, el análisis desarrolla cinco subcategorías: Proyectos Transversales, Laboratorio de Recreación, Consejería Estudiantil, Estudiantes en Práctica, y Grupo de Estudio Nómadas. Sin embargo, el lector encontrará mayor desarrollo de análisis en los Proyectos Transversales, y en el Laboratorio de Recreación pues los resultados obtenidos así lo sugieren.

¿Qué son los dispositivos en el PAR?

Los dispositivos para el Programa Académico de Recreación son una apuesta para el reconocimiento del otro, el fortalecimiento del tejido social y las transformaciones sociales, lo que va en coherencia con los principios formativos de la recreación. Esto implica que los dispositivos deben ser creaciones colectivas atravesadas tanto por problemas pedagógicos como los cognitivos, sociales y creativos (Mesa, 2010)³⁸. En esa medida, los dispositivos atienden al menos tres condiciones: “a) adaptación a la vida universitaria, b) reconocimiento del perfil del Tecnólogo y Profesional en Recreación, y c) construcción de vínculos académicos a través de una alta exposición al trabajo colectivo y colaborativo” (Informe de acreditación, 2023, p.61).

³⁸Para Mesa (2010) lo cognitivo responde al desarrollo de competencias intelectuales, que estimulan el pensamiento crítico y la resolución de problemas. Desde lo social, actividades grupales que fomentan la cooperación, la empatía y el trabajo en equipo; y, finalmente, lo creativo, potenciando las capacidades, destrezas y habilidades de expresión y comunicación de los estudiantes mediante estrategias que emplean representaciones simbólicas para estimular la imaginación y la creatividad.

Desde esta perspectiva y retomando los planteamientos de Foucault (1991), los dispositivos de intervención lo social son de carácter abierto, histórico y cambiante, transformándose conforme se transforma el horizonte histórico en el que operan. Por lo tanto, los dispositivos para la construcción de vínculos y la permanencia van más allá de simplemente animar a los estudiantes a quedarse en la carrera de recreación. “Estos dispositivos están diseñados desde su origen no sólo para la permanencia en este programa, sino para la permanencia de los jóvenes en el sistema universitario” (Profesora E, entrevista, marzo 2024). En este sentido, se les presenta a los estudiantes un panorama amplio de lo que es la recreación como programa formativo, con las muchas posibilidades que ofrece la carrera, permitiéndoles tomar decisiones acerca de si desean continuar o no en el programa.

Es así que, al analizar los dispositivos de intervención, se observa que, a mayor interacción del estudiante con estos dispositivos, más probable será que construya vínculos y considere su permanencia en la universidad. Esto tiene que ver con las relaciones y convivencia que establece con sus pares, así como con su identificación con el programa y los proyectos en los que ha participado.

El primer semestre me marcó bastante, pues me cuestionaba ¿será que estoy haciendo lo correcto, será que me estoy equivocando? Sin embargo, al empezar a trabajar en los nudos, en la salida académica y en otros proyectos del Programa, comprendí lo que realmente quiero: quedarme en Recreación. (Adriana, taller estudiantes, comunicación personal, 2024).

Esta manera de entender los dispositivos orientó la elaboración de la Tabla 5, que se presenta a continuación. La tabla enuncia las características principales de los dispositivos, permitiendo identificar rápidamente las particularidades de cada uno. Es importante mencionar que la información presentada se construyó a partir del análisis

documental de los informes de acreditación (2013, 2017, 2023), así como de segmentos de entrevistas y talleres realizados durante el trabajo de campo.

Tabla 3. Caracterización de los dispositivos del PAR.

Dispositivos	Características
Proyectos Pedagógicos Transversales	Cómo se anticipó en el capítulo dos de contexto, los proyectos transversales se dividen en cuatro: a) Salida académica nacional³⁹: El proyecto se ejecuta en el primer semestre con la colaboración de los estudiantes en Práctica Profesional, el Grupo de Estudio Nómadas, profesores y directivos. Es un proyecto práctico que acerca a los estudiantes de primer semestre al oficio de un profesional en recreación en la línea festiva y turística, también busca reconocer la importancia del trabajo colectivo, y de red, para desenvolverse en la vida universitaria. Durante el primer semestre los estudiantes se organizan por nudos⁴⁰ de trabajo, para diseñar y ejecutar una Salida de largo alcance, alrededor de 4 a 6 días. Es así, como la Salida Académica se convierte en un proyecto/estrategia formativa que articula a los distintos dispositivos tanto la Consejería Estudiantil, como las asignaturas de Proyectos Transversales y el acompañamiento del GEN, que trabajan en el montaje de la misma. Además, los estudiantes asumen roles de responsabilidad en todos los aspectos del proceso, incluyendo el diseño, la creación, la ejecución y la evaluación. b) Feria de saberes: Es un proyecto que se realiza en el segundo semestre y que se enfoca en la formación estética. Este proyecto tiene como objetivo que los estudiantes reflexionen sobre los carnavales, las fiestas y las máscaras, desde las dimensiones políticas, éticas, pedagógicas y estéticas. Además, el proyecto aborda una serie de problemas de orden conceptual, metodológico y vivencial. Conceptualmente, los estudiantes exploran las teorías y principios de las prácticas festivas y carnavalescas. Metodológicamente, se les enseña a investigar y documentar estos eventos, desarrollando habilidades en investigación etnográfica y análisis. Vivencialmente, los estudiantes participan activamente de la feria presentando stands a la comunidad universitaria, lo que les permite experimentar de primera mano los aspectos lúdicos y expresivos de las mismas, integrando así el conocimiento teórico con la práctica.

³⁹ Desde que se configuraron los proyectos transversales se han realizado las siguientes salidas: Salida Académica Caldas 2014. Salida Académica Eje Cafetero 2015. Salida Académica Caldas 2016. Salida Académica Bogotá 2017. Salida Académica Huila 2018. Salida Académica Boyacá 2022, diseñada pero no se ejecutó por pandemia. Salida Académica Bahía Málaga. Salida Académica Vuelta al Valle 2022. Salida Académica Pueblos Mágicos 2023. Salida Académica entre café y montañas 2024.

c) Proyecto de intervención⁴¹: Este proyecto de intervención se lleva a cabo en el tercer semestre. Desde el año 2022, se ha propuesto un diálogo intersemestral en el cual los estudiantes de tercer semestre diseñan una intervención dirigida a los padres de familia de los estudiantes de primer semestre. El objetivo es presentarles los campos en los cuales se puede desempeñar un profesional en recreación. Por lo tanto, los estudiantes de tercer semestre realizan visitas a los campos profesionales para entrevistar a los egresados. Posteriormente, en las clases de proyectos, reflexionan y aprenden las metodologías de trabajo propias del Programa⁴².

d) Campamento: Es una estrategia de formación experiencial que se realiza en cuarto semestre con la intención de cerrar el ciclo de los proyectos transversales y ofrecer una oportunidad para reflexionar sobre "la vida en común", "la vida en grupo", "diseñar para otros" y "reflexionar sobre el hacer con otros" (Henao, 2019, p. 3). Así, los estudiantes continúan ganando experiencia en la metodología SARI, en los nudos de trabajo y acercase a procesos de sistematización de experiencias. El ejercicio se realiza en articulación con el curso de Proyectos IV. Además, esta estrategia permite la inmersión en espacios distintos al aula de clase, el reconocimiento de habilidades individuales y colectivas, y de contemplación uno de los ámbitos de los profesionales en recreación.

Aportes a las construcción de vínculos y a la convivencia⁴³

Los proyectos transversales demandan tareas pedagógicas complejas que invitan a una constante negociación y al trabajo colaborativo. Estos proyectos fomentan habilidades esenciales para cualquier profesional de las humanidades y la pedagogía, como la escucha activa, la reciprocidad, el diseño y la reflexión continua. Además, promueven el desarrollo de competencias críticas, como la capacidad de adaptación, la resolución de problemas y la creatividad.

Laboratorio de Recreación

El laboratorio de recreación es un espacio diseñado para ofrecer acompañamiento académico y lúdico. Con estrategias como: **a) Tardes de laboratorio:** Este espacio tiene al menos dos propósitos iniciales. El primero es acompañar y reforzar las distintas

⁴¹En versiones anteriores (antes de 2019), estas intervenciones se realizaban fuera de la universidad y se dirigían a otras poblaciones. Sin embargo, la experiencia ha demostrado que las familias son un factor determinante en la permanencia de los estudiantes, no sólo en términos de apoyo económico, sino también en la decisión de estudiar o no una carrera (Informe de acreditación, 2023). Por esta razón, se decidió enfocar las intervenciones en los padres de los estudiantes de primer semestre, reconociendo su influencia crucial en el desarrollo académico y profesional de sus hijos.

⁴² Estas metodologías fueron desarrolladas por Guillermina Mesa entre los años 1997 y 2010, basadas en sus reflexiones sobre la Secuencia Didáctica de Coll (1983). Estas incluyen la Secuencia de Actividades Recreativas (SAR) Mesa (2009) y la Secuencia de Actividades Recreativas e Intensiva (SARI) Mesa (2010). Para obtener mayor información sobre estas metodologías, se puede consultar [Velasco \(2013\)](#).

⁴³ Es importante destacar que, al finalizar la descripción de cada dispositivo, se incluye un breve párrafo titulado "aportes a la construcción de vínculos y a la convivencia". Este tiene como objetivo analizar la información presentada a través de las categorías de convivencia y vínculos, permitiendo una reflexión más profunda sobre su impacto en estos aspectos.

actividades académicas de los cursos articulados a los Proyectos Pedagógicos Transversales. El segundo es destinar el laboratorio para que los estudiantes, de manera autónoma, puedan utilizar el espacio y los materiales para trabajar en sus proyectos de clases como: Salida académica, feria de saberes, proyecto de intervención, y campamento.

b) Martes de recreación: Es un espacio articulador y de sincronización de ideas que ha permitido otorgarle a los estudiantes una franja de tiempo los días martes de 10:00 am a 1:00 pm para compartir y conocer los resultados de las investigaciones de los profesores, los trabajos de grado, las experiencias profesionales de los egresados, las prácticas profesionales, y contar con invitados nacionales e internacionales que estén reflexionando sobre procesos relacionados con la recreación.

c) Viernes sociales: Es un espacio extracurricular propuesto y potenciado por los estudiantes en práctica profesional, en el cual se convoca a todos los estudiantes del programa para participar en actividades deportivas, de yoga, baile, cine y karaoke entre otras. El objetivo es fortalecer los vínculos entre todas las cohortes y ofrecer actividades fuera del ámbito académico

Aportes a las construcción de vínculos y a la convivencia

El laboratorio de recreación se asocia con un lugar "seguro" dentro de la universidad, es decir, un espacio propio para los estudiantes del programa de recreación. Aquí, se pueden llevar a cabo diversas actividades creativas, contemplativas y pedagógicas, enfocadas en la recreación y la educación popular. Este laboratorio es liderado por los estudiantes en práctica profesional, lo que aporta un valor adicional, ya que, aunque el espacio está supervisado por un docente, sigue siendo gestionado por estudiantes. En este sentido, Cataño (2021) plantea que el laboratorio de recreación “es un epicentro de lo social, que genera todo tipo de experiencias, prácticas y manifestaciones recreativas; con programas que contribuyen a la construcción de redes y vínculos entre los agentes involucrados” (Cataño, 2021. p. 57).

Consejería Estudiantil

La consejería le apuesta a un acompañamiento integral desde los siguientes frentes:

a) Asignación de una franja de tiempo: Se ha reservado una franja específica en la programación académica de los estudiantes para que puedan asistir a talleres, actividades y dinámicas relacionadas con la consejería estudiantil. Esta medida garantiza que los estudiantes puedan participar plenamente en estas actividades sin que sus clases se vean afectadas, reduciendo así la presión de horarios.

b) Incorporación de estudiantes en Práctica Profesional: Se ha decidido vincular a dos estudiantes en práctica profesional del PAR para que acompañen y lideren el proceso de consejería. Estos estudiantes en práctica no sólo aportan una perspectiva fresca y contemporánea, sino que también desarrollan habilidades prácticas en la gestión y ejecución de programas de apoyo estudiantil, enriqueciendo su propia formación profesional.

c) Coordinación por un docente titular especializado: El espacio de consejería es coordinado por un docente titular que cuenta con un diplomado en consejería universitaria. Este docente proporciona

una guía en las prácticas de consejería para que sean efectivas y estén basadas en estrategias pedagógicas.

d) Articulación con los Proyectos Pedagógicos Transversales:

La Consejería Estudiantil se integra estrechamente con los Proyectos Pedagógicos Transversales en la medida que esta articulación permite que los estudiantes reciban un apoyo integral que no solo aborda sus necesidades académicas y vocacionales, sino que también se enfoca en su desarrollo personal y social.

Aportes a las construcción de vínculos y a la convivencia

La consejería estudiantil es dirigida por los estudiantes en práctica profesional, y un docente, que ofrecen un acompañamiento basado en la escucha activa, sin proporcionar terapia o asesoramiento psicológico. Bajo esta premisa, se ha observado cómo la participación en los espacios colectivos e individuales promovidos por la consejería ha permitido reconocer a los estudiantes que no estaban muy convencidos de continuar en el programa, y paulatinamente aumentan su interés por permanecer en él. Del mismo modo, las orientaciones vocacionales han ayudado a que aquellos estudiantes que no están interesados en estudiar Recreación tomen la decisión de cambiar a otro programa educativo de la universidad, donde consideren que podrían encontrar mayor estabilidad académica.

Estudiantes en práctica

Los estudiantes en práctica desempeñan un papel fundamental en el Programa de Acompañamiento y Formación, ya que diagnostican, diseñan, ejecutan, articulan y evalúan diversos dispositivos destinados a la permanencia estudiantil y fortalecer las habilidades del profesional en recreación. Durante su primer año de práctica, llevan a cabo una serie de procesos concebidos para este propósito, utilizando estrategias que se despliegan en el espacio del laboratorio de recreación, como tardes de laboratorio, viernes sociales y bienvenidas estudiantiles. Los estudiantes en práctica contribuyen significativamente a movilizar cuatro de los cinco dispositivos del PAR.

Aportes a las construcción de vínculos y a la convivencia

La esencia de los dispositivos no reside en su funcionamiento operativo, sino en la manera en que los diversos actores los comprenden y aplican. En este sentido, son los estudiantes en práctica profesional quienes contribuyen a renovar los dispositivos a través de sus interacciones directas con los estudiantes de los primeros semestres. Esta dinámica ha permitido posicionar a la práctica profesional en los dispositivos, desde el año 2014, como un vínculo entre la dirección del programa, los docentes, los estudiantes y las diversas actividades diseñadas para este fin. Informe de acreditación (2023)

Grupo de Estudio Nómadas

El Grupo de Estudio Nómadas está compuesto por estudiantes de diversos semestres del PAR, quienes comparten un interés común en los aspectos festivos, turísticos y contemplativos. Estos estudiantes desempeñan un papel crucial al respaldar y liderar el proyecto de primer semestre conocido como salida académica, sirviendo como un importante puente entre los nuevos estudiantes y los profesores del PAR. Este proyecto cuenta con el acompañamiento de dos docentes tutores

Aportes a las construcción de vínculos y a la convivencia

El grupo de estudio han desempeñado un papel fundamental en el desarrollo integral, y multidisciplinario que busca promover el programa académico. Desde su conformación en 2008, el grupo de estudio nómadas ha sido un pilar fundamental en el proyecto de salida académica, brindando un espacio de apoyo indispensable para los estudiantes. Además, ha servido como una plataforma para que los estudiantes se integren al grupo como semillero,

permitiéndoles comprender el rol del profesional en recreación a través de diversos procesos de intervención, como las bienvenidas a estudiantes de diferentes facultades de la universidad.

Fuente: Elaboración propia. Hallazgos a través del análisis documental

5.1 “*Nos enredaron*” Proyectos Pedagógicos Transversales

Como se anticipó en el apartado anterior, los Proyectos Pedagógicos Transversales incluyen cuatro proyectos, uno por semestre. Según las voces de los participantes, -estudiantes y profesores- estos proyectos se encuentran “entre los amores y los odios”. Es decir, se consideran el dispositivo más completo debido a sus características, ya que implican un alto grado de trabajo colaborativo durante todo el semestre y sus experiencias prácticas permiten a los participantes potenciar o aprender nuevos saberes. Pero, al mismo tiempo, los Proyectos Transversales también presentan un alto nivel de complejidad tanto en su implementación como en su comprensión.

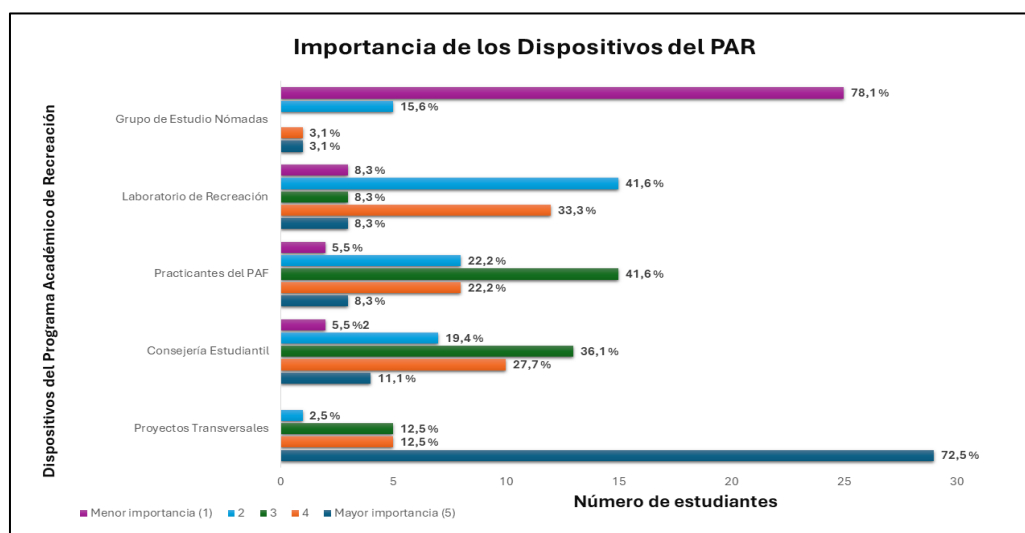
Por esta razón, los estudiantes perciben estos proyectos como procesos enredados, demandantes y extensos, aunque cruciales para su desarrollo formativo. Algo similar ocurre desde la perspectiva de los profesores, quienes pueden sentir que los Proyectos Transversales limitan el control sobre la planificación de sus clases durante las 16 semanas del semestre, debido a que los proyectos nunca son completamente claros desde el inicio y se consolidan progresivamente a lo largo del semestre. Aunque para uno de los profesores que fue coordinador de proyectos pedagógicos, la falta de claridad sobre el proyecto en su totalidad también puede ser una ventaja, ya que:

Los profesores y la misma universidad le tienen mucho miedo a la incertidumbre y fracaso, leíamos un capítulo de la corrosión del carácter que se llama a la deriva y luego leíamos el capítulo del fracaso, entonces yo veo que los proyectos están hechos para “cagarla”, una de las dificultades es sentir que están a la deriva, que no hay una estructura y que todo está hecho no para salir

triunfadores, si no para que la puedan “cagar”, eso molesta mucho a los profesores y estudiantes por la baja tolerancia a la incertidumbre, son proyectos que parten de un caos necesario para la creación, pero si se ha configurado una base proyectual y así funcionan los dispositivos. (Profesor A, taller profesores comunicación personal, 2024)

Para mayor ilustración, la gráfica que se presenta a continuación, basada en una encuesta realizada a estudiantes de distintas cohortes muestra cómo los proyectos transversales -representados por la barra azul- son considerados de mayor importancia con un porcentaje de 72,5%.

Figura 12. Dispositivos del PAR en función de la participación estudiantil.



Fuente: Importancia de los dispositivos del PAR en función de la participación estudiantil.

Elaboración propia.

Lo anterior permite ratificar que, para los estudiantes, esta experiencia no sólo es completa y atractiva, sino que también resulta enriquecedora para comprender su proceso formativo en el programa. Pues, a medida que los estudiantes avanzan en estos proyectos,

logran adaptarse mejor a la vida universitaria y a las relaciones con sus compañeros, construyendo vínculos que, inicialmente, son de carácter académico.

Con los Proyectos Pedagógicos Transversales yo entendí la importancia que tenía la Recreación en las personas y en la sociedad, entonces esto fue mi convicción, con esto yo entendí que lo que nosotros hacemos o vamos a hacer sí es importante y fue creo que la razón fundamental por la que me quedé, porque sí sentí que valía la pena. (Mario, taller estudiantes, comunicación personal, 2024).

Desde esta perspectiva, este hallazgo subraya la importancia de los Proyectos Pedagógicos Transversales⁴⁴ en la formación universitaria. La naturaleza colaborativa y práctica de estos proyectos no solo facilita la aplicación de conocimientos teóricos en contextos reales, sino que también potencia el desarrollo de habilidades sociales. Habilidades que son cruciales según Spady (1970) si se quiere pensar en la permanencia de los estudiantes.

5.2 “*Tocó ser recreacionista*” Laboratorio de Recreación

El Laboratorio de Recreación cuenta con una oferta que se podría considerar amplia para los beneficios de los estudiantes. Ofrece acompañamientos académicos y promueve actividades extracurriculares, además de disponer el espacio para que los estudiantes puedan utilizarlo. Pero ¿qué hace al Laboratorio de Recreación tan atractivo? ¿Por qué los estudiantes se involucran? ¿Qué los motiva?

Las respuestas a estas preguntas van más allá de la amplia oferta de actividades, que, aunque importantes para su proyecto académico, los estudiantes las ven como una

⁴⁴ Cómo se ha expresado, los proyectos se plantean desde una perspectiva colaborativa entre estudiantes y profesores, pero también son intencionados y dirigidos. Esto significa que, al inicio de cada semestre, se presenta a los estudiantes el tipo de proyecto que se espera ejecutar. Si los estudiantes muestran resistencia hacia el proyecto propuesto, este debe adaptarse según las intencionalidades negociadas entre estudiantes y profesores. Lo que iría en coherencia con un dispositivo de intervención, teniendo presente que estos pueden variar según las intencionalidades negociadas entre estudiantes y profesores, buscando líneas de fuga que permitan reconfigurar y transformar el dispositivo (Deleuze, 1990).

oportunidad para interactuar entre sí, reflexionar sobre la vida universitaria y el programa de recreación, y plantearse preguntas que en el marco de una clase o un espacio formal serían más difíciles de abordar. Por ejemplo, preguntarse si ingresaron a la universidad para convertirse en recreacionistas⁴⁵.

El Laboratorio siempre va a ser muy importante para mí porque aquí es donde se diseñaban todos los proyectos, aquí es donde pude realizar muchos vínculos con las personas de mi cohorte y también de otras cohortes. Incluso ahora que ya casi no vengo al Laboratorio, porque ya estoy en otro momento de la carrera se siente como esa ausencia de no estar acá pero este lugar siempre va a ser importante en ese sentido de mi estancia aquí en la carrera. (Piedad, taller estudiantes, comunicación personal, 2024).

Esta lectura por parte de los estudiantes sobre el laboratorio se puede plantear como un espacio privilegiado que fomenta el sentido de pertenencia y facilita la construcción de vínculos entre ellos. En ese sentido, “más que un simple lugar físico, el laboratorio se ha concebido como una estrategia pedagógica” (Informe de acreditación, 2017). Es decir, que este no solo está destinado a sus tareas académicas, sino también a su participación en eventos organizados por el programa, por ellos mismos o por los practicantes.

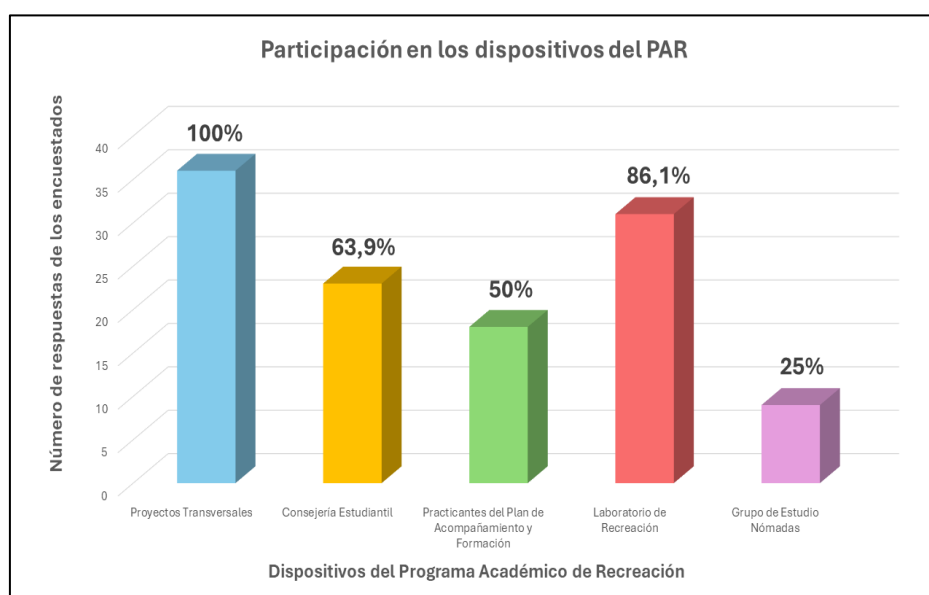
El laboratorio, no es un espacio serio, es un escenario que imagina y produce ruidos, imagina y produce juegos, imagina y produce obras expresivas para cursos y distintos espacios de trabajo de los estudiantes en su proceso de formarse como estudiantes con sensibilidades conceptuales, metodológicas y vivenciales. No puede ser un espacio serio ni temeroso. Nada más perjudicial para la creatividad que el miedo mal trabajado. (Henao, 2017).

En coherencia con lo planteado hasta el momento, la siguiente gráfica (Figura 13) muestra que el Laboratorio de Recreación se encuentra por debajo del dispositivo de

⁴⁵ Para los estudiantes del programa de recreación, el término "recreacionista" se asocia con el empirismo y el juego sin pedagogía ni intencionalidad. Consideran que, al abordar el término recreación sin una perspectiva conceptual y metodológica, pierde rigor. En su opinión, un recreacionista se percibe como alguien que sabe animar fiestas.

Proyectos Pedagógicos Transversales, pero con una distancia considerable respecto a los otros tres dispositivos: la Consejería Estudiantil, los estudiantes en Práctica Profesional y el Grupo de Estudio Nómadas. Este hallazgo destaca que el Laboratorio de Recreación se concibe como un espacio que vincula, reúne y agrupa a los estudiantes. Es un lugar que permite cuestionar y reflexionar sobre el rol de un profesional en recreación desde la cotidianidad. Este entorno facilita la interacción (dimensión relacional), la comunicación, el aprendizaje de valores, la regulación de comportamientos y la participación. Todo esto

Figura 13. Participación en los dispositivos del PAR.
contribuye a la construcción de una buena convivencia y al aprendizaje de habilidades esenciales para la vida profesional y ciudadana.



Fuente: Porcentaje de participación de los estudiantes por cada dispositivo del Programa Académico de Recreación. Elaboración propia.

5.3 “En qué mula me trepé” Consejería Estudiantil

En términos de Consejería Estudiantil, se presentan tres panoramas: el primero, “la Consejería no es un apoyo psicológico, ni es psicologizar el estado de los estudiantes, no es el objetivo. Más bien la Consejería está enfocada a lo que nosotros creemos que es

el sentido de la recreación y es pensar el sujeto colectivo”. (Profesora Gema, entrevista, comunicación personal, 2024). Bajo esta consigna, la Consejería del PAR busca ayudar al estudiante a explorar diferentes tipos de proyectos y acompañarlo en la búsqueda de su identidad profesional. Con la intención que el estudiante encuentre una afinidad con los campos de estudio que mejor se alineen con sus intereses académicos y personales. A través de este proceso, los estudiantes pueden tomar decisiones informadas sobre su futuro profesional, considerando una variedad de opciones y trayectorias que mejor se ajusten a sus pasiones y habilidades.

Esta forma de concebir la consejería es la antesala para los dos panoramas siguientes. En el primer panorama, se observa que los estudiantes de las tres cohortes (2018, 2021, 2022) que participaron en el taller sobre la incidencia de los dispositivos para la permanencia estudiantil, no consideran a la Consejería como un recurso muy significativo para su desarrollo profesional o personal.

Por otro lado, los estudiantes que respondieron a la encuesta sí consideran relevante la Consejería Estudiantil para su acompañamiento académico. Este contraste de percepciones se puede explicar por la manera en que el dispositivo se ha configurado con el tiempo. Inicialmente, la Consejería respondía más a espacios colectivos y, aunque existían seguimientos individuales, había una mayor inclinación por los espacios grupales. Esta configuración cambió en 2019 y 2020, promoviendo una consejería que se concentrara en acompañamientos particulares.

De ahí, se desprende el segundo factor, en el cual los estudiantes que participaron en el taller expresan: “Hemos hecho uso de algunos de esos espacios, pero han sido pocos. Sentimos que, con lo que se trabaja en los proyectos y lo que se comparte en el Laboratorio, se logra dar respuesta a muchos de nuestros interrogantes” (Ángel, taller estudiantes, comunicación personal, 2024). Lo que permite plantear que los estudiantes

asistieron al taller fueron parte de esta transformación hacia una consejería con un enfoque más individual. Por otro lado, de los 36 estudiantes que respondieron a la encuesta, el 63.9% 23 estudiantes experimentó la consejería principalmente desde una perspectiva colectiva, lo que influye en sus percepciones sobre este dispositivo. No obstante, en ambos panoramas, los estudiantes reconocen la importancia de la consejería como un espacio de escucha y orientación, disponible para acompañar y responder a cuestiones que no se pueden atender desde lo colectivo.

5.4 “*Buscando un camino el cual seguir*” Estudiantes en Práctica Profesional

Los estudiantes en Práctica Profesional desempeñan un papel “discreto” pero fundamental, actuando como un rizoma en la estructura de los dispositivos. Para los estudiantes de primer ingreso, los practicantes representan una figura de apoyo en actividades específicas de clase y en la movilización de actividades lúdicas. Sin embargo, para estos estudiantes el acompañamiento de los practicantes no es fundamental en su permanencia en la universidad.

Aunque yo no me relacioné con los practicantes, si siento que verlos a ellos, de alguna forma lo motiva a uno a mantenerse aquí.(Ángel, taller estudiantes, comunicación personal, 2024).

A partir de la cita anterior y en coherencia con la encuesta, en la que el 45% de los practicantes, es decir, 16 estudiantes, consideran a esta figura como clave para su acompañamiento en el proceso formativo. Se podría interpretar que existe una “ambivalencia” es decir, aunque los estudiantes no perciben que hay influencia directa y relevante por partes de los practicantes para pensar su permanencia, su acompañamiento si podría ser importante para orientarse y tomar decisiones de la vida universitaria.

Desde las voces de los profesores, los practicantes son cruciales para entrelazar los dispositivos, ya que facilitan encuentros grupales e individuales con los estudiantes de los primeros semestres y crean espacios de trabajo extracurricular. Estos espacios permiten a los estudiantes de primeros semestres fortalecer sus habilidades en los contenidos de las clases, adquirir herramientas metodológicas y desarrollar habilidades para el trabajo colaborativo, además de fomentar la construcción de vínculos, y la organización del tiempo. Como lo expresa una docente:

Los dispositivos no podrían soportarse sin los practicantes y no sé cómo revertirlo en indicadores, pero los practicantes garantizan varias cosas. Primero, la relación entre pares que permite una comunicación mucho más fluida que la figura del profesor. Segundo, la presencia de los practicantes garantiza el tiempo de acompañamiento; es tiempo, el cual potencia el capital cultural. Tercero logran conectar entre estudiantes y docentes. (Profesora Esmeralda, entrevista, comunicación personal, 2024).

En este orden de ideas, los estudiantes en Práctica Profesional, más allá de realizar un ejercicio de diseño de actividades o diagnóstico sobre la población que deben acompañar, son los encargados de tejer y potenciar las experiencias de los estudiantes de primer semestre, así como de fortalecer los dispositivos para fomentar la permanencia en el programa. Esta condición refleja una dinámica de cesión y traspaso de la responsabilidad, tal como sugiere Vygotsky (1978). Aunque ante los ojos de los estudiantes de primer semestre esto no siempre sea evidente, reconocen en los practicantes referentes cercanos a quienes pueden acudir antes de tomar decisiones dentro de la universidad. “para mí fueron muy importantes porque siento que, como nosotros ingresamos en circunstancias complejas de virtualidad, yo me apoyé muchísimo en los practicantes que estaban en ese momento” (Frida, taller estudiantes, comunicación personal, 2024).

5.5. “Talleres y metodología de Nudos para todo” Grupo de Estudio Nómadas

Como se mencionó en el capítulo de contexto, el Grupo de Estudio Nómadas está compuesto por un grupo base de entre 10 y 14 estudiantes cada año, además de un grupo de semilleros⁴⁶ que varía entre 6 y 10 estudiantes. Esto significa que, en comparación con el total de estudiantes en el PAR, la cantidad de alumnos que el grupo puede abarcar es reducida y así lo deja ver los resultados de las encuestas y los discursos de los estudiantes que participaron en el taller; no destacan al Grupo de Estudio Nómadas como un factor determinante para la permanencia en el programa. Pero, estos mismos resaltan la importancia del GEN como un elemento clave para el acompañamiento en la Salida Académica, la Feria de Saberes y la construcción de vínculos. En este grupo convergen aproximadamente 22 estudiantes⁴⁷ de distintos semestres, con experiencias diversas, no sólo en la estructuración de proyectos, sino también en la vida universitaria.

Nómadas en esa trayectoria es fundamental, ha estado en el corazón de esos orígenes muchos de los estudiantes, junto a los practicantes conforman una trenza muy interesante a nivel de formación académico, también a través de estrategias de intervención y acompañamiento y formación en rutas de viaje, que eso es muy particular del programa, porque no es cualquier viaje, no es cualquier salida, no es cualquier paseo, eso es un sello muy particular y ese sello está puesto en el programa. (Profesora Gema, entrevista, comunicación personal, 2024)

Además de lo mencionado anteriormente, Nómadas representa un compromiso apasionado, un claro ejemplo de trabajo liberado. Este grupo permite a los estudiantes aprender una metodología de trabajo organizativa, formativa y de diseño. A través de los

⁴⁶ En el año 2015 el grupo de estudio recibe a su primer semillero que tuvo una preparación de seis meses para conformar el grupo base. En adelante para el año 2017 esta modalidad cambio a un año de preparación y los estudiantes que se vinculaban regularmente eran estudiantes que participaban en las salidas académicas en el marco de los proyectos transversales.

⁴⁷ Desde el año 2015, el grupo de estudio cuenta con un programa llamado 'Rutas y Vivencias', diseñado para que los estudiantes, una vez al mes, puedan reconocer el contexto local y regional de Cali y el Valle. Este programa permite a los estudiantes pensar constantemente en diseños e intervenciones, al mismo tiempo que fortalecen la convivencia y los vínculos.

nudos⁴⁸ de trabajo, los estudiantes pueden participar en intervenciones y voluntariados, potenciando así sus conocimientos sobre la recreación: “en nómadas fui invitada a las bienvenidas estudiantiles y para mí eso también me permitió entender un poco qué es lo que hacíamos en Recreación, cuáles eran las formas en las que nosotros podíamos desempeñar nuestro rol” (Frida, taller estudiantes, comunicación personal, 2024). Es un tipo de trabajo que, cuanto más se realiza, más aprendizaje y crecimiento personal ofrece. El trabajo en Nómadas fortalece y expande el conocimiento de los participantes.

Para concluir este capítulo, es importante destacar tres aspectos claves. En primer lugar, el dispositivo de mayor impacto para los estudiantes y profesores son los Proyectos Pedagógicos Transversales. Aunque como se expresó en párrafos anteriores este dispositivo genera ambivalencias pues por un lado resultan atractivos debido a su temática y configuración semestral, y además fomentar el encuentro y el trabajo colectivo entre los estudiantes. Según Tinto (1986), esto se puede explicar mediante la "teoría del intercambio", que sugiere que los estudiantes se vinculan a los procesos educativos porque sienten que forman parte del proceso y están contribuyendo activamente a su propia formación personal y profesional.

Pero también los proyectos transversales suelen ser complejos en su comprensión y exigencia, ya que, de los cinco dispositivos del programa, es el único obligatorio para los estudiantes. Estos deben cursarlo cada semestre, lo que genera que este dispositivo tenga una mayor participación y “acogida” en comparación con los demás. El PAR ha comprendido esta característica, reconociendo que, aunque los proyectos transversales

⁴⁸ "La Metodología de Trabajo por Nudos (MTN) surge como parte del proceso de creación del Grupo de Estudio Nómadas, el cual se ha convertido en un laboratorio pedagógico gracias al trabajo conjunto entre profesores y estudiantes" (Henao y Velasco, 2020). Nómadas cuenta con seis nudos de trabajo: Académico y Formación, Comunicación y Vínculos, Gestión y Producción, Administración y Finanzas, Ruta y Transporte, y Hospedaje y Alimentación. Estos nudos permiten un proceso organizativo, formativo y de diseño en obras compartidas para proyectos de intervención, salidas académicas, ferias de saberes y otros proyectos de intervención.

sean obligatorios como asignatura, “el tipo de proyecto que se realice con los estudiantes debe ser consensuado, colaborativo y participativo” (Profesor A, taller profesores comunicación personal, 2024). Es fundamental que los estudiantes participen en la toma de decisiones sobre qué proyecto es más pertinente según sus intereses. Por lo tanto, los proyectos que el PAR propone no están predefinidos ni organizados para todo el semestre, ya que se espera que los estudiantes, en conjunto con los docentes, lo vayan configurando, modificando o cambiando según sea necesario. En este sentido, el dispositivo tiene un carácter inicialmente obligatorio desde una perspectiva curricular, pero también tiene un acento participativo, en la medida que cada actor involucrado tiene la oportunidad de vincularse desde sus saberes, potenciarlos o incluso descubrir nuevos conocimientos. Lo que permitiría preguntarse ¿si este dispositivo no fuese obligatorio tendría la misma acogía? Es un cuestionamiento que debería revisarse en una profundización de un estudio similar.

El siguiente aspecto se refiere al dispositivo del Laboratorio de Recreación, considerado el segundo dispositivo de mayor incidencia para los estudiantes. Este laboratorio facilita encuentros constantes entre estudiantes de distintos semestres, promoviendo la convivencia en sus diversas dimensiones (Giménez, 2005). Además, crea un espacio propicio para que los estudiantes puedan compartir y generar ideas y experiencias, desarrollando así habilidades sociales y creativas.

El tercer aspecto se refiere a la forma en que se asumen los dispositivos. Aunque los Proyectos Pedagógicos Transversales y el Laboratorio de Recreación tienen una mayor incidencia en los procesos de los estudiantes, esto no significa que los otros dispositivos no sean significativos para fomentar la permanencia, la convivencia y los vínculos. Pues, los docentes y directivos enfatizan en que el dispositivo de Práctica Profesional, el Grupo de Estudio Nómadas y la Consejería Estudiantil son necesarios para

reforzar aspectos que los Proyectos y el Laboratorio no pueden abordar. Además, los dispositivos funcionan como un sistema integrado donde se complementan entre sí.

CAPITULO 6. APRENDER A ESTAR JUNTOS, UN ACERCAMIENTO A LA COMPLEJIDAD DE LA CONSTRUCCIÓN DE VÍNCULOS Y LA CONVIVENCIA

En este capítulo, se presenta un análisis sobre los tipos de vínculos y dimensiones de convivencia que se construyen entre los distintos actores del Programa Académico de Recreación. Para ello, se utilizan las ideas de Granovetter (2000) sobre la teoría de los vínculos y algunas de las dimensiones de convivencia propuestas por Giménez (2005). Aunque los planteamientos de estos autores tienen vertientes diferenciadas, se podría trabajar en algunas perspectivas que ayudarían a seguir reflexionando sobre cómo las relaciones sociales pueden ser aspectos claves para la permanencia universitaria. No obstante, es importante aclarar que no se busca superponer una teoría sobre la otra, sino encontrar puntos en común.

En este sentido, el capítulo se organiza en tres apartados. En el primero, se abordan los vínculos y la convivencia entre los estudiantes. En el segundo, se analiza la relación y la convivencia entre estudiantes y profesores. Finalmente, en el tercer apartado, se examina el tipo de vínculo establecido entre los estudiantes y el programa académico.

6.1 “Para mí los vínculos una teoría de conjuntos”. Vínculos entre Pares

En la teoría de los vínculos débiles, según Granovetter, “la fuerza de un vínculo es una (probablemente lineal) combinación del tiempo, la intensidad emocional, intimidad (confianza mutua) y los servicios recíprocos que caracterizan dicho vínculo” (2000, p.42). Borgatti (2009) llamaría a estos vínculos como nodos y enlaces. Los nodos son los actores y los enlaces el tipo relaciones que los unen. Un actor puede ser una persona, organización o entidad, mientras que una relación puede tomar diversas formas, como amistad, colaboración profesional, o un encuentro efímero (Borgatti et al., 2009).

Desde las ideas de Borgatti se puede plantear que en un campus universitario la construcción de vínculos en un entorno académico universitario atraviesa varias etapas. En primer lugar, está el reconocimiento (visual) de la presencia de los demás, aquellos que comparten el mismo espacio durante varias horas al día, especialmente en el espacio de las clases. La segunda instancia, pasa por un proceso de acercamiento; aquí el estudiante va identificando similitudes en creencias, ideologías, vestimenta, actividades deportivas, culturales, entre otros aspectos, que les generan confianza para entablar una conversación. Posteriormente, en la tercera instancia se profundiza en el reconocimiento de los pensamientos y valores de cada individuo, hay acercamientos más íntimos y conversaciones más naturales. La siguiente instancia se compone de negociación: afinidad, conexión, colaboración y búsqueda del bien común, o el conflicto, la discusión, las diferencias y el distanciamiento. Ninguna de estas dinámicas es buena o mala; todas son importantes para consolidar la naturaleza de las relaciones construidas con el grupo. Estas interacciones y experiencias son fundamentales para tomar decisiones respecto al tipo de vínculo que se desea mantener con los demás en el contexto académico.

La relación entre compañeros puede afectar o ayudar a que mejoremos nuestro rendimiento académico, dependiendo de los vínculos que formemos como cohorte. Voy a hablar desde mi experiencia: los vínculos que nosotros tenemos en nuestra cohorte han permitido que todos tengan un buen rendimiento académico, obviamente con sus etapas de bajas, pero han sido más altas que las bajas, y han permitido que la cohorte se haya mantenido en un número abundante y significativo; entonces, siento que desde el primer semestre se forjan buenos vínculos, creo que eso puede permitir de que haya un buen rendimiento académico; en caso de que no, hemos visto que comienzan a desertar y eso. (Duván, taller estudiantes, comunicación personal, 2024).

En coherencia con la cita anterior, la calidad de las relaciones entre los estudiantes está determinada por factores como la empatía, el respeto mutuo, la colaboración y el intercambio de ideas. Estas relaciones no solo influyen en el rendimiento académico de los estudiantes, sino también en su sentido de pertenencia al programa académico, como

lo plantea Sánchez (2008). Cuando se construyen vínculos por medio de una convivencia activa, se observa un impacto positivo en el rendimiento académico y en la cohesión del grupo. A través de la experiencia compartida, se destaca que, aunque haya altibajos, las relaciones positivas han llevado a un rendimiento mayoritariamente alto y a la retención de un número significativo de estudiantes.

Es así cómo, para efectos del análisis se presenta la siguiente matriz que contiene las respuestas de cinco estudiantes del PAR, quienes participaron de la encuesta⁴⁹. Respuestas que son abordadas desde los planteamientos de Giménez⁵⁰ (2005) y Granovetter (2000). Es importante recordar que Giménez (2005) propone nueve dimensiones para abordar la convivencia: relacional, normativa, axiológica, participativa, comunicacional, conflictual, actitudinal, identitaria y política (véase [tabla 1](#)).

Cabe mencionar que, al momento de plantear una “clasificación” de los tipos de vínculos construidos por los estudiantes, estos responden a varias dimensiones de convivencia, ya que estas dimensiones no son estáticas ni excluyentes entre sí.

Tabla 4. Matriz de percepciones estudiantiles en función de las dimensiones de convivencia y la teoría de los vínculos.

Percepción de vínculo Estudiantes ⁵¹	Dimensiones y Tipos de vínculo
La sensación general que tengo en nuestro contexto del PAR, es que la construcción de vínculos se refiere a la creación y mantenimiento de relaciones significativas entre los diferentes actores involucrados; en nuestro caso, estudiantes,	La percepción de Beta sobre los vínculos puede relacionarse con las dimensiones relacional, actitudinal e identitaria. Ya que, en lo relacional, se observa la existencia de vínculos con una variedad de personas que comparten un mismo

⁴⁹ Como se menciona en el capítulo de metodología del trabajo, el número total de estudiantes que completaron la encuesta es 36, y se seleccionaron estas 5 respuestas teniendo presente que lograban agrupar las percepciones de los demás encuestados.

⁵⁰ En el capítulo de referentes teóricos se desarrollan cada una de estas clasificaciones de vínculos propuestas por el autor.

⁵¹ Los estudiantes serán identificados aquí con una clasificación diferente, teniendo en cuenta que estos estudiantes son distintos a los que participaron en el taller ejecutado. Por ello, los estudiantes serán nombrados con letras griegas para ser distinguidos.

monitores, practicantes. docentes, instituciones e incluso comunidades. (Beta, encuesta, abril, 2024)	espacio, como estudiantes, monitores, practicantes y docentes. En cuanto a la dimensión actitudinal, se destaca el respeto, la aceptación y la tolerancia hacia los demás, lo que Beta describe como el mantenimiento de relaciones significativas. La dimensión identitaria, por su parte, refleja el sentido de pertenencia a la institución, en este caso, el programa de recreación. Con este panorama y siguiendo la teoría de los vínculo de Granovetter, se podría decir que estos son vínculos débiles, ya que permiten a las personas moverse entre diferentes grupos sin la necesidad de pertenecer exclusivamente a uno.
Es lograr una convivencia a pesar de las diferencias, saber que a mi lado tengo un compañero que ha trabajado conmigo, que de alguna forma lo conozco porque a lo largo de la formación en algún momento he convivido con él. (Delta, encuesta, abril, 2024)	De acuerdo con la perspectiva de Delta, las dimensiones relacional, axiológica, conflictual y, actitudinal están presentes. La dimensión relacional se refleja en las relaciones relativamente sólidas basadas en la cooperación para un objetivo común, como la colaboración en trabajos de clase que plantea Delta. En la dimensión axiológica, se respetan y asumen valores básicos para la convivencia, ya que hay una interacción constante por compartir un espacio durante un período prolongado. Las dimensiones conflictuales y actitudinales surgen en lo que, para Delta, representa una convivencia a pesar de las diferencias, las cuales pueden gestionarse a través de la mediación. En este sentido, este tipo de vínculo podría considerarse débil, ya que permite a Delta moverse entre distintos grupos y actuar como un puente entre ellos, conectando a diversas personas.
Los vínculos con mis compañeros me permitieron quedarme en la carrera, entonces sentir que estoy dentro de la carrera porque me hicieron parte de algo. (Alpha, encuesta, abril, 2024)	Desde los planteamientos de Alpha, las dimensiones presentes son relacional, participativa y la identitaria. La dimensión relacional se caracteriza por aprendizajes mutuos, reciprocidad y vínculos activos, lo que para Alpha ocurre con sus compañeros de cohorte. En cuanto a la dimensión identitaria, la manera en que se construye y experimenta la identidad con otros ha permitido a Alpha sentirse parte del Programa Académico. Desde esta perspectiva, el tipo de vínculo se podría

	clasificar como vínculo fuerte, ya que la estudiante solo hace alusión a sus compañeros de cohorte y no involucra a otros actores. Según Granovetter, este tipo de vínculo es más cerrado y las relaciones con otras personas son reducidas.
La construcción de vínculos implica establecer relaciones significativas, basadas en la confianza, el respeto y la empatía. Significa conectar con otros a nivel personal, emocional y social, creando lazos que pueden ser fundamentales para el trabajo en equipo, el apoyo mutuo y el bienestar emocional. (Omega, encuesta, 2024)	De acuerdo con los planteamientos de Omega, la construcción de vínculos puede expresarse en tres dimensiones: relacional, axiológica y actitudinal. Existe una inclinación por establecer relaciones recíprocas, característica de la dimensión relacional. El respeto, la confianza y la empatía, mencionados por Omega, responden a los indicadores de la dimensión axiológica. Estos son fundamentales para el trabajo en equipo y el respeto hacia el otro, aspectos que se reflejan en la dimensión actitudinal y como plantea Omega. Bajo este planteamiento, el vínculo podría tener una inclinación hacia el vínculo fuerte debido a la combinación del tiempo, la intensidad emocional, la intimidad y la confianza mutua.
Los vínculos pueden ser fuertes o débiles, pero en general implican compartir experiencias, intereses o valores que nos conectan con otros, creo que es algo que se aprende en el diario vivir como seres sociales por naturaleza. (Kappa, encuesta, 2024)	En coherencia con los planteamientos de Kappa, se identifica la dimensión relacional de la convivencia, en la que se observa la importancia de compartir experiencias e intereses, lo que implica interacciones bidireccionales y una conexión activa con los demás. La dimensión axiológica se refleja en la mención de valores que nos conectan con otros. Además, Kappa sugiere que estos valores se adquieren y refuerzan en el diario vivir, indicando su naturaleza fundamental en la vida social. Por consiguiente, desde esta lógica el vínculo puede transitar entre fuerte y débil.

Fuente: Elaboración propia.

La matriz da cuenta de que la convivencia en los estudiantes del PAR se expresa prioritariamente en las dimensiones relacional, axiológica, actitudinal, identitaria y participativa, en lo que respecta la construcción de vínculos entre pares. Esto corrobora que los vínculos se desarrollan desde distintas dimensiones y que agruparlos o

clasificarlos en unas pocas sería contradictorio. Aunque las dimensiones comunicacional, conflictual, normativa y política no se perciben claramente en las respuestas de los estudiantes, esto no significa que no estén presentes. Más bien, sugiere que podrían darse en menor medida o que sería necesario ampliar el número de percepciones estudiantiles para captarlas.

En cuanto a si el vínculo es fuerte o débil, se observa una predominancia de vínculos débiles. Según Granovetter (2000), los vínculos débiles no son negativos, sino por el contrario poseen una gran potencialidad. Pues esta clase de vínculo permite a los estudiantes transitar por muchos grupos dentro del programa y, al interior de la universidad, lograr construir numerosos lazos sociales o, en palabras del autor, puentes con otros grupos. Estos vínculos débiles facilitan la creación de redes amplias y diversas, que pueden ofrecer oportunidades únicas para el intercambio de información y recursos, enriqueciendo así la experiencia educativa.

6.2 “Yo creo que sí, afecta y beneficia”. Vínculo entre estudiante y profesor

La relación entre estudiantes y profesores ha estado históricamente definida por los roles que cada uno desempeña. Plantear otro tipo de vínculo podría ser conflictivo y no bien visto. No obstante, para los estudiantes, profesores y directivos participantes en este estudio, los vínculos que establecen entre estudiantes y docentes trascienden lo puramente curricular sin llegar a alcanzar un nivel de amistad. Esto quiere decir, que el profesor busca acompañar al estudiante en su desarrollo académico, al mismo tiempo que intenta comprender quiénes son los estudiantes con los que interactúa. Aquí podríamos considerar un vínculo más estrecho en el que el estudiante perciba al docente como alguien que puede ayudarlo a enfrentar las múltiples exigencias que plantea la

universidad. La comunicación abierta como una dimensión de la convivencia es clave en este proceso de enseñanza-aprendizaje y en la construcción de vínculos.

Es importante destacar que la promoción de vínculos, la convivencia y el trabajo colaborativo no es exclusivo de este programa; sin embargo, el PAR pone un énfasis especial en estas características, más allá del uso mecánico de lo que deberían ser las relaciones sociales o de la aplicación de protocolos rígidos preestablecidos para la convivencia. Al contrario, este Programa apuesta por vínculos más orgánicos que estén en coherencia con su manera de entender los procesos curriculares y sociales. Por ejemplo, la directora, profesora E, considera que:

La recreación fortalece la construcción de vínculos, porque es una apuesta pedagógica⁵² mediada por la lúdica, la fiesta, el carnaval, y para nosotros esa es la mediación a través de la cual generamos procesos educativos. Podríamos echarnos ese discurso y ya, y hacer clases verticales y cada uno haciendo su proyecto aparte. Pues no, este programa no, y por eso cuando vienen los pares académicos, si queremos mostrar indicadores, creo que ahí están los indicadores. Una de las cosas que es clara es que...hay trabajo colectivo, eso no nos lo inventamos el día anterior. Otro indicador es que eso es doloroso, entonces también podríamos evaluar que es aburridor, que uno pelea, que no quiere, que uno dice déjeme mi clase solo, no quiero hacer trabajo en grupo, a mí no, pues entonces no le tocaría estudiar o trabajar en recreación. (Profesora Gema, entrevista, comunicación personal, 2024)

Ahora, desde la perspectiva de los estudiantes, se destaca la importancia de mantener un equilibrio en los vínculos con los docentes que permita conservar los roles y el rigor académico, evitando tanto la rigidez extrema o la informalidad excesiva. Esto resalta la necesidad de un enfoque educativo que sea flexible, inclusivo y con una base

⁵² La recreación, como programa formativo, es un campo disciplinario que integra diversas teorías y conceptos de otras disciplinas. Aunque su enfoque se centra principalmente en la educación popular y el constructivismo, promoviendo un aprendizaje adaptado a las necesidades contextuales. En este marco, tanto estudiantes como profesores deben asumir un rigor académico, aunque flexible.

teórica, promoviendo así una interacción significativa que beneficie a ambos actores en el proceso educativo.

Yo creo que sí, los vínculos entre estudiantes y docentes influye mucho en la medida que exista una objetividad, no perder ese rol del profesor y esto no significa que sea conductista y sesgado, pero tampoco que no sea ese profesor que carece de lo teórico y que solamente como que nos vamos a “parchar” en clase. (Pilar, taller estudiantes, comunicación personal, 2024).

Entonces, se podría decir que se trata de una apuesta conjunta en la que cada parte (profesores y estudiantes) lo percibe de manera distinta, pero apunta a una misma lógica. De acuerdo con los principios de la recreación como programa formativo, al ser un campo disciplinar, integra diversos enfoques y propuestas pedagógicas para enriquecer su metodología y práctica. Sin embargo, sus principales apuestas se encuentran en la Educación Popular, lo que promueve una educación inclusiva y participativa. Esta concepción ve los vínculos como "una unidad mínima básica de configuración social, a través de las cuales los individuos forjan sus relaciones y comportamientos" (Sánchez, 2008, p. 209).

6.3 “Estás donde quieres estar”. Vínculo entre estudiante y Programa

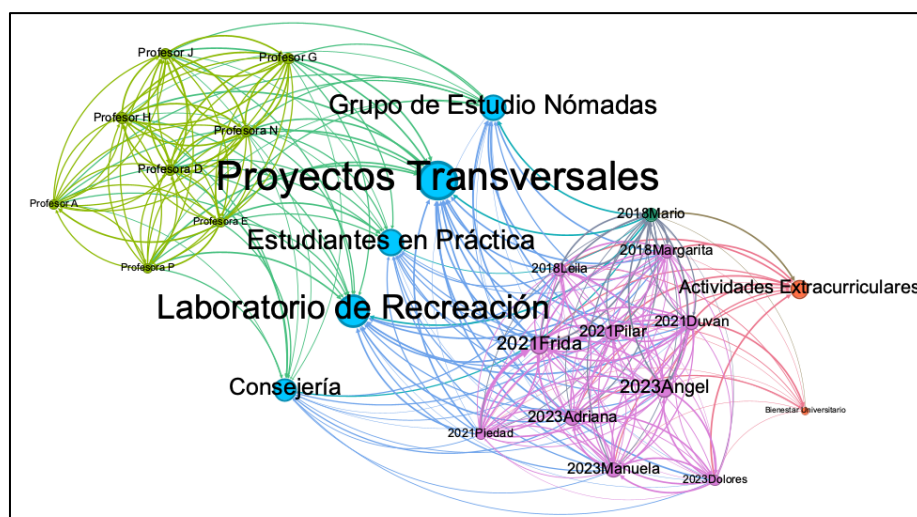
Como se mencionó en el capítulo de contexto, ingresar al Programa de Recreación genera muchas incertidumbres, angustias y estigmas en los estudiantes, ya que encuentran confuso lo que van a estudiar y tienen una idea errónea sobre la recreación como programa formativo en la Universidad del Valle. Este panorama inicial provoca en ellos una predisposición, y muchos no aspiran a permanecer en el programa sino trasladarse a otro programa. Sin embargo, los hallazgos muestran que los estudiantes encuentran una sintonía con el programa a medida que avanzan en los primeros cuatro semestres; aquí los dispositivos y proyectos que trabajan durante este período les permiten explorar los

campos de acción de un profesional en recreación, entendiendo que existen múltiples formas de desempeñarse como recreadores. La recreación les permite ampliar y potenciar sus habilidades en áreas como el deporte, la psicología, la comunicación, la administración y la intervención social. Esta mirada sobre la recreación les ayuda a darse cuenta de que no necesitan abandonar sus intereses iniciales, sino que pueden integrarlos y fortalecerlos dentro del programa.

En ese sentido la pregunta que orienta esta parte del análisis: ¿Es posible construir un vínculo con un programa universitario? La respuesta rápida es: sí. Según los planteamientos de Sánchez (2008), los vínculos pueden categorizarse en tres dimensiones: constitución, densidad y uso. Para los propósitos de este estudio, se aborda la categoría de uso, que permite entender los vínculos como un recurso estatal o institucional para la regulación social. A medida que las personas establecen una serie de intercambios con dicha entidad, se van cumpliendo los objetivos trazados. Esto no implica que el Programa de Recreación (PAR) obligue a los estudiantes a construir vínculos de manera forzada. Por el contrario, el programa, a través de dispositivos, proyectos y estrategias, facilita espacios de interacción y construcción de vínculos de manera natural.

A modo de ilustración, el siguiente gráfico construido con el software Gephi, muestra cómo el dispositivo de Proyectos Pedagógicos Transversales, con una densidad de 44.0, promueve una mayor interacción y encuentro entre los estudiantes. Le sigue el Laboratorio de Recreación, con una densidad de 38.0. En términos más simples, estos dispositivos facilitan un mayor flujo de información y encuentros entre estudiantes, docentes y directivos. Aunque los otros dispositivos tienen conexiones menos fuertes, siguen siendo importantes para fortalecer la red de relaciones entre los actores del programa.

Grafo 1. Interacción y fuerza de los dispositivos del PAR.



Fuente: Elaboración propia

Este grafo también se puede explicar desde las voces de los estudiantes pues consideran que:

Siento que la metodología que se utiliza en el programa nos mantiene constantemente trabajando en campo y eso nos permite trabajar no solo desde la teoría, también desde la práctica y el autoanálisis, además los mecanismos de ayuda emocional como la consejería es fundamental para la permanencia, un estudiante sin acompañamiento y apoyo realmente está en gran riesgo de abandonar la carrera. (Delta, encuesta, comunicación personal, abril 2024)

Los proyectos transversales fueron fundamentales para ayudarme a permanecer en el programa, ya que fomentaron la construcción de vínculos. Aunque durante los primeros semestres me cuestioné mucho si realmente podía "sacarle provecho" a la carrera, fue a partir del cuarto semestre cuando comencé a sentir más claridad en mi camino. (Omega, encuesta, comunicación personal, abril 2024).

Estos testimonios permiten entender que al ingresar a un programa poco conocido socialmente, pero que al mismo tiempo ofrece diversas estrategias y herramientas para pensar en un proyecto de vida académico, el estudiante logra tejer una red de experiencias que van dando forma a sus aspiraciones.

Según la teoría de Tinto (1993), estas condiciones son esenciales para la permanencia de un estudiante, ya que permiten que desarrolle una identidad con su círculo

social y con el programa formativo. También es importante destacar que el trabajo colaborativo siempre conlleva desafíos. Estos no solo surgen de las complejidades del diseño y la búsqueda de objetivos comunes, sino también del esfuerzo de pensar, actuar y crear en conjunto. Los vínculos construidos en este proceso no son solo conexiones emocionales, sino que también actúan como pilares fundamentales que permiten sentirse parte de algo más grande. Estos lazos conectan con los demás, brindan apoyo, ayudan a permanecer arraigados en determinadas situaciones y ofrecen un sentido de pertenencia. Por tanto, los vínculos permiten una dinámica de dar y recibir lo que genera un sentido de reciprocidad y comunidad, fundamental para pensar el trabajo colaborativo y factores sobre la permanencia estudiantil.

CAPITULO 7. LEER LA PERMANENCIA ESTUDIANTEL EN CLAVE DE LA CONSTRUCCIÓN DE VÍNCULOS.

El objeto de este capítulo es profundizar de la relación existente entre la construcción de vínculos, la convivencia y la permanencia estudiantil. Se entiende que la construcción de vínculos puede transitar por vínculos fuertes, débiles o ausentes, según lo propuesto por Granovetter (2000), y que, la permanencia estudiantil está influenciada por la integración académica y la integración social, como sugiere Tinto (1993). Estas perspectivas, en el contexto de este estudio, permiten abordar el tercer objetivo, que está relacionado con la construcción de vínculos, y su relación con la permanencia estudiantil mediada por la convivencia.

Por lo tanto, las reflexiones que se presentan a continuación surgen del análisis de los capítulos anteriores, que examinan cómo los estudiantes construyen vínculos sociales que les facilitan permanecer y avanzar en su proyecto académico. Lo que permite plantear que la construcción de los vínculos influye en la permanencia universitaria.

7.1 “Veníamos con otras carreras en mente”. Integración académica

La permanencia universitaria en general depende de un enfoque de integración académica y social, es decir, de la construcción de comunidades académicas y sociales (Tinto, 1993). Por contraste, si estos factores no se dan, hay una alta tendencia a que ocurra la deserción estudiantil. En capítulos anteriores, se mencionó que los estudiantes que ingresan al programa de recreación lo hacen con la intención de cambiarse a otro programa académico, utilizando este como un trampolín para acceder a la universidad. Aunque esta no es una característica exclusiva de este programa, sí enfrenta más estigmas sociales debido a su nombre y las interpretaciones que se le asocian. Ante este panorama los estudiantes consideran que ingresar a un programa como recreación implica:

Un proceso de mucho desconocimiento, tanto de no saber nada de la carrera como del proceso universitario como tal, muchos veníamos con otras carreras en mente que queríamos lograr alcanzar viendo a Recreación como algo pasajero solo “para no perder el cupo”. Esto generaba diversas emociones, dudas, sentimientos. (Macrorelato nudo de Ruta, 2022)

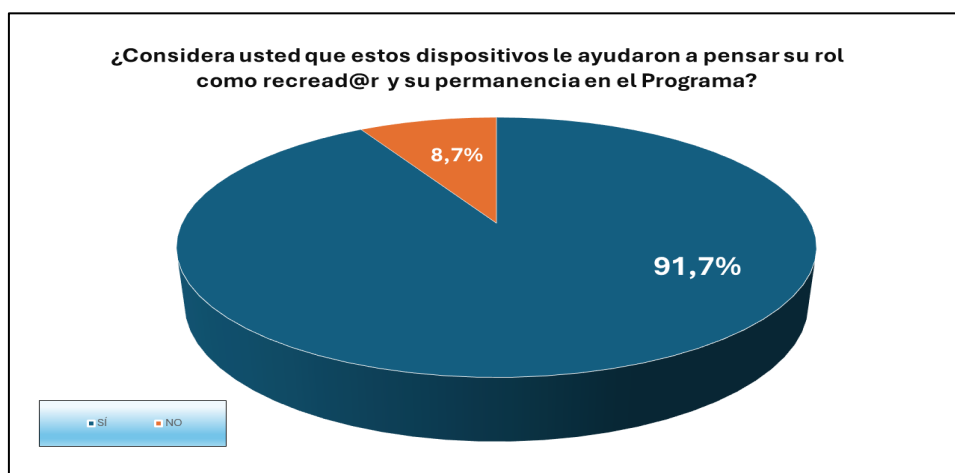
Este estado de incertidumbre y falta de identificación con la carrera puede tener implicaciones significativas para la permanencia universitaria. Los estudiantes que ingresan a programas como una opción temporal o secundaria, sin un compromiso real con la disciplina, a menudo enfrentan dificultades para encontrar motivación y sentido de pertenencia en su entorno académico, por la percepción de estar en una carrera "para no perder el cupo".

Tinto (1993) plantea que, cuanto más involucrados estén los estudiantes con el programa académico que están cursando y, al mismo tiempo, estén formando parte de comunidades sociales al interior del sistema educativo, mayor será la probabilidad de que se comprometan con su proceso de aprendizaje. En este sentido, el tiempo y la energía que invierten se perciben como una fuente de satisfacción. Este planteamiento se fortalece con uno de los hallazgos de este estudio, el cual sugiere que los estudiantes que ingresan al programa deciden quedarse debido a que encuentran un entorno que les permite explorar y potenciar muchas de sus aspiraciones académicas, descubriéndolas a través de las clases y los dispositivos de acompañamiento.

Los distintos dispositivos me han ayudado mucho a formalizar mi concepto de la Recreación, cómo actuar y desenvolverme en los distintos espacios que se presentan. Enfrentar problemáticas, saber resolver situaciones problema, lograr conocer y ampliar el concepto de Recreación y sus alcances; e han permitido desarrollar habilidades prácticas, creativas e ingeniosas para la vida, dando respuesta a muchos escenarios. Estos dispositivos logran cautivar y hacer sentir curioso a quien “hace parte de”; de esta manera no sólo disfruto el proceso sino también he decidido quedarme. (Beta, encuesta, comunicación personal, abril 2024).

Como se expresa en la cita anterior, los estudiantes logran una integración académica y establecen un vínculo con el programa. Este vínculo está relacionada con los contenidos de las clases y los proyectos que desarrollan a lo largo del semestre. Aunque el vínculo de aprendizaje y la permanencia no garantizan la continuidad en el programa, Tinto (1993). Este es un factor clave al momento de decidir si abandonar o continuar en el mismo. Por ello, los dispositivos de acompañamiento adquieren validez, como se muestra en la siguiente gráfica.

Figura 14. Aporte de los dispositivos del PAR frente al rol como re creador y la permanencia.



Fuente: Porcentaje de cómo los dispositivos del PAR aportan al rol como re creador y la permanencia de los estudiantes en el programa. Elaboración propia.

Este gráfico evidencia el porcentaje de cómo los dispositivos del PAR aportan al rol como re creador y la permanencia de los estudiantes en el programa. Un 91.7% que corresponde a 33 de los 36 estudiantes encuestados reconocen la incidencia de los dispositivos en la construcción de su idea/decisión de continuar en el PAR. Desde una mirada cuantitativa, un testimonio como el de Delta explica que:

Al tener acompañamiento y participar gradualmente de los dispositivos que ofrece el Programa Académico de Recreación, considero que en estos se fortalecen los vínculos entre las personas y con uno mismo; tanto en las actividades curriculares y extracurriculares contribuyen a tener mayor acceso a la información teórico-práctica con relación a la carrera de recreación. Por otro lado, aquí converge la comunicación y la

colaboración entre pares, lo cual hace que los diferentes procesos sean más llevaderos, asimismo se da un autoaprendizaje y desarrollo profesional. En resumen, el uso de estos dispositivos como una herramienta del PAR me contribuyeron a pensar mi rol como recreadora al proporcionarme diferentes recursos, conexiones valiosas con otros estudiantes y la capacidad de fortalecer la convivencia y relación con las personas de mi entorno. (Delta, encuesta, comunicación personal, abril 2024).

Este testimonio refleja que la participación en los dispositivos del Programa Académico de Recreación (PAR) facilita el acceso a información teórico-práctica, promoviendo un entorno de aprendizaje enriquecido y personalizado. Estos dispositivos fortalecen los vínculos entre pares y fomentan la comunicación y colaboración, mejorando la convivencia y el bienestar emocional de los estudiantes. En conjunto, estos factores enriquecen la experiencia educativa, y contribuyen a afianzar la permanencia de los estudiantes en el programa.

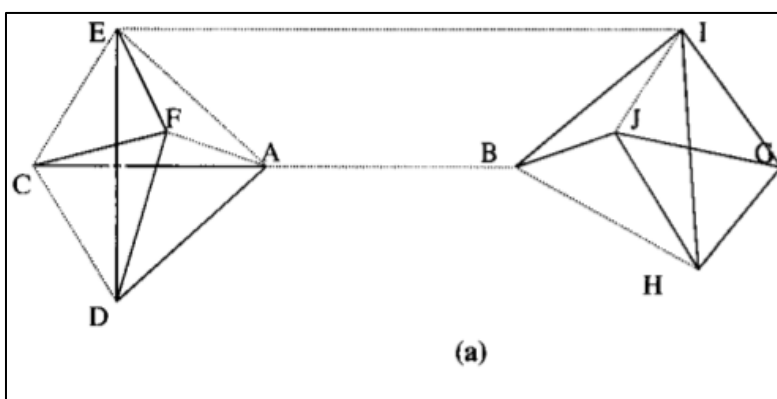
Ahora, más allá de intentar que el estudiante permanezca en el ámbito universitario, porque los docentes y directivas consideren que es importante, o para presentar indicadores de permanencia, lo que interesa desde el PAR es que los estudiantes amplíen sus referentes y logren ver y percibir el mundo universitario como un espacio posible. Un lugar en el que pueda alcanzar una formación integral y transitar por los distintos semestres, encontrando un programa en el que se sienta a gusto, pero que también le presente exigencias académicas que le permitan formarse como profesional y que al mismo tiempo haya una comprensión de que la universidad se compone tanto de lo curricular como de lo extracurricular; y que encuentre un equilibrio entre ambos aspectos, buscando que el programa de recreación no sea solo un trampolín, sino un espacio para permanecer, o en los casos que así lo prefieran, para migrar hacia otro programa que cumpla sus expectativas. Independientemente de que decidan continuar o migrar, se sigue cumpliendo la condición de no deserción.

7.2 “Tejer nuevas relaciones sociales”. Integración social

Desde los planteamientos de Granovetter (2000), se entiende que una de las formas de construir vínculos sociales es a través de relaciones que, aunque cercanas, no son cerradas. Este tipo de vínculos, denominados vínculos débiles, se ilustra en el gráfico, donde A y B han establecido una conexión que no es íntima ni exclusiva, permitiendo que la interacción con otros individuos, como C, y funcione como puente hacia D, E y F. Lo que quiere decir, que los vínculos se siguen ampliando, aunque estos estén sujetos a factores como el tiempo, la intensidad emocional, la intimidad y la confianza recíproca.

Granovetter argumenta que los vínculos débiles son esenciales para la cohesión social y la integración, ya que proporcionan acceso a nuevas relaciones, recursos y oportunidades que no están disponibles en relaciones más cerradas y exclusivas. La importancia de estos vínculos se evidencia en cómo facilitan el flujo de información y recursos.

Figura 15. Fuerza y flujo de vínculos.

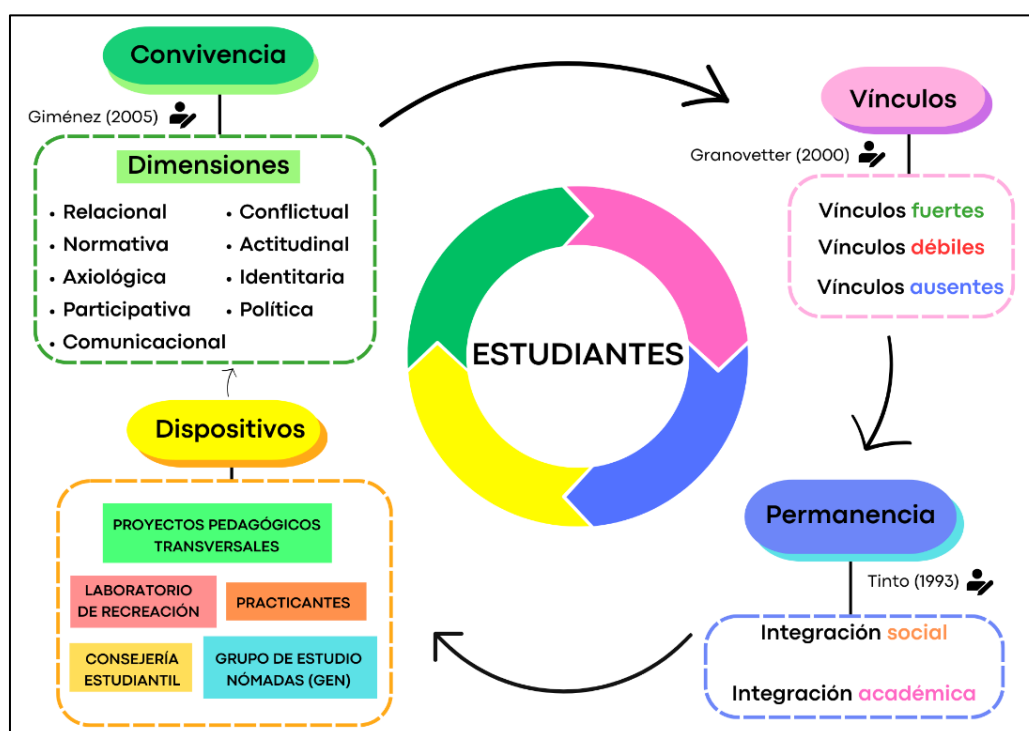


Fuente: Los vínculos como un flujo de información e integración social. Tomado de *La fuerza de los vínculos débiles* por Granovetter (2000).

En cuanto al Programa Académico de Recreación de la Universidad del Valle, los vínculos sociales se construyen de acuerdo con el esquema que se presenta a continuación figura 16. Se emplean diversos dispositivos que funcionan como mediación entre

diferentes actores. Estos dispositivos fortalecen las dimensiones relacional y axiológica de la convivencia, según el modelo de Giménez detallado en el capítulo 6. Este tipo énfasis en las dimensiones fomenta tanto vínculos fuertes como débiles, lo que a su vez conduce a una integración académica (mayor conocimiento y la satisfacción por lo que se está estudiando), así como una integración social (mayor construcción de vínculos). Esto a la luz de la teoría de Tinto (1993), sugiere permanencia estudiantil.

Figura 16. Relación estudiantil en función de los vínculos, la permanencia, la convivencia y los dispositivos en el PAR.



Fuente: Elaboración propia.

Los dispositivos que nos ofrece el Programa académico de recreación han sido de gran relevancia, ya que nos permiten, durante los primeros semestres, reconocernos tanto a nivel individual como colectivo. Además, desde nuestro rol como recreadores, nos ayudan a pensar en alternativas para enfrentar diversas problemáticas. Estos dispositivos nos proporcionan numerosas herramientas para formarnos y seguir avanzando en la carrera. (Omega, encuesta, comunicación personal, abril 2024).

Lo expuesto hasta el momento permite plantear que un vínculo social puede surgir esporádicamente sin la necesidad de un medio tangible ni de un propósito claro. Simplemente coexistir en un mismo territorio puede propiciar, en algún momento, un acercamiento que puede variar desde la convivencia y la cooperación hasta la coexistencia o incluso la hostilidad, como señala Giménez (2005). Pero, cuando la balanza cambia y el vínculo se impulsa a través de diversos medios, acciones y dispositivos que facilitan encuentros, conversaciones, resolución de conflictos y tareas colectivas, la convivencia y los vínculos permiten una integración más cercana por un simple hecho social entre mayor cercanía y mayor tiempo de interacción, mayor relaciones sólidas (Granovetter, 2000), lo que contribuye a mayores arraigos, o en el caso de este estudio, contribuye a la permanencia estudiantil.

CAPÍTULO 8. CONCLUSIONES

APORTES PARA PENSAR LA PERMANENCIA ESTUDIANTIL DESDE LA EXPERIENCIA DE LOS DISPOSITIVOS EN CLAVE DE INTERVENCIÓN SOCIAL Y CONSTRUCCIÓN DE VÍNCULOS

“La construcción de vínculos son las relaciones que se forjan desde la convivencia con el otro en diferentes espacios que provee la conexión físico-mental del ser social, donde se comparte y converge sensaciones y visiones colectivas”
(Mario, taller estudiantes, marzo 2024)

Este estudio se propuso responder a la pregunta: ¿Cómo inciden los dispositivos de intervención del Programa Académico de Recreación en la construcción de vínculos para la permanencia en estudiantes de primero a cuarto semestre? Para ello, se adoptó un enfoque hermenéutico que orientó el análisis y que permitió presentar las conclusiones de la investigación. Estas estarán divididas en tres secciones para orientar la comprensión del lector. La primera sección presenta los hallazgos de la investigación. La segunda aborda la pertinencia metodológica de los dispositivos y su aplicación. La tercera sección expone los límites de la investigación, ofrece recomendaciones y aborda los pendientes que no se pudieron desarrollar en este estudio, pero que podrían ser útiles para futuras propuestas investigativas que exploren la relación entre intervención social para la permanencia universitaria.

En este orden, hacer énfasis en los hallazgos de la investigación requiere mencionar que para el estudio, los dispositivos en su esencia, constituyen un conjunto heterogéneo que abarca diversos elementos como discursos, instituciones, leyes y medidas administrativas, (Foucault, 1990). Sin embargo, más allá de estos componentes

estructurales, los dispositivos también están impregnados de simbolismo, creatividad e innovación en su diseño y ejecución. Esta combinación de factores permite que no se limiten a ser procesos mecánicos, sino que abran caminos creativos y versátiles. La capacidad de integrar estos aspectos permite que los dispositivos se adapten y respondan a contextos cambiantes.

Entonces, los dispositivos representan una oportunidad para hacerse presente en diversos espacios de intervención; entendiendo que es una forma de tejer redes heterogéneas que se adaptan y responden a las particularidades, y complejidades de cada contexto y situación.

De este modo, es posible también pensar a la Intervención Social como dispositivo, es decir desde su constitución y movilidad como una red o trama, conformada por discursos, disposiciones, reglamentos, leyes, enunciados, proposiciones filosóficas y morales. (Foucault 1991). Desde esta perspectiva quizás exista la posibilidad de conceptualizar a la intervención social desde las relaciones que pueden existir entre los diferentes elementos que conforman esa red, sus interacciones y especialmente la singularidad de éstas en cada circunstancia (Carballeda, 2010, p.11)

Por tanto, podría decirse que el Programa Académico de Recreación integra las características propuestas por Foucault sobre los dispositivos y por Carballeda sobre la intervención social, con el fin de consolidar estrategias -dispositivos- que aborden el complejo desafío de la permanencia estudiantil; poniendo un énfasis particular en la convivencia y la construcción de vínculos, logrando que tanto los estudiantes como los diferentes actores involucrados se sientan acogidos y experimenten un entorno que valora sus experiencias y contribuciones.

En este sentido los resultados del estudio sugieren que los dispositivos de intervención para la construcción de vínculos desempeñan un papel clave en la permanencia de los estudiantes durante su primer ciclo académico, lo que se relaciona con dos aspectos centrales. En primer lugar, la estructura y la oportuna aplicación de estos dispositivos. Esto significa, que los dispositivos se han instalado a lo largo de los últimos siete años en el Programa de Recreación, con una serie de rutas y saberes adquiridos por sus hacedores⁵³, que permiten sostener y repensar constantemente estos dispositivos en cada periodo de aplicación. En segundo lugar, la participación activa de los diversos actores involucrados en su diseño, implementación y evaluación, lo cual permite que los estudiantes sean actores fundamentales en el proceso. Esta participación activa no solo enriquece su experiencia educativa, sino que también les permite experimentar el trabajo colaborativo.

Se encontró entonces que los vínculos que construyen los estudiantes con sus pares, con los docentes y con el mismo Programa son factores determinantes para su permanencia. Estos vínculos, fuertes o débiles, (Granovetter,2000), permiten la creación de redes, identidad, pertenencia, conexiones y fraternidad. En este sentido, el vínculo actúa como una especie de ancla emocional y académica que proporciona un sentido de pertenencia tanto académica como social.

De este modo, el Programa logra cumplir parcialmente⁵⁴ con el objetivo de acompañar a los estudiantes en su integración social (a través de la convivencia y la construcción de vínculos) y en su integración académica (mediante el seguimiento de sus

⁵³ Aunque es cierto que los dispositivos se validan y configuran en los comités académicos, estos trascienden dichos espacios, lo que permite que sus hacedores sean un grupo mucho más amplio, incluyendo directivos, profesores, estudiantes y grupos de estudio.

⁵⁴ Se utiliza el término parcial no porque el Programa de Recreación no logre disminuir los índices de deserción, sino porque este estudio no realiza una revisión minuciosa ni cuantitativa que permita mostrar en cifras la permanencia de los estudiantes tras su participación en los dispositivos.

trayectorias educativas), pero sin perder de vista, que es fundamental que los dispositivos y estrategias implementadas sean flexibles y cuenten con la participación de actores dispuestos a compartir tanto certezas como incertidumbres, así como a aceptar ajustes y diferenciaciones según las formas que los diversos interesados consideran más adecuados. “Esto se traduce en una perspectiva de redes que facilita la accesibilidad a un amplio conjunto de actores, que promueve la autogestión en el desarrollo de propuestas que actúan simultáneamente como canales y formas de organización” (Santiviago, 2018, p. 31).

En relación con los límites de esta investigación, es importante recalcar que el estudio es de corte cualitativo, lo cual implica que sus herramientas de recolección de datos no permiten medir de manera exacta cuántos estudiantes son impactados por los dispositivos diseñados para la permanencia en el Programa. Aunque la propuesta inicial de este estudio no busca cuantificar, sino entender las experiencias y percepciones de los estudiantes, profesores, y directivos sobre sus trayectorias y desafíos en los dispositivos, si es una limitación la imposibilidad de determinar con precisión cuántos estudiantes continúan en el programa tras culminar sus primeros cuatro semestres, especialmente en lo que respecta a su participación en los dispositivos de acompañamiento y formación. Este vacío invita a reflexionar sobre la necesidad de complementar la investigación cualitativa con enfoques o herramientas cuantitativas en el futuro para obtener una visión más completa.

En coherencia con lo mencionado anteriormente, uno de los aspectos pendientes del estudio es enriquecer las nociones de convivencia y construcción de vínculos, ya que estos planteamientos no están suficientemente desarrollados en el contexto universitario. Un buen punto de partida para reflexionar teóricamente sobre la permanencia universitaria son los postulados de Giménez (2005) sobre la convivencia,

complementados con las ideas de Granovetter (2000) sobre la teoría de los vínculos. Estos aportes nos invitan a cuestionarnos: ¿Por qué algunos estudiantes deciden quedarse en sus programas? ¿Qué factores les motivan a seguir adelante a pesar de las dificultades? Este enfoque no solo nos permite comprender mejor los desafíos que enfrentan los estudiantes, sino también reconocer y valorar las experiencias y decisiones de aquellos que eligen permanecer en la universidad.

En este orden de ideas, se puede plantear que intervenir en la convivencia y los vínculos influye positivamente en la permanencia de los estudiantes en programas académicos como el de recreación. Dicha intervención en la convivencia puede desarrollarse mediante acciones concretas y diversas, abordando sus diferentes dimensiones constitutivas de manera práctica y realista, evitando caer en abstracciones o idealizaciones.

En cuanto a las recomendaciones, hay dos aspectos clave a considerar: en primer lugar, es fundamental abordar la permanencia de los estudiantes universitarios desde una perspectiva integral, y no limitarla únicamente al éxito académico. Si bien es cierto que la universidad ofrece estrategias de acompañamiento a los estudiantes, estas a menudo se quedan en estrategias, sin prestar atención a lo particular. La importancia de no centrarse únicamente en lograr que el estudiante se gradúe, sin preocuparse realmente por lo que sucede o ha sucedido durante su trayectoria académica y su proceso de formación integral. En su lugar, se debe promover un enfoque de éxito académico integral que contemple diversos aspectos de la vida estudiantil. Esto implica poner atención en los distintos frentes y entender cómo los vínculos y la convivencia pueden fortalecer o no la permanencia del estudiante.

El segundo aspecto tiene que ver con la forma en la que se asume la noción de intervención social. Generalmente, la intervención se considera como una oportunidad

para realizar reflexiones críticas sobre el contexto y para entender las dificultades o desigualdades presentes en él. Carballada (2010) sugiere que muchas de estas reflexiones y análisis pasan desapercibidas cuando no se toma conciencia de la práctica cotidiana. Este tipo de reflexiones a menudo se consideran secundarias, por lo que no se buscan explicaciones ni teóricas ni prácticas, y la teoría tiende a concentrarse en singularidades quizás alejadas de la vida diaria.

Desde esta perspectiva, propuesta por Carballada, se podría afirmar que, en el contexto del Programa Académico de Recreación, los dispositivos diseñados para la construcción de vínculos y la permanencia deben ser considerados como dispositivos de intervención. Esto nos lleva a cuestionar: ¿las universidades y los programas académicos pueden realizar intervenciones efectivas dentro del campus? y la respuesta rápida desde lo expuesto anteriormente es sí. Y esto tiene que ver con que los programas académicos pueden y deben realizar intervenciones sociales que no necesariamente ocurren por fuera del campus universitario. Las aulas de clase son espacios sumamente potentes y reveladores, ya que en ellas se encuentran grupos muy heterogéneos con necesidades latentes. No se trata de ver a los estudiantes como objetos de estudio ni como informantes, pues esto llevaría a una intervención corrosiva. Por el contrario, lo que se busca es reconocer y comprender a los grupos de estudiantes e identificar sus necesidades latentes para desarrollar acciones, procesos, acompañamientos y dispositivos curriculares y extracurriculares que aborden estas necesidades.

Por último, quiero adoptar una postura personal basada en mi experiencia. El programa Académico de Recreación me permitió ir entendiendo la permanencia estudiantil desde diferentes perspectivas. En primer lugar, como estudiante del programa en 2011, experimenté de primera mano los desafíos y oportunidades relacionados con la permanencia en la universidad. Posteriormente, en 2018, durante mis prácticas

profesionales en la Consejería Estudiantil, tuve la oportunidad de ser el primer estudiante en prácticas de esta área. Esta experiencia me permitió comprender la importancia del acompañamiento, la construcción de vínculos, la convivencia y el impacto significativo que estos elementos tienen en los estudiantes.

Al finalizar mis prácticas profesionales, desarrollé un ejercicio de trabajo de grado sobre los factores de la deserción en el Programa Académico. En el año 2018, ingresé como profesor del Programa, al curso de Comunicación y Movilización Social. Este curso formaba parte de las primeras experiencias en Proyectos Pedagógicos Transversales y de los dispositivos diseñados para fomentar la permanencia estudiantil.

Mi trayectoria, lejos de ser un sesgo en el ejercicio investigativo e interpretativo, ha sido una oportunidad para seguir reflexionando sobre la práctica educativa, los procesos de intervención y acompañamiento, y la permanencia estudiantil desde un enfoque más integral y holístico. Este enfoque demanda rigurosidad, pero también la consideración de particularidades específicas.

En este contexto, entendí la importancia de los dispositivos diseñados para pensar en la permanencia estudiantil, basándome en las voces de estudiantes, profesores y directivos que participaron en este ejercicio, así como en mi propia experiencia. Estos dispositivos tienen un impacto significativo en los estudiantes que ingresan al programa, y es fundamental seguir potenciándolos en sus objetivos, formas y dinámicas para permitir que los estudiantes tengan una experiencia universitaria que responda a sus intereses y necesidades.

9. ANEXOS

Anexo 1. Encuesta incidencia de los dispositivos del PAR.

- Enlace: [Ver aquí la encuesta](#)

Anexo 2. Planeación del grupo focal sobre las percepciones de los estudiantes frente a la incidencia de los dispositivos del PAR.

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO
MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN SOCIAL CONFLICTO Y CONVIVENCIA

INCIDENCIA DE LOS DISPOSITIVOS DE INTERVENCIÓN DEL PROGRAMA
ACADÉMICO DE RECREACIÓN PARA LA CONSTRUCCIÓN DE VÍNCULOS Y
LA PERMANENCIA EN ESTUDIANTES DE PRIMERO A CUARTO SEMESTRE.
UN ANÁLISIS DESDE LA PERSPECTIVA DE CONVIVENCIA

Elaborado por: Andrés Villaquirán

Presentación: El grupo focal que se propone a continuación busca recoger las percepciones de los estudiantes que han participado de manera consecutiva durante 2 años en los distintos dispositivos de acompañamiento y formación del Programa Académico de Recreación. El grupo focal tiene como propósito promover una conversación en torno a sus interpretaciones, perspectivas y comprensiones de dichos dispositivos.

Objetivo específico 2: Describir los vínculos construidos entre los actores del Programa Académico de Recreación.

Duración de la jornada: 2 horas.

Criterio de selección de los estudiantes:

- Estudiantes que hayan participado sin interrupción durante los cuatro semestres de los dispositivos del PAR.
- Estudiantes que se encuentren matriculados en el Programa Académico a la fecha de este estudio 2024
- Estudiantes que hayan ingresado en la Universidad en algunos de estos años 2018, 2021, y 2022. Estas cohortes vivenciaron los distintos dispositivos.

Participantes:

Estudiantes	Cohorte	Estudiantes	Cohorte	Estudiantes	Cohorte
Isabella Arciniegas Carlos Sánchez. Manuel Lopez Paula Mosquera.	2018	Sebastian Banguero Liliana Figueroa Aransa Hungría Sara Henao	2021	Miguel Charry Ana María Paz Duvismar Pazu Karen Solano	2022

El taller se compone de la siguiente secuencia:

Imprimir 15 consentimientos informados.

Tabla 5. Planeación grupo focal estudiantes “Incidencia de los dispositivos del PAR”.

Momento	Actividad	Descripción	Tiempo	Responsable	Materiales
Pre-Apertura	El origen	Contextualización de los dispositivos y su origen en el programa académico de recreación	10 minutos	Andrés	Presentación Video beam PC
Apertura	Línea de tiempo	Presentar los proyectos en los cuales han participado los estudiantes. Aquí es clave una secuencia de fotografías. Se divide la presentación por cohorte.	20 minutos	Andrés	Presentación Línea de tiempo
Exploración	Voces y miradas	Interesa conocer la perspectiva de los estudiantes sobre la construcción de vínculos y su trayectoria en el programa. Para lograrlo, los estudiantes serán organizados por cohortes, y se les proporcionará un tablero de corcho que contendrá su fotografía, hilos de diferentes colores y pequeñas tarjetas ubicadas en la parte inferior del tablero, las cuales representarán los diversos recursos ofrecidos por la universidad y el programa de recreación para su permanencia. La idea es que cada estudiante mueva los hilos hacia las tarjetas que considere que han contribuido a su permanencia en el programa académico. Aunque cada estudiante moverá sus propios hilos, se propone la siguiente pregunta orientadora para activar la conversación: ¿Qué circunstancias, personas, proyectos, o dispositivos han influido en tu trayectoria académica y te han permitido sostenerte en el programa	30 minutos	Andrés	Presentación Video beam PC Tarjetas, 3 tableros de corcho, tachuelas, hilo guajiro, fotografías de los estudiantes.

		académico? Tarjetas: Consejería-Laboratorio-Proyectos transversales-compañeros-profesores-Bienestar universitario - actividades extracurriculares- grupos de estudios- acompañamiento de practicantes. Colores de hilo para cada tarjeta: Consejería=azul Laboratorio=Verde Proyectos transversales= Amarillo Bienestar=rojo Act.Extracurriculares=Blanco Grupo de estudio=Rosado A.Practicantes=Café Además, se les proporcionarán tres tarjetas en blanco para que puedan escribir cualquier otro tipo de recurso que no esté representado en el tablero y que les haya ayudado a responder la pregunta orientadora.			
Espacio para refrigerio					
Negociación	Sincronías	Con lo presentado en el momento anterior interesa plantear las siguientes preguntas para la conversación: 1. ¿Desde tus vivencias en los proyectos ¿Consideras que hay trabajo colaborativo entre estudiantes y profesores? o esta condición de lo colaborativo no se cumple? 2. ¿Cuál es el propósito principal del Laboratorio de Recreación en el contexto del programa académico? 3. ¿Cuál crees que es el impacto de la consejería estudiantil en los primeros semestres del estudiante? 4. ¿Consideras que las relaciones entre compañeros, y profesores podrían fortalecer o afectar el rendimiento	50 minutos	Andrés	Presentación Video beam PC

		académico? ¿En qué medida?			
		5. ¿Cuáles son las expectativas frente al Programa en lo personal y laboral?			
Cierre	Complicidad	Agradecimientos por asistir al taller	10 minutos	Andrés	Foto colectiva

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 6. Matriz de trayectoria estudiantil en proyectos desde el 2018 hasta el 2023.

Proyectos Pedagógicos Transversales Desde el 2018-2023				
Cohorte	Año	Semestre	Proyectos	Nota metodológica
2018	2018-2019	Primero a cuarto	4 proyectos transversales	1. Salida académica: Huila, 2018 1. Feria de saberes: 2019 “Mentes artesanas” 1. Campamento: 2019. “Súper recreadores” 1. Intervención con estudiantes: Open house Digital
2021	2021-2023	Primero a cuarto	4 proyectos transversales	1. Proyecto de intervención: Jóvenes Online 2021: Universidad, Pandemia y Estallido Social. 1. Feria: Resonancia saberes estéticos y culturales en Edu. Popular y Recreación. 1. Salida Académica: Pueblos Mágicos 1. Campamento. Contemplando nuestras experiencias universitarias
2022	2022-2023	Primero a cuarto	4 proyectos transversales	1. Salida Académica: Pueblos Mágicos 1. Feria de saberes: tradiciones y repertorios estéticos 1. Proyecto de intervención: Con familias 2023 1. Campamento: 2023

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 3. Planeación del grupo focal sobre las percepciones de los docentes frente a la incidencia de los dispositivos del PAR.

UNIVERSIDAD DEL VALLE
 FACULTAD DE HUMANIDADES
 ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO
 MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN SOCIAL CONFLICTO Y CONVIVENCIA

INCIDENCIA DE LOS DISPOSITIVOS DE INTERVENCIÓN DEL PROGRAMA
 ACADÉMICO DE RECREACIÓN PARA LA CONSTRUCCIÓN DE VÍNCULOS Y

LA PERMANENCIA EN ESTUDIANTES DE PRIMERO A CUARTO SEMESTRE.
UN ANÁLISIS DESDE LA PERSPECTIVA DE LA CONVIVENCIA

Elaborado por: Andrés Villaquirán

Presentación: El taller que se propone con los docentes que han participado en los dispositivos del Programa Académico de Recreación, en especial en los Proyectos Pedagógicos Transversales, tiene como propósito promover una conversación en torno a sus interpretaciones, perspectivas y comprensiones de los dispositivos de acompañamiento y formación implementados en el Programa Académico de Recreación, con el fin de favorecer la permanencia estudiantil.

Objetivo específico 1: Caracterizar los dispositivos de intervención del Programa Académico de Recreación

Duración de la jornada: 1 hora- 50 minutos.

Criterio de selección de los docentes:

- Docentes que hayan participado de manera interrumpida durante un año en los cursos articulados a proyectos transversales.
- Docentes que se hayan articulado y trabajado mínimamente a dos dispositivos
- Docentes que se encuentren vinculados al programa académico de recreación
- Docentes que hayan compartido clases con otro docente en el mismo espacio de aula

Participantes:

Armando Henao: Coordinador de Proyectos Transversales desde el año 2018 hasta el 2023-I.

Jhon Velasco: integrante de proyectos en los años 2019 hasta el 2021.

Jonnatan Avendaño: Integrante de proyectos en los años 2019-2022.

Natalia Toro: integrante de proyectos en los años 2020 hasta el año 2023.

Daniela Duque integrante de proyectos en los años 2022-II hasta el 2023.

Jhonny Velasco: Integrante de proyectos en los años 2019-2020

Guillermo Barrero: Integrante de proyectos en los años 2023-II-2024-I

El taller se compone de la siguiente secuencia:

Imprimir los consentimientos informados.

Tabla 7. Planeación grupo focal docentes “Incidencia de los dispositivos del PAR”.

Momento	Actividad	Descripción	Tiempo	Responsable	Materiales
Pre-Apertura	El origen	Contextualización de los dispositivos y su origen en el programa académico de recreación	15 minutos	Andrés	Presentación Video beam PC

					Presentación Proyectos
Apertura	Línea de tiempo	Presentar la trayectoria de los docentes en los distintos proyectos transversales. Para lograr esto, se emplea una línea de tiempo acompañada de fotografías.	15 minutos	Andrés	Línea de tiempo Presentación
Exploración	Voces y miradas	Interesa conocer la perspectiva de los docentes sobre los dispositivos del programa. Para ello, se les solicita que organicen los dispositivos del programa en un orden jerárquico. Para facilitar esto, les proporcionaremos fichas plastificadas junto con sub-fichas, de modo que cada dispositivo pueda estar acompañado por las estrategias y actores.	30 minutos	Andrés	Presentación Video beam PC Materiales para las fichas Jerarquía dispositivos
Espacio para refrigerio					
Negociación	Sincronías	Con lo presentado en el momento anterior interesa llegar al consenso de cuál podría ser la estructura de los dispositivos. Consecutivamente interesar plantear las siguientes preguntas para la conversación: 1. ¿Cuáles creen que son las principales apuestas o metas de los dispositivos en el PAR? 2. Desde su experiencia como docente, ¿cree que	50 minutos	Andrés	Presentación Video beam PC

		los dispositivos fomentan el trabajo colaborativo entre estudiantes y profesores, o considera que esta característica no se cumple? 3 ¿En su opinión, los dispositivos del PAR están alineados con los desafíos y la comprensión de los campos de estudio del programa? ¿Por qué? 4 ¿Cuáles cree usted son las dificultades de los dispositivos en el PAR?			
Cierre	Complicidad	Agradecimientos por asistir al taller	10 minutos	Andrés	Foto colectiva

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8. Matriz de trayectoria docentes⁵⁵ en proyectos desde el 2018 hasta el 2023.

Proyectos Pedagógicos Transversales Desde el 2018-2023				
Docente	Año	Curso articulado	P.Proyectos	Nota metodológica
Armando Henao coordinador	2018-2023	Historia de la Recreación I,II. Campo II lo Lúdico Campo IV lo Contemplativo	11 proyectos transversales	4 salidas académicas (Huila, 2018, Boyacá 2020, Bahía Málaga 2022, Vuelta al Valle 2022) 3 proyectos de intervención (2019 “Gózate tu Ciudadela, Open House Digital Recreación 2020, Foro Jóvenes Online 2021: Universidad, Pandemia y Estallido Social, 2022 Intervención con Familias) 2 campamentos (2018,2019) 1 Feria (Feria de Saberes 2022: Resonancia de Saberes Estéticos, Culturales y Pedagógicos en Recreación y Educación Popular)
Jhon Velasco	2019-2021	Historia de la	4 proyectos	3.Proyecto de intervención (“Gózate tu Ciudadela”

⁵⁵ Inspirado y retomado del trabajo interno de Armando Henao, 2023.

Profesor		Recreación III Organización de Eventos III Organización de Eventos I Comunicación y Movilización Social IV Campo de la Recreación I: Lo Lúdico	transversales	2019 Open House Digital Recreación 2020, Foro Jóvenes Online 2021: Universidad, Pandemia y Estallido Social) 1. Salida Académica. (Boyacá 2020)
Natalia Toro Profesora	2020-2023	Comunicación y Movilización Social IV Historia de la Recreación III Proyectos Transversales II Herramientas para Pensar y Recrear II Proyectos IV Campo de la Recreación III: Educación, Trabajo y Recreación Herramientas para Pensar y Recrear I Herramientas para Pensar y Recrear II Proyectos Transversales IV Herramientas para Pensar y Recrear Campo de la Recreación III: Educación, Trabajo y Recreación	10 proyectos transversales	3. Salidas Académicas: (Bahía Málaga 2022: El viaje como contemplación, el mar como horizonte, Salida Académica Vuelta al Valle 2022, Salida Académica Pueblos Mágicos 2023) 4. Proyecto de intervención: (Open House Digital Recreación 2020, Foro Jóvenes Online 2021: Universidad, Pandemia y Estallido Social, Intervención con Familias 2022, Intervención con familias 2023) 2. Feria: Feria de Saberes 2022: Resonancia de Saberes Estéticos, Culturales y Pedagógicos en Recreación y Educación Popular, 2023 Feria de saberes Tradiciones y Repertorios Estéticos. 1. Campamento (2023, Contemplando Nuestra Experiencia Universitaria)
Daniela Duque Profesora	2022-2023	Proyectos Transversales I	5 proyectos transversales	2. Salida académicas: (Vuelta al Valle 2022, Pueblos Mágicos 2023) 1. Proyectos de intervención: (Intervención con familias

		Proyectos Transversales II Proyectos Transversales I Proyectos Transversales III		2023) 1.Feria: (Feria de saberes Tradiciones y Repertorios Estéticos 2023) 1.Campamento: Contemplando Nuestra Experiencia Universitaria
Jonathan Avendaño	2020-2023	Convivencia y Orientación Vocacional	4 proyectos transversales	4. Proyecto de intervención: Open House Digital Recreación 2020. Foro Jóvenes Online 2021: Universidad, Pandemia y Estallido. Intervención con familias (2022) Intervención con familias (2023)
Jonny Velasco	2019-2020	Historia III, Cuerpo y Prácticas Sociales	2 proyectos transversales	2 Intervenciones (Gózate tu Ciudadela 2019, Open House Digital Recreación 2020)
Guillermo Barrero	2023-II - 2024-I	Proyectos-IV, Campo II	2 Proyectos	1 Campamento 1 Salida Académica

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 4. Guía de entrevista para docentes

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO
MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN SOCIAL CONFLICTO Y CONVIVENCIA

Preguntas para docentes.

Proyecto: Incidencia de los dispositivos del Programa Académico de Recreación para la construcción de vínculos y la permanencia estudiantil.

Objetivo general: Comprender la incidencia de los dispositivos de intervención del Programa Académico de Recreación en la construcción de vínculos hacia la permanencia en estudiantes de primero a cuarto semestre, desde las voces de los actores del Programa.

GUIA DE ENTREVISTA

Nº entrevista: 1 Entrevistador/a: Andrés Felipe Villaquirán Olave

Fecha_____

DATOS IDENTIFICACIÓN

Nombre entrevistado/a_____

- Edad: _____
- Formación académica _____
- Ocupación _____
- Experiencia profesional _____

I. CATEGORÍA -Dispositivos del PAR-

Subcategoría- Proyectos transversales

1. Desde tu experiencia como directora de escuela, programa, ¿cuáles consideras que son las apuestas de los proyectos transversales?
2. ¿Cuáles crees que son las dificultades de los proyectos transversales?

Subcategoría - Laboratorio de recreación-

1. ¿Cuál es el propósito del Laboratorio de Recreación en el contexto del programa?
2. ¿En qué medida el Laboratorio de Recreación contribuye al desarrollo integral de los estudiantes?
3. ¿Cómo se fomenta la participación de los estudiantes en el Laboratorio de Recreación?

Subcategoría - Consejería- El sujeto colectivo. El capital educativo.

1. ¿De qué manera la consejería contribuye al desarrollo personal y profesional de los estudiantes?
2. ¿Cuál crees que es el impacto de la consejería estudiantil en los primeros semestres del estudiante?

II. CATEGORÍA II -Construcción de Vínculos y permanencia-

1. En el programa académico se habla de convivencia y trabajo colaborativo entre estudiantes y profesores ¿por qué ocurre esto? ¿Cuáles serían sus fortalezas?
2. En un programa como el de recreación, donde muchos estudiantes inicialmente llegan con aspiraciones de cambiarse y proyectos académicos dispersos, algunos deciden continuar en el programa. Desde tu perspectiva, ¿cuáles crees que son las razones que motivan a estos estudiantes a permanecer en el programa?
4. ¿Cuáles creen que son las principales apuestas o metas de los dispositivos en el PAR?
3. ¿Qué otros aspectos deberían trabajar el programa pensado en el desafío de la permanencia estudiantil?
4. ¿Consideras que los dispositivos del PAR permiten mitigar el desafío de la permanencia estudiantil?

5. ¿Cuál es lugar de los estudiantes del grupo de estudio Nómadas en el Programa y en acompañamiento?

Preguntas o puntos de cierre

¿Algo que quisieras agregar con lo conversado hasta el momento?

6. En el programa académico se habla de convivencia y trabajo colaborativo entre estudiantes y profesores ¿por qué ocurre esto? ¿Cuáles serían sus fortalezas?
7. En un programa como el de recreación, donde muchos estudiantes inicialmente llegan con aspiraciones de cambiarse y proyectos académicos dispersos, algunos deciden continuar en el programa. Desde tu perspectiva, ¿cuáles crees que son las razones que motivan a estos estudiantes a permanecer en el programa?
4. ¿Cuáles creen que son las principales apuestas o metas de los dispositivos en el PAR?
8. ¿Qué otros aspectos deberían trabajar el programa pensado en el desafío de la permanencia estudiantil?
9. ¿Consideras que los dispositivos del PAR permiten mitigar el desafío de la permanencia estudiantil?
10. ¿Cuál es lugar de los estudiantes del grupo de estudio Nómadas en el Programa y en acompañamiento?

Preguntas o puntos de cierre

¿Algo que quisieras agregar con lo conversado hasta el momento?

¡Mil gracias!

Anexo 5. Guía de entrevista para estudiantes

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO
MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN SOCIAL CONFLICTO Y CONVIVENCIA

Preguntas para estudiantes.

Proyecto: Describir los vínculos contruidos entre los actores del Programa Académico de Recreación.

Objetivo general: Comprender la incidencia de los dispositivos de intervención del Programa Académico de Recreación en la construcción de vínculos hacia la

permanencia en estudiantes de primero a cuarto semestre, desde las voces de los actores del Programa.

GUIA DE ENTREVISTA

Nº entrevista: 1 Entrevistador/a: Andrés Felipe Villaquirán Olave

Fecha _____

DATOS IDENTIFICACIÓN

Nombre entrevistado/a _____

- Edad: _____
- Formación académica _____
- Ocupación _____
- Experiencia profesional _____

I. CATEGORÍA -Dispositivos del PAR-

Subcategoría- Proyectos transversales

1. Desde tu rol como estudiante del programa académico de recreación y desde tu experiencia en los distintos proyectos *-salida académica, feria de saberes, intervención con familias y campamento-* ¿Cuáles consideras que son las apuestas de los proyectos transversales?
2. ¿En tu opinión consideras que hay un trabajo colaborativo entre estudiantes y profesores en el Programa o por el contrario esta característica no se cumple?
3. ¿Cuáles crees que son las dificultades de los proyectos transversales?

Subcategoría - Laboratorio de recreación-

1. ¿Qué significado tiene el Laboratorio de Recreación para ti?
2. ¿Consideras que el Laboratorio de Recreación contribuye a tu desarrollo integral?
¿En qué medida?
3. ¿Cómo crees que se fomenta la participación de los estudiantes en el Laboratorio de Recreación?

Subcategoría -Consejería-

1. ¿Cuál es tu percepción sobre la consejería estudiantil en el programa académico?
2. ¿Cuál crees que es el impacto de la consejería estudiantil en los primeros semestres del estudiante?
3. ¿De qué manera consideras que la consejería contribuye al desarrollo personal y profesional del estudiante?

II. CATEGORÍA II -Construcción de Vínculos y permanencia-

1. ¿Cuáles crees que son tus vínculos/soportes al interior de la Universidad?
2. ¿Qué tipo de actividades, acciones, procesos, proyectos consideras que se implementan durante los primeros semestres que podrían fomentar la construcción de vínculos entre estudiantes?
3. ¿Cuáles son los motivos por los que consideraste continuar en el programa?
4. ¿Cuáles son las expectativas frente al Programa en lo personal y laboral?

Preguntas o puntos de cierre

¿Algo que quisieras agregar con lo conversado hasta el momento?

¡Mil gracias!

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias Valencia, M. M. (1999). *Triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones*. Repositorio UDGVirtual.
<http://www.robertexto.com/archivo9/triangul.htm>
- Bermúdez Peña, C. (2011). *Intervención social desde el Trabajo Social: un campo de fuerzas en pugna*. PROSPECTIVA. Revista de Trabajo Social e intervención social, (16), 83-101. <https://www.redalyc.org/pdf/5742/574261388005.pdf>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Prentice Hall.
- Borgatti, S. P., Mehra, A., Brass, D. J., & Labianca, G. (2009). *Network Analysis in the Social Sciences*. Science, 323(April), 892–896.
<https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=1811ae18a40d07a185951ca65baa1d680000d642>
- Bourdieu, P. (1985). *La educación francesa: ideas para una reforma*. Revista colombiana de educación, (16).
<https://revistas.upn.edu.co/index.php/RCE/article/view/5126/4201>
- Bourdieu, P., & Passeron, J. (2009). *Los herederos los estudiantes y la cultura*. [Traducción de Marcos Mayer]. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Cabedo Martínez, A. (2013). *La cultura para la convivencia, 14*. Nau Llibres - Edicions Culturals Valencianes, S.A. https://naullibres.com/wp-content/uploads/2019/08/9788476429211_L33_23.pdf

- Donoso, S., & Schiefelbein, E. (2007). *Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social*. Estudios pedagógicos (Valdivia), 33(1), 7-27.
https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071807052007000100001&script=sci_arttext&tlng=en
- Escalante, W. (2005). *Deserción universitaria en el área de ingenierías*. Tesis doctoral en Ciencias Sociales, Universidad Católica Santa María.
- Espinosa Castro, J., & Mariño Castro, L. (2018). *Estrategias para la permanencia estudiantil universitaria*. Fondo Editorial Ediciones Universidad Simón Bolívar.
<https://bonga.unisimon.edu.co/server/api/core/bitstreams/f9435d27-8ccd-40d5-a074-6a3dcbf32a52/content>
- Estrada Ospina, V. M., (2011). *Trabajo social, intervención en lo social y nuevos contextos*. PROSPECTIVA. Revista de Trabajo Social e intervención social, (16), 21-53. <https://www.redalyc.org/pdf/5742/574261388006.pdf>
- Estupiñán-Roa, N. (2021). *Aproximación teórica de la deserción, permanencia y graduación en la universidad desde las ideas de Vincent Tinto*. Mundo FESC, 11(S2), 300-314.
- Foucault, M. (1990). *Poder y gobierno*. Editorial Gedisa.
- Foucault, M. (1991). *La Voluntad de saber*. La Piqueta.
- Gadamer, H. G. (1998). *Verdad y método. Tomo I*. Ediciones Sígueme.
<https://acortar.link/tzLTHs>
- García Serrano, S. E., Torres Valderrama, M., y Ariza Guarín, C. (2016). *Bajo promedio y permanencia en estudiantes universitarios de primer semestre*. Estudio Del Observatorio, Programa De Acompañamiento Académico Integral. Universidad

Santo Tomas-Bucaramanga. *Congresos CLABES.*
<https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1357>

- Giménez, C. (2005). *Convivencia conceptualización y sugerencias para la praxis*. En Cuadernos Puntos de Vista, Observatorio de las Migraciones y de la Convivencia Intercultural de la Ciudad de Madrid. <https://www.ifbscalidad.eus/es/convivencia-conceptualizacion-y-sugerencias-para-la-praxis/bi-543320/>
- Granovetter, M.S. (2000). *La fuerza de los vínculos débiles. Política y Sociedad*. En American Journal of Sociology; vol 78, nº 6. <https://acortar.link/oOyZzC>
- Grupo de investigación en Intervención y Responsabilidad Social (2014). *Intervención social y el debate sobre lo público: reflexiones conceptuales y casos locales*. 1 ed. –Cali: Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Icesi, 2014. 258 pp.
- Guber, R. (2001). *La entrevista etnográfica o el arte de la “no directividad”. La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Grupo editorial Norma. <https://antroporecursos.wordpress.com/wp-content/uploads/2009/03/guber-r-2001-la-etnografia.pdf>
- Henao (2019). Documento de trabajo interno. Programa Académico de Recreación. No publicado.
- Henao, A., y Velasco, J. (2020). *La organización y formación de obras colaborativas desde la metáfora y la metodología de trabajo por nudos (MTN)*. [Manuscrito presentado para su publicación]. Cali: Universidad del Valle
- Hernández Maldonado, E. A. (2023). *Las Implicaciones del Enfoque Hermenéutico Interpretativo en Investigación Educativa*. Ciencia Latina Revista Científica

Multidisciplinar, 7(4),

10561-10576.

<https://www.ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/8069/12221>

Informe del PAR (2019). Documento interno. No publicado.

([*La organización y formación de procesos pedagógicos colaborativos desde la metáfora del Tejido/Nudos*], 2020)

Londoño Ardila, L. (2013). *Factores de riesgo presentes en la deserción estudiantil en la Corporación Universitaria Lasallista*. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 12.

Londoño Rincón, A., & Villamarín Ojeda, S. (2020). *La Salida Académica como Dispositivo de Formación en el Programa Académico de Recreación: Caso de la Cohorte 2017*. Cali. <https://hdl.handle.net/10893/18849>

Macrorrelato (2022). *Macrorrelato nudo de Ruta*. Documento de trabajo interno. Material académico.

Manzo, M.C. (2017). *El vínculo afectivo del estudiante universitario con sus compañeros como factor de permanencia*. Memoria electrónica del Congreso Nacional de Investigación Educativa. México: COMIE. Recuperado de: <http://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronicaV14/index.html>

Mesa, G. (2004). *La Recreación Dirigida: ¿Mediación Semiótica y Práctica Pedagógica? Una pregunta para el debate*. Santiago de Cali, Colombia: Universidad del Valle.

Milagros Mederos Piñeiro. (2014). *La convivencia entre los estudiantes universitarios: su atención desde el proyecto educativo de la carrera*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 19.

- Ministerio, d., (2020). *Mineduacion*. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-357549_recurso_15.pdf
- Mockus, A. (2002). *La educación para vivir juntos: convivencia como armonización de ley, moral y cultura*. Editorial EAFI. Perspectivas, 20. <https://acortar.link/SgZ6o5>
- Moreno Camacho, M. A. (2020) *La Intervención Social y el Gobierno de la Población. Análisis del Dispositivo Atención Psicosocial a Víctimas del Conflicto Armado en Colombia* [recurso electrónico].
- Nacional, M. d. (2020). *Mineduacion*. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-357549_recurso_15.pdf
- Nasa-Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca (2009). *Cxab Wala Kiwe. Tejido de Comunicación y Relaciones Externas para la Verdad y la Vida, Ver: www.nasaacin.org*.
- Nirenberg, O. (2013). *Evaluación de intervenciones sociales participativas orientadas a jóvenes*. C e a d e l, 29. https://proyectosculturalesundav.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/03/cuad_50_eval-nirenberg.pdf
- Ramos Duarte, S. (2017). *“Los vínculos entre pares y su aporte a la inserción y la permanencia en la Universidad de la República en estudiantes primera generación de universitarios en su familia”*. Tesis de maestría. <https://es.scribd.com/document/655285100/Ramos-Los-Vinculos-Entre-Pares-y-Su-Aporte-a-La-Insercion-y-Permanencia>
- Recreación, P. A. (2015). *Facultad de Educación y Pedagogía*. Obtenido de <https://fep.univalle.edu.co/programa-academico-en-recreacion>

- Restrepo, E. (2018). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Rodríguez Barraza, A. (2008). *Percepción y lenguaje: Herder o la vanguardia de la hermenéutica*. Contrastes. Revista Internacional De Filosofía, 13. <https://revistas.uma.es/index.php/contrastes/article/view/1594/1538>
- Saavedra, J. (2018). *Intervención Social como dispositivo discursivo*. Bío-Bío, Valparaíso y Araucanía, 14.
- Saavedra, J. (2010). *Configuración Discursiva en la Intervención Social Fundada, Situada y Reflexiva*. Cuadernos de Trabajo Social, número 6. <https://www.tscuadernosdetrabajosocial.cl/index.php/TS/article/view/128/125>
- Sánchez Salcedo, J. F. (2008). *Los vínculos sociales como formas de regulación. Reflexiones sobre el poder de los vínculos en la sociedad colombiana*. Nóesis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, 17(34), 204-234. <https://www.redalyc.org/pdf/859/85913301008.pdf>
- Sánchez, M. d. (2012). *Deserción universitaria en estudiantes de una universidad privada de iquitos*. Revista digital de investigación en docencia universitaria, 24. <https://www.redalyc.org/pdf/4985/498573049004.pdf>
- Sandia, C. M. (2015). *Formación identitaria como eje articulador de permanencia y éxito académico de estudiantes de educación superior*. INTERAÇÕES, Campo Grande, 12.
- Santiviago, C. (2018). *Las Tutorías entre Pares como estrategia de apoyo y herramienta de transformación de la educación superior*. Udelar. Comisión Sectorial de Enseñanza. Montevideo. Uruguay.

- Scott, J. (1992). *Experiencia. Traducción de Moisés Silva*. Versión original The evidence of experience (pp. 773-797). *Critical Inquiry*, 17.
- Sennett, R. (2009). *El artesano*. Editorial Anagrama. <https://iupa.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2016/06/Sennett-richard-el-artesano.pdf>
- Sennett, R. (2012). *Juntos: rituales, placeres y política de cooperación*. Sociologías, vol. 16, núm. 36. <https://www.redalyc.org/pdf/868/86831640013.pdf>
- Spady, W. G. (1970). *Dropouts from higher education: An interdisciplinary review and synthesis*. *Interchange*, 1(1), 64-85.
- Tinto, V. (1989). *Definir la deserción: una cuestión de perspectiva*. *Revista de educación superior*, 71(18), 1-9., 9.
- Tinto, V. (1993). *Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores*. *Perfiles educativos*, 62(62), 56-63.
- Trezenko, B. (2020). *La experiencia estudiantil en la UNAJ: vínculos, saberes y apropiaciones que favorecen la permanencia universitaria*. *Revista Akadèmeia* Vol. 20, Núm. 2. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/199960/CONICET_Digital_Nro.0cadf8fe-e7b4-443a-bb34-c7ed2e2f4049_B.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- UNESCO. (1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*. ESALC-UNESCO. Educación Superior y Sociedad Vol. 9, N22. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116720>
- Universidad y Cultura, U. (2011). *Lo que universidad y culturas le aporta al sistema de permanencia y éxito estudiantil*. Págs. 24.

- Valero, F. A. S., & Bustos, A. (2013). *Permanencia y abandono en la educación superior: una experiencia de investigación a partir de las voces de los jóvenes estudiantes*. *Infancias imágenes*, 12(2), 73-80.
- Valle, U. d. (2013). *Informe de Autoevaluación con fines de Acreditación*. Cali: Programa Académico de Profesional en Recreación.
- Valle, U. d. (2015). *Acuerdo No.025*. Consejo Superior de la Universidad del Valle. https://proxse16.univalle.edu.co/~secretariageneral/consejo-superior/acuerdos/2015/Acu_025.pdf
- Valle, U. d. (2017). *Informe de Autoevaluación con Fines de Renovación de Acreditación de Alta Calidad*. Cali.
- Valle, U. d. (2023). *Informe de Autoevaluación con fines de Acreditación*. Cali: Programa Académico de Profesional en Recreación.
- Valle, U. d. (2024). *Acerca de Univalle*. Misión. Cali. Recuperado de <https://www.univalle.edu.co/la-universidad/acerca-de-univalle/mision>
- Velasco Arboleda, J. (2013). *La recreación dirigida como mediación en el desarrollo de competencias ciudadanas: análisis de un proceso de intervención mediado por la recreación dirigido a un grupo de escolares de la Institución Educativa República de Argentina (IERA)*. [recurso electrónico]. <https://hdl.handle.net/10893/4349>
- Velasco, J., y Villaquirán, A. (2021). *Recursos recreativos de la protesta: Un estudio de las acciones de artivismo urbano en la ciudad de Cali*.
- Vives, J., Lartigue, M.T., Córdova, A. (1994). *Apego y Vínculo*. En Vives, J., Lartigue, M.T (Coords.). *Apego y vínculo*. (13-25) México: Universidad de Guadalajara–Asociación Psicoanalítica Jalisciense

Vygotsky, L. (1978). *La mente en la sociedad: el desarrollo de las funciones psicológicas superiores*. Harvard University Press, Cambridge.

Zubiri, X. (2018). *Tres dimensiones del ser humano: Individual, social, histórica*. Alianza editorial S.A.