

**UN ESTUDIO A LA TÉCNICA INTERACTIVA DE LA SILUETA COMO
MEDIACIÓN PARA EL TRABAJO DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL A UN
GRUPO DE JÓVENES DEL PROGRAMA DE NIVELACIÓN ACADÉMICA
TALENTOS**

LAURA XIMENA MEJÍA TREJOS

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
PROGRAMA ACADÉMICO DE RECREACIÓN
SANTIAGO DE CALI**

2016

**UN ESTUDIO SOBRE LA TÉCNICA INTERACTIVA DE LA SILUETA COMO
MEDIACIÓN PARA EL TRABAJO DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL A UN
GRUPO DE JÓVENES DEL PROGRAMA DE NIVELACIÓN ACADÉMICA
TALENTOS**

LAURA XIMENA MEJÍA TREJOS

**Trabajo presentado para optar el Título de
PROFESIONAL EN RECREACIÓN**

DIRECTOR

JONNY ANDRÉS VELASCO

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
PROGRAMA ACADÉMICO DE RECREACIÓN
SANTIAGO DE CALI, NOVIEMBRE**

2016

Nota de aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del Jurado

Santiago de Cali, _____

DEDICATORIA

Dedicado a:
Juan Felipe Hijo.

Por que tu existencia le ha dado un verdadero sentido a mi vida, contigo descubrí el valor del juego desde la perspectiva del amor, porque aprendí que Jugar ayuda a redescubrirnos y construirnos interiormente. Eres mi motivación para desarrollar los retos que se me presenten de ahora en adelante. Gracias le doy a Dios por llenarme con tu dulce compañía, y con tu nobleza has venido a iluminar mi vida. Gracias a Dios por ponerte en mi camino, por que fue por ti que saqué adelante este reto académico. Te amo Mi Juanfe por siempre!.

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo de grado no hubiera sido posible sin el apoyo espiritual, emocional y académico de aquellos seres queridos, amigos, hermanos, familiares, maestros y compañeros de trabajo que me motivaron en este proceso, a ellos mis más sinceros agradecimientos.

Agradecimientos especiales: A Dios por ser mi fuente de fortaleza y esperanza cuando parecía difícil avanzar y concluir esta meta, a mi padre aunque ya no está, me recuerda cuanto me amaba, al verlo reflejado en la presencia de mi hijo, a mi madre por su apoyo incondicional y paciencia, al profesor Jonny Andrés Velasco por sus valiosos aportes en este proyecto de grado, al programa académico de Recreación y la Universidad del Valle por darme la oportunidad de formarme profesionalmente, enriquecer mi vida y ser cada día mejor persona.

TABLA DE CONTENIDO

LISTA DE GRÁFICAS	8
LISTA DE FOTOGRAFÍAS.....	9
LISTA DE TABLAS.....	10
RESUMEN.....	11
INTRODUCCIÓN	12
1. MARCO CONTEXTUAL	13
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	18
3. OBJETIVOS	20
3.1 OBJETIVO GENERAL:	20
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:.....	20
4. MARCO CONCEPTUAL	21
4.1 RECREACIÓN	21
4.1.1 LA RECREACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE WAICHMAN	21
4.1.2 LA RECREACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE GERLERO	24
4.1.3 LA RECREACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE MESA	31
4.1.3.1 LA RECREACIÓN DIRIGIDA COMO PRÁCTICA PEDAGÓGICA	33
4.1.4 INTERNALIZACIÓN	39
4.1.5 ORIENTACIÓN VOCACIONAL	41
4.1.6 TÉCNICAS INTERACTIVAS	46
4.1.6.1 CLASIFICACIÓN DE LAS TÉCNICAS INTERACTIVAS	48
4.1.6.2 TECNICA DE LA SILUETA:	50
4.1.7 HABILIDADES	53
5. METODOLOGÍA	60
5.1 FASE I: PROCESO DE INTERVENCIÓN.....	60
Apertura.....	61
Exploración	61
Negociación.....	62
Socialización y Evaluación	62
5.2 FASE II: ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	63
Etapa1: Análisis de la silueta desde sus dos características: Descriptiva - Expresiva.	63
Etapa 2: Análisis De Los Problemas Pedagógicos En La Silueta.	64

Etapa 3: Análisis del triángulo interactivo: Recreador- contenido, Recreando- contenidos, Recreador- Recreandos.	65
6. RESULTADOS.....	69
6.1 DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA SESIÓN A ANALIZAR	69
6.1.1 Primer momento: Apertura.....	70
6.1.2 Segundo Momento: Exploración: Actividad central “La silueta”	71
6.1.3 Tercer momento: Negociación	75
6.1.4 Cuarto Momento: Evaluación	77
6.2 ETAPA 1: ANÁLISIS DE LA SILUETA EN SU DIMENSIÓN DESCRIPTIVA-EXPRESIVA.....	77
6.2.1 Característica Descriptiva de La Silueta	77
6.2.2 Característica Expresiva De La Silueta	80
6.3 ETAPA 2: ANÁLISIS DE LA SESIÓN DESDE LOS TRES PROBLEMAS PEDAGÓGICOS.....	89
6.3.1 Técnica Interactiva “Silueta” desde los Tres Problemas Pedagógicos.....	90
Problema Cognitivo.....	90
Problema Creativo.....	91
Problema Social.....	91
6.3.2 Análisis Del Juego “Caminos Culebreros A La U” Desde Los 3 Problemas Pedagógicos	92
Problema cognitivo	92
Problema creativo.....	93
Problema social	95
6.3 ETAPA 3: ANÁLISIS DE LA INTERACTIVIDAD	96
6.3.1. Recreador- contenidos.....	96
6.3.2 Recreandos - contenidos.....	97
6.3.3 Recreador - Recreandos	101
A MODO DE CONCLUSIÓN.....	104
BIBLIOGRAFIA.....	106

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica 1 Presenta las cualidades y/o valores exteriorizados por los recreandos en la Técnica de la Silueta.....	83
Gráfica 2 Presenta las habilidades (las cosas que hacen muy bien, su talento) auto reconocidas por los recreandos en el desarrollo de la Técnica Silueta.....	84
Gráfica 3 Presenta los sueños (metas, anhelos) expresados por los recreandos en la realización de la Técnica Silueta.....	85
Gráfica 4 Presenta las debilidades (las cosas que les gustaría cambiar para ser mejores) que auto reconocieron los recreandos en la realización de la Técnica Silueta.....	86
Gráfica 5 Presenta las cosas externas (variables no controlables) que los recreandos auto reconocieron como obstáculos que impiden cumplir sus sueños.....	87
Gráfica 6 Presenta las carreras que los recreandos eligieron como opciones para estudiar a nivel superior.....	88

LISTA DE FOTOGRAFÍAS

Foto 1: En esta imagen se puede apreciar el momento de apertura en la que se organizó al grupo para hacer un ejercicio de retroalimentación respecto a lo que se trabajó en la sesión No. 2.....	70
Foto 2: En esta fotografía se puede ver la realización del rompehielo conocido con el nombre de la ronda del “campanario”.....	71
Foto 3: En la presente fotografía puede apreciarse la actividad conocida como “el espejo” dirigida por la recreadora. Esta es una actividad preliminar que se trabajó antes de iniciar la actividad central del momento de exploración conocida como “la silueta”.	72
Foto 4: Aquí puede observarse que para iniciar la técnica “silueta” se dió la instrucción al grupo de organizarse en parejas para que entre dos personas se ayudaran a dibujar la silueta de cada recreando en los dos pliegos unidos de papel kraft.	73
Foto 5: Una vez realizada la silueta personal, cada recreando empieza a desarrollar en su silueta los detalles de su aspecto personal, los recreandos en esta imagen se encuentran dibujando las facciones de su rostro.	73
Foto 6: En esta fotografía, los recreandos se encuentran dando respuesta a la pregunta generadora correspondiente a las cualidades. Así sucesivamente se realizó con el resto de preguntas que iban ubicadas en un punto estratégico de la silueta corporal y que fueron orientadas por la recreadora. .	74
Foto 7 : las siluetas corporales permitieron el reconocimiento tanto interior como la imagen corporal que cada uno de los recreandos realizó sobre sí mismo y reflexionar sobre las semejanzas y diferencias que tienen con sus compañeros.	74
Foto 8 Presenta el momento en el que se desarrolla el juego “caminos culebreros a la U”. Como puede apreciarse, ya se le asignó el nombre al personaje de la historia, y esto se logró de manera conjunta con la orientación de las recreadoras.	76
Foto 9 Podemos apreciar en esta foto que en el juego “caminos culebreros a la U” la historia del personaje se ha ido construyendo y llegando al final, por medio de la participación de los recreandos con la orientación y pautas dadas por las recreadoras.....	76
Foto 10: Se organizó al grupo para finalizar la sesión. Para este cuarto momento de la SARI también se realizó una pequeña actividad que le permitió a cada recreando poder Participar.....	77
Foto 11: Corazón Rdo 2.....	82
Foto 12: Corazón Rdo 1.....	82
Foto 14: Corazón Rdo 4.....	82
Foto 13: Corazón Rdo 3.....	82

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Palabras clave y unidades de significado (Gerlero, 2004)	28
Tabla 2: Categorías centrales y específicas (Gerlero, 2004)	29
Tabla 3: Habilidades valoradas tanto por el BID como por la Organización Mundial de la Salud – Fuente propia.....	59

RESUMEN

El propósito del presente trabajo de investigación es el de realizar un trabajo de exploración y análisis en torno a la técnica de la silueta como un lenguaje lúdico valioso para trabajar el sentido de auto-concepto e identidad en todo tipo de poblaciones a intervenir, especialmente en el tema de los jóvenes que se encuentran en la transición bachillerato- mundo laboral o educación superior. Por esta razón, se recurrió al tema de orientación vocacional expresado de alguna forma en el programa de orden formativo e integral, conocido como Programa de nivelación académica Talentos, que tenía como fin el de contribuir a que un grupo de jóvenes de estrato socioeconómico 0, 1 y 2 logaran acceder a la educación superior fomentando en ellos el mejoramiento de competencias tanto intelectuales como socioemocionales.

PALABRAS CLAVES: Recreación como práctica pedagógica, Orientación Vocacional, técnicas interactivas, habilidades, la silueta, internalización, identidad.

INTRODUCCIÓN

El presente documento de investigación, surge de la práctica profesional en recreación realizada en el marco del Programa de Nivelación Académica Plan Talentos 2010. Este estudio se especificará en el análisis de la técnica interactiva de la silueta desarrollada en la sesión No. 3 a un grupo de jóvenes que aspiran a ingresar a la educación superior y construir su proyecto de vida. El principal propósito de este trabajo de grado es el de realizar un análisis para reflexionar cómo a través de dicho lenguaje lúdico denominado “la silueta” se puede intervenir en una población estudiantil que presenta la necesidad de una orientación vocacional, el sentido de auto-concepto e identidad con el objetivo de que realicen un reconocimiento de sí mismo, de sus capacidades que les permita elegir de manera consciente la carrera que desean estudiar. Para este trabajo, se utilizó la metodología de intervención SARI, propio del Programa Académico de Recreación y además se tuvo en cuenta la teoría sobre técnicas interactivas elaborada por los educadores populares Chacón, Velasquez y Colaboradores (2002).

El trabajo de grado se encuentra estructurado de la siguiente manera: En el primer capítulo se desarrolla el Marco Contextual que como su nombre lo indica, es donde se pone en contexto la investigación relacionada con el Programa de Nivelación Académica Talentos y el proyecto del programa Académico de Recreación “Tejer desde adentro” en función de la comunidad de los jóvenes bachilleres; En el segundo capítulo se desarrolla el planteamiento del problema del que emerge el problema de investigación. En tercer capítulo, se encuentran los objetivos tanto general y específicos. En el cuarto capítulo, encontramos el Marco Conceptual en el que se abordaron conceptos como el de recreación desde diferentes autores, el tema de internalización, orientación vocacional, las técnicas interactivas enfatizando en la técnica interactiva de la silueta, y sobre el concepto de habilidades. En el capítulo quinto, se presenta la metodología de investigación, en la que se describen las dos etapas tanto de intervención como la de análisis de información y los instrumentos utilizados para la recolección de datos. En el capítulo séptimo, se expondrán los resultados de la investigación correspondientes al análisis de la información y la metodología de intervención. Finalmente se presentan las conclusiones y bibliografía de referencia.

1. MARCO CONTEXTUAL

La Alcaldía de Santiago de Cali en convenio con La Universidad del Valle, llevaron a cabo entre los años 2009 y 2012 un programa dirigido a jóvenes bachilleres de la ciudad para optar por el ingreso a la educación superior conocido como Plan de Nivelación Académica Talentos. Los estudiantes beneficiados debían reunir una serie de condiciones para poder ser parte de este proyecto de entrenamiento académico integral, tales como: ser bachilleres, menores de veintitrés años, pertenecer al estrato socioeconómico uno y dos, lo cual se corroboró vía factura de los servicios públicos y haber presentado las pruebas de Estado Icfes.

Estas dos instituciones pensaron en las necesidades de los jóvenes, una de ellas era la de formarse y acceder a un mejor proyecto de vida por eso le apostaron a este importante propósito el cual tuvo una duración de 3 cohortes de 10 meses cada una, con una vinculación de 1500 estudiantes por cada periodo. Así pues, la meta institucional propuesta entre la alcaldía de Santiago de Cali y la Universidad del Valle era la de mejorar las competencias en los jóvenes no sólo de las asignaturas básicas académicas sino además, lograr potenciar sus aptitudes para poder acceder al mundo universitario y laboral, empoderándose de sus habilidades como sujetos con derechos y deberes que pueden transformar la realidad de su ciudad.

De acuerdo a las acciones estratégicas y líneas de acción formuladas por la Universidad del Valle Tales como Calidad y Pertinencia, Extensión y Proyección Social integradas en el plan estratégico de Desarrollo 2005-2015, La Rectoría de la Universidad del Valle acogió la propuesta creada por la Alcaldía de Santiago de Cali, en ese entonces bajo la administración del Alcalde Jorge Iván Ospina, con el fin de darle cumplimiento a las funciones misionales de la institución. De esta forma se presentó ante el Consejo Académico la propuesta del Proyecto Plan Talentos que una vez evaluada, se aprobó mediante resolución No. 063 de junio 19 de 2009 “por la cual se crea en la Universidad El Plan de Nivelación Académica Talentos(PNAT)”. Así pues se organizó y se integraron

recursos técnicos, administrativos y financieros para desarrollar el programa en las instalaciones de la Universidad con el propósito de favorecer a jóvenes de estratos bajos para que logren acceder al sistema de educación superior.

Según el informe final de sistematización académica del PNAT de la cohorte 2009-2010, “la Rectoría de la Universidad del Valle delegó la dirección general del mismo a la Vicerrectoría Académica para que a través de la Dirección de Extensión y Educación Continua, iniciara el proceso de gestión, coordinación y control”. Así entonces por medio de la Vicerrectoría Académica se hizo el llamado a cada facultad para que hicieran partícipes del proyecto, y de esta manera se conformara un equipo de trabajo interdisciplinario; para ello inicialmente la Vicerrectoría solicitó un representante de cada área académica para trabajar en la planeación, desarrollo y ejecución del mismo.

Finalmente se consolidó un equipo de trabajo interinstitucional en el mes de abril de 2009 conformado por profesores de la Universidad del Valle de las áreas de básicas de matemáticas, lenguaje, estudios políticos, biología, física, ciencias sociales y de las actividades complementarias de vida universitaria. Se contó con la escuela de artes, recreación, educación física y deporte, entre otras dependencias como el personal de la Vicerrectoría de Bienestar Universitario, los empleados de las áreas de Admisiones y Registro Académico de la Universidad del Valle, personal de apoyo de la Oficina de Planeación y de la Vicerrectoría Académica, el equipo de trabajo de la Dirección de nuevas tecnologías (Dintev) y la Dirección de Extensión, estos últimos se les delegó la función de ser los coordinadores administrativos del proyecto.

El propósito por el cual se implementó en el PNAT una estrategia de actividades complementarias era el de enriquecer su proceso de formación y apostarle a una nivelación integral de competencias académicas, así entonces se plantearon una serie de estrategias pedagógicas complementarias relacionadas con temas de vida universitaria, transformación de representaciones sociales, proyección personal, sensibilización sobre los problemas de la ciudad, todo esto para ampliar sus referentes en las distintas áreas sociales propuestas por Vicerrectoría Académica (Univalle 2009).

A este conjunto de estrategias pedagógicas dirigidas a los estudiantes de plan talentos se las enmarcó en un componente conocido como: Componente de vida Universitaria, compuesto por varios programas entre ellos: Tejer desde adentro: la universidad imaginada, Buscar a la carrera, Construyendo mi proyecto de vida (propuesta complementaria al proyecto Tejer desde adentro), talleres formativos complementarios sobre emprendimiento empresarial, talleres artísticos (Danza, música, artes visuales y teatro), conservación del patrimonio ambiental urbano, gestores deportivos y formulación de proyectos, olimpiadas Talentos, programa de Bienestar y Programa para el Uso del Campus virtual.

Para entrar en contexto respecto a este estudio, cabe decir que la práctica profesional I y II de la cual hice parte fue a través del proyecto “Tejer desde adentro: La universidad imaginada” perteneciente al componente “Vida Universitaria” del Programa Académico de Recreación, el cual Mesa (2010 pág. 7)según indica, presentó los siguientes objetivos a trabajar con la población:

OBJETIVO GENERAL

-Generar un proceso mediado por la recreación, enfocado en la participación y colaboración entre pares, para ayudar pedagógicamente a los estudiantes del Programa Talentos en la asunción de su condición de nueva generación que aspira a elegir asertivamente una carrera y vincularse a la comunidad universitaria.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

-Contribuir en la construcción y desarrollo de competencias y habilidades sociales, cognitivas y afectivas que permitan a los jóvenes resolver dilemas y conflictos socio cognitivos relacionados con la elección de una carrera y el proyecto de vida.

-Contribuir en la toma de decisiones que requieren habilidades y estrategias intra e interpersonales.

-Contribuir en la construcción de competencias comunicativas: utilizar creativamente, actualizar e interpretar lenguajes simbólicos de la lengua natural y de naturaleza lúdica y creativa.

La metodología que se manejó desde la recreación como práctica pedagógica aplicada con el grupo de jóvenes de PNAT, fue la Secuencia de Actividad Recreativa Intensiva (SARI) que consiste en sesiones educativas mediadas por la recreación, caracterizadas por ser de corta duración para atender un gran volumen de participantes. Se utiliza como estrategia educativa la interacción recreador-recreando-contenido, esto es lo que se conoce como Triángulo Interactivo en palabras de Mesa (2004), en esta relación educativa los contenidos se dinamizan a través de lo que en la recreación educativa se conoce como Lenguajes lúdico-creativos que son técnicas tomadas del arte como la expresión gráfico plástica, la danza, el teatro, juegos populares, juegos lingüísticos y de jerga popular, entre ellos los refranes entendidos como mediaciones semióticas porque al realizar un trabajo interior con este tipo de actividades recreativas, se tiene como resultado que los participantes trabajen su conciencia, su intelecto y lo recreen por medio de estas actividades. Uno de los objetivos básicos del proyecto Tejer Desde Adentro fue el de promover conocimientos que les sirvieran a los estudiantes en su orientación vocacional y en la creación de aptitudes para el ejercicio de la ciudadanía. (Mesa, 2010 pág. 1).

Para desarrollar el proyecto inicialmente el grupo de 1500 estudiantes se dividió en 4 grupos de 375 a su vez este se dividió en 8 grupos de 25 a 30 participantes, los grupos eran denominados como Grupos (A, B, C, D). Se abordaron 4 sesiones para cada grupo, cada sesión trataba de una temática diferente: Entre las temáticas que se trabajaron con los estudiantes de Plan Talentos estuvieron las siguientes:

- Historias de vida o autobiografías a través de la banda gráfica.
- Percepción acerca de los miedos, riesgos y necesidades de los jóvenes del PNAT por medio del mural mosaico.
- Ejercicio sobre toma de decisiones a través del estudio de casos.
- Juego dramático recreando la decisión tomada frente a la situación o caso planteado.
- Actividad de las siluetas como un ejercicio de reconocimiento de sí mismo y de los otros.

- Actividad “Caminos culebreros a la universidad”, este es un ejercicio que pone a los estudiantes a crear un personaje con su historia de vida, también a ser tolerantes y respetuosos cuando se genera un debate respecto a las opiniones de los demás.
- En la cuarta y última sesión los estudiantes participaron de un mini carnaval, este ejercicio se realizó para que ellos expresaran su propia concepción de lo que significa la universidad para ellos en especial la universidad del valle.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El presente planteamiento del problema emerge a partir de la práctica profesional desarrollada en el marco del Programa de Nivelación Académica Plan Talentos (PNAT), con el grupo B de estudiantes, quienes participaron en éste proyecto ejecutado por la Universidad del Valle en convenio con la Alcaldía de Santiago de Cali, realizado durante la cohorte 2010 y en el que participó el proyecto “Tejer desde adentro” del Programa Académico de Recreación en el subcomponente “Vida Universitaria”.

Dicho proyecto tenía como uno de sus objetivos principales “contribuir a la orientación vocacional y a la construcción de competencias socioemocionales y cognitivas necesarias tanto para acceder a la elección de una carrera como para el aprendizaje a lo largo de toda la vida y el ejercicio de la ciudadanía”. (Mesa, 2010, pág. 6); para hacer esto posible desde la práctica de la recreación se plantearon ciertos lenguajes lúdico creativos que contribuyeran a ejercitar en ellos sus habilidades, a interactuar entre sí para construir nuevos significados y sentidos sobre su realidad y su contexto social.

Garcia Viera(2013) en su trabajo de grado, indica que sobre el tema de la orientación vocacional se conoce que empieza a generar preocupación en los distintos ámbitos estatales. Por ende menciona que sobre esta problemática juvenil la Directora del programa de Psicología de la Universidad Icesi manifestó lo siguiente: “los jóvenes solo tienen en cuenta dos aspectos para orientar su vocación profesional: primero los aspectos individuales, que van más allá del interés, gusto e identificación con una carrera, pues está en juego su proyecto de vida laboral. Segundo los elementos sociales y del entorno, que incluyen tanto las exigencias del mercado laboral como las decisiones o sueños de los padres y la carrera de moda ” Así pues es evidente que el alto índice de deserción estudiantil del país se debe a la falta de vocación por la carrera que los jóvenes están eligiendo. De acuerdo con los estudios del Sistema para la prevención de la deserción de la Educación Superior (SPADIES) se concluye que cerca del 50% de los estudiantes desertan

de las universidades por falta de orientación vocacional a la hora de elegir la carrera universitaria.(Garcia Viera, 2013, pág. 79)

En este sentido, por medio de este trabajo de grado se pretende realizar una aproximación a uno de los lenguajes lúdico creativos -técnica interactiva de la “silueta”- como una herramienta en la implementación de la orientación vocacional, puesto que es una actividad que al ser comparada con el resto de técnicas empleadas en el transcurso de las 4 sesiones con los grupos de estudiantes de plan talentos, fue la que más acercamiento tuvo con el ejercicio de introspección requerido para abordar un trabajo de orientación vocacional. En este sentido uno de los propósitos del trabajo es analizar la efectividad de la técnica y corroborar si de alguna manera se logró por medio de ella que los estudiantes tuviesen un trabajo de introspección que les permita reconocerse a “sí mismos” valorando tanto sus habilidades, como sus debilidades y por lo tanto identificar los aportes de la metodología de recreación y sustécnicas implementadas para el desempeño en posteriores trabajos de orientación vocacional. A partir de esto, la pregunta de investigación que se plantea es la siguiente:

¿Cuál es la pertinencia de la técnica interactiva de la silueta como un lenguaje lúdico creativo para la orientación vocacional de un grupo de jóvenes del Plan de Nivelación Académica Plan Talentos (2010), en el marco de un proceso de recreación dirigida?

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL:

- Comprender la pertinencia de la técnica interactiva silueta, como un lenguaje lúdico-creativo, que permite la orientación vocacional de un grupo de jóvenes del Plan de Nivelación Académico Plan Talentos (2010), en el marco de un proceso de recreación dirigida.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Analizar la técnica de la silueta desde sus dos dimensiones : Descriptiva y expresiva.
- Analizar los problemas pedagógicos en la técnica de la silueta.
- Analizar el triángulo interactivo: recreador-contenido, recreando- contenidos y recreador-recreando.

4. MARCO CONCEPTUAL

4.1 RECREACIÓN

Para efectos del presente estudio se hará uso de la concepción de recreación desde la perspectiva de tres autores Pablo Waichman (1993), Julia Gerlero (2004) y Guillermina Mesa (1997, 2004, 2009,2010); esta última permite enfocar el concepto de recreación como mediación semiótica y práctica pedagógica. Además se tendrá en cuenta el abordaje de las metodologías básicas que se trabajan en la recreación como práctica educativa a saber: a Secuencia de Actividad Recreativa (SAR) y la secuencia de actividad recreativa intensiva SARI (Mesa, 1997-2010). En este sentido, también se hará uso de la noción de internalización para comprender mejor los procesos de aprendizaje y de arraigo socio cultural vivenciado por los seres humanos, más exactamente para mirar como un grupo de estudiantes de plan talentos han realizado un trabajo interior, plasmando sus percepciones sobre si mismos en el lenguaje lúdico- creativo de la silueta /técnica interactiva- a través de un proceso mediado por la recreación.

Posteriormente se abordará el concepto orientación vocacional para comprender la función de la técnica desarrollada en el trabajo con los “jóvenes talentos” cuyo deseo era el de optar por una oportunidad de formarse en la Universidad. Seguidamente, se hará uso del concepto de técnicas interactivas, en específico la “silueta” pues es el lenguaje lúdico que se implementó para realizar el análisis respecto a su pertinencia como medio para que los estudiantes reflexionen respecto a sus habilidades, cualidades, debilidades, sueños e impedimentos en relación a el proyecto de vida profesional que desean emprender.

En este orden de ideas, en primer lugar se expondrá la concepción de recreación de Waichman (1993) que propone tres enfoques: El recreacionismo, la animación socio-cultural y la recreación educativa:

4.1.1 LA RECREACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE WAICHMAN

Recreacionismo

Waichman (1993) considera que el recreacionismo caracteriza a la recreación como un conjunto de actividades que tienen como sentido el uso positivo y constructivo del

tiempo libre, centra su análisis en los espacios y medios: instalaciones, técnicas de trabajo, instrumentos o materiales, etc. Su fin es, en general, el uso del tiempo liberado de obligaciones en forma placentera y saludable. La actividad más representativa y casi exclusiva es el juego. Es el enfoque típico que se desarrolla, particularmente, en Inglaterra y E.E.U.U. Cabe mencionar que también es el que tiene mayor renombre en nuestro país. Esta práctica suele considerar a la recreación como una sumatoria de actividades que tienen lugar al fin de cada día, de cada semana o en las vacaciones. Tales acciones tendrían como único fin el divertirse en tanto se constituye éste en forma de compensación del cansancio y aburrimiento producido por las tareas cotidianas. (Waichman, 1993, pág. 138).

Animación Sociocultural

Por ejemplo Waichman (1993) indica en sus estudios que la animación sociocultural nació en la década del 50, por J. Dumazedier, y que en un principio se le conoció como metodología de la Educación de Adultos; pero luego esta práctica se incluyó en la educación permanente o continua. Además quienes iniciaron esta práctica de animación socio cultural provenían del campo de la Sociología, estos se preocuparon por la participación social y la educación popular como aquella que proporciona los conocimientos y actitudes para que el individuo, a través de acciones grupales no solo comprenda su medio sino que aspire y aún pueda transformarlo. En este sentido se dio origen a este enfoque el cual presenta una perspectiva más humanista que el recreacionismo. (pág. 140)

Recreación Educativa

La recreación educativa propuesta por Waichman (1993) tuvo sus inicios desde la educación infantil como complemento de la actividad escolar. Se caracteriza porque su concepción es la más reciente de las visiones de recreación, aquella que se conoce como animación sociocultural. Este enfoque es básicamente una consecuencia del modelo mencionado anteriormente del cual continúa nutriéndose y al cual, a su vez, contribuye.

En otras palabras, la recreación educativa hace referencia a una teoría de la educación, un modelo didáctico que suele confundirse con el desarrollo de “técnicas recreativas” utilizadas en el sistema formal de la enseñanza. De esta manera la recreación educativa se refiere a la pedagogía, al por qué y al para qué de cada una de sus acciones respecto a la

recreación en el ámbito de la educación no formal, puesto que aunque tiene lugar fuera del ámbito de la escolaridad, de alguna manera viene siendo su complemento. (Waichman, 1993).

Según (Waichman, 1993) el término recreación educativa presenta un enfoque opuesto a la práctica del recreacionismo. Se le asigna el carácter de “educativa”, pues aunque no presenta un vínculo directo con la práctica formal pedagógica que se ejecuta en las escuelas, con su metodología organizada para el logro de objetivos, pretende brindar a los participantes aprendizajes cualitativos para la vida, incentivando en ellos el trabajo cooperativo y formas de pensamiento autónomo y libre. (pág. 144)

De acuerdo a Waichman (2015), una posible definición de recreación educativa, que podemos referenciar es la siguiente:

“Es el tipo de influencia intencional y con algún grado de sistematización que, partiendo de actividades voluntarias, grupales y coordinadas exteriormente, establecidas en estructuras específicas, a través de metodologías lúdicas y placenteras, pretende colaborar en la transformación del tiempo disponible o libre de obligaciones de los participantes en praxis de la libertad en el tiempo, generando protagonismo y autonomía”(Waichman, 2015, pág. 14).

En este sentido la propuesta de Waichman (2015) consiste en mirar la práctica de la recreación educativa desde otra perspectiva, en la que impera la solidaridad, donde la recreación es una acción más cooperativa que competitiva; por ende, se le designa a la recreación la connotación de dejar un “aprendizaje de lo inútil” para dar a entender que en vez de producir bienes materiales, genera vínculos humanizantes entre los seres humanos.

En segundo lugar se aborda la propuesta de Gerlero (2004) quien realizó una investigación sobre el concepto de recreación a la par con los conceptos de ocio y tiempo libre, desde tres perspectivas: histórica, semántica y teórica. La autora expone las siguientes aproximaciones:

4.1.2 LA RECREACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE GERLERO

Perspectiva Histórica

Para Gerlero (2004) los conceptos ocio, tiempo libre y recreación desde la perspectiva histórica deben definirse en función de los fenómenos diversos de la vida social, teniendo en cuenta el transcurso de la historia y el modo de producción socio económico dado en las épocas anteriores. En otras palabras, el modo de producción en una sociedad concreta representa un aspecto influyente a la hora de definir desde la perspectiva histórica los conceptos ocio, tiempo libre y recreación.

A continuación se abordará la perspectiva histórica de cada uno de los conceptos, de manera específica, comenzamos con el concepto de ocio.

Ocio

Según Gerlero (2004) el concepto ocio puede comprenderse en su totalidad si se estudia la formación socioeconómica esclavista de la cultura griega y romana de donde se cree que surgió esta actividad. Estas dos culturas presentaban diferencias sociales muy marcadas; quienes conformaban la clase alta eran los que practicaban la actividad de reflexionar y realizar actividades filosóficas relacionadas con la guerra, la política y la contemplación; en contraste con la clase esclava quienes eran los que se dedicaban a trabajar y carecían de ocio.

Posteriormente Gerlero (2004) indica, que en la época industrial desarrollada en el siglo XVI, se da lugar a la transformación conceptual del concepto ocio en “ociosidad” producto de la formación socioeconómica capitalista de aquel periodo de la historia. El trabajo pasa a ser el elemento que dignifica al hombre y la ociosidad su condena. A partir de aquí el concepto de ocio, no tiene la capacidad de expresar un contenido válido en diferentes momentos históricos. Cuando se intenta recobrarlo, el ocio da lugar por las condiciones históricas que presenta, a un nuevo concepto: El de tiempo libre.

Tiempo Libre

La concepción de tiempo libre estuvo marcada por la revolución industrial de tal forma que sufrió transformaciones a lo largo de la historia. Según Thompson (1984, en Gerlero, 2004) antes de ocurrir la era industrial, el hombre mantenía un ritmo de trabajo flexible y sus horas de descanso eran alternados dedicados al esparcimiento y a la actividad religiosa realizada en el día domingo. Luego, en el año 1700, con la llegada del capitalismo, en países como Inglaterra el tiempo de trabajo se volvió más imponente en el sentido de ser más sistemático, regular y metódico con jornadas laborales extensas de 16 horas para adultos y niños.

Por causa de este fenómeno, el trabajo pasó a invadir todos los aspectos de la vida, las relaciones personales, los modales y la forma de expresarse de las personas hasta ser capaz de afectarles su humor y su alegría. Por tal motivo, se reclamó el tiempo libre de trabajo, para descansar de él, así pues apareció la lucha por la conquista de tiempo libre, la cual se logró de forma gradual con una reducción de las horas de trabajo. A la misma vez, se diversificaron las consignas para la utilización del tiempo liberado.

Luego aparece la demanda por la necesidad de tiempo libre para el desarrollo cultural y la socialidad de las personas, aspectos vinculados a la participación social, la educación e instrucción en sociedades cada vez más complejas, hasta lograr las vacaciones pagas, mediante una demanda que impulsó sostenidamente el desarrollo del turismo como práctica en el tiempo libre. Para esta época también se logró identificar un creciente impulso al desarrollo de tecnologías de uso doméstico, que afectaron directamente esta esfera de tiempo libre autónomo. Posteriormente, la radio, la televisión, el cine, capturaron las horas de tiempo libre diario, y de fin de semana en los estilos de vida de las personas, al punto de ejercer una supremacía en las posibilidades de uso del tiempo.

Finalmente, surge un aspecto novedoso: la función que se atribuye al tiempo libre con relación al consumo. “el consumidor y la economía exige disponer de un tiempo libre para realizar sus operaciones de consumo.” Así pues, se evidencian las características que adquiere el modo de producción en una formación socioeconómica concreta, expresando

una explicación entre los diversos fenómenos de la vida social y la base material que la sustenta (*Kelle&kovalzon 1985 en Gerlero, 2004*).

Recreación

Gerlero (2004) expone que el concepto de Recreación, según lo reconocen algunos autores, se puso de moda en los años cincuenta, en este sentido comienza a generalizarse su uso, además de colmarse de significados. De acuerdo a Sayers(1989) en Gerlero (2004), un aspecto que explica el origen de este tipo de actividades además de la reducción en las horas de trabajo logradas a partir de una mayor productividad, es el desarrollo de nuevas necesidades y capacidades para actividades de ocio. Según Argyle (1996) en Gerlero (2004), una vez incorporado socialmente el derecho a una mayor disponibilidad de tiempo libre, comienza a hablarse de una “recreación racional”, aquella que reconoce que las actividades recreativas posibilitan la expresión de nuevas necesidades y capacidades, dando lugar al reconocimiento de una autonomía progresiva por parte de la práctica recreativa la cual encierra un conjunto de actividades, que relacionadas de forma estrecha con las demandas de destrezas que se exigen en campo laboral, se adaptan al ámbito del tiempo libre y a su vez van evolucionando con características propias, perfilando el contenido de la recreación.

Gerlero (2004) menciona que de esta forma se explica el disfrute de actividades muy difundidas tales como el “bricolage”, la “jardinería”, “do it yourself” que quiere decir “hágalo usted mismo”. En este sentido, todas actividades que promovían las habilidades manuales, como reacción a los objetos fabricados en serie y desde el supuesto que el ejercicio de las habilidades manuales responde a una necesidad de romper el trabajo automatizado. Por lo tanto, tales actividades traducían los criterios de eficiencia, utilidad, racionalidad presentes en el mundo del trabajo industrial en fortalecimiento, y a su vez demandaban la adquisición de las “herramientas” para imponer el consumo en el ámbito del tiempo libre del trabajador. En este sentido la definición de M. Mead (1957), propone que la recreación “condensa una actitud de placer condicional que relaciona el trabajo y el juego”.

Perspectiva semántica

De acuerdo a la perspectiva semántica, Gerlero (2004) investigó sobre el significado de los tres términos con el objetivo de descubrir y aclarar la imprecisión que existe entre los tres conceptos: ocio, tiempo libre y recreación. Al realizar este estudio se hizo una descomposición de los conceptos con el fin de identificar las características esenciales de los tres términos en los diferentes autores que han realizado investigaciones en torno a los mismos.

Dicho proceso de análisis requirió de una comparación y reagrupación por significados para que los conceptos obtuvieran una identificación y definición concreta por medio de las categorías de análisis, estas se abordarán a continuación.

Proceso de definición de las categorías de análisis semántico según Gerlero (2004).

a) Recopilación de conceptos:

- Se recaudaron como primera medida las nociones dadas por diferentes autores respecto a los 3 términos, los cuales se eligieron a partir, del siguiente criterio de selección: Representar los diferentes modelos del campo de estudio.
- Representar un recorrido cronológico de producción de los conceptos.

Una vez realizado lo anterior, se llegó a la conclusión que no todos los autores lograron darle una definición concreta a los términos ocio, tiempo libre y recreación. Por tal motivo se emplearon las caracterizaciones dadas por los autores que le asignaron a cada uno de los conceptos.

b) Determinación de palabras claves

En este punto, se identificaron las características de cada palabra. A partir de aquí se procedió a una descomposición de los conceptos dados a cada término con el fin de descubrir “palabras claves” de cada concepto.

c) Agrupamiento de palabras claves

Una vez identificadas las palabras claves de cada concepto (ocio, tiempo libre y recreación) se realizó el agrupamiento de dichos significados bajo la siguiente premisa:

- Pertenecen al mismo conjunto aquellas palabras o grupo de palabras que contengan significados similares entre ellas. Lo anterior se resume en el concepto: “esquema de categorías preliminares”.

d) Determinación de la “unidad de significados”

La unidad de significados consistió en agrupar varios significados similares en una sola palabra. A esa palabra específica se le conoce con el nombre de “unidad de significado”. Según Gerlero (2004), las unidades de significado reconocidas para los tres conceptos son: actitud; tiempo; libertad; actividad; placer; contexto; institucional. En la siguiente tabla tenemos dos ejemplos:

OCIO, PALABRAS CLAVES	UNIDAD DE SIGNIFICADO
Estado del ser Disposición de ánimo Motivación intrínseca Actitud de la mente	ACTITUD
Tiempo improductivo Tiempo no obligado Tiempo libre neto Tiempo personal	TIEMPO

Tabla 1: Palabras clave y unidades de significado (Gerlero, 2004)

e) Categorías “Centrales” - Categorías “Específicas”.

Según Gerlero (2004), se definen dos tipos de categorías con el objetivo de optimizar los resultados del análisis semántico de los términos ocio, tiempo libre y recreación. Dichas categorías son:

- Categorías que otorgan centralidad al concepto: Son aquellas que aparecen como eje de definición.
- Categorías específicas: Aquellas que adjetivan a la categoría anterior, presentándose con mayor exclusividad en el concepto analizado y contribuyen a identificar lo propio del concepto.

En la siguiente tabla puede observarse de manera sintética las categorías centrales y específicas de cada concepto:

CONCEPTO	CATEGORÍA QUE OTORGA CENTRALIDAD AL CONCEPTO	CATEGORÍA ESPECÍFICA
Ocio	Actitudinal	Actitudinal
Tiempo libre	Temporalidad	Contextual
Recreación	Actividad	Placer Institucionalidad

Tabla 2: Categorías centrales y específicas (Gerlero, 2004)

Luego de la anterior descomposición y análisis de los tres términos, Gerlero (2004) llegó a la conclusión de que existe una indiferenciación o imprecisión entre los significados de los conceptos ocio, tiempo libre y recreación, lo que llevó a establecer una investigación semántica para cada una de las palabras a través de las categorías de análisis de significados. Finalmente se llegó a la idea de que las unidades de significado, que fueron organizadas en categorías son compartidas casi en su totalidad entre los 3 conceptos anteriormente mencionados.

La perspectiva teórica

En la perspectiva teórica Gerlero (2004) se basó en las teorías de autores especialmente la de Rojek, Kelly, Giddens, Elías (1986), los cuales plantean diferentes perspectivas para evidenciar los conceptos que se han realizado en torno al ocio, el tiempo libre y la recreación, con el único fin de aclarar las imprecisiones entre los tres conceptos para facilitar la definición de recreación.

Por ejemplo, Rojek, en Gerlero (2004) plantea una perspectiva sociológica de carácter subjetivista conocida como “Teorías del agente” o “modelo voluntarista de la acción” aquella que se enfoca en los sentimientos, pensamientos y conductas de las personas para estudiar las características de los tres conceptos ocio, tiempo libre y

recreación. El contrapeso de esta perspectiva son “las teorías de la estructura” quienes señalan que las conductas del individuo están influenciadas por las estructuras sociales y están más allá de la capacidad de control individual o de una colectividad y surgen por medio de la interacción de individuos a través del tiempo.

Posteriormente la teoría de Giddens (1995) afirma que, no hay acción sin estructura, ni estructura sin acción, en el sentido de pensar que ambas hacen parte de un todo. De otro lado la perspectiva teórica de Elías (1986) profundiza en el componente emocional que tienen las actividades recreativas reconociéndolas como emergentes de una red de estructuras que habilitan e imponen o constriñen, formando parte del proceso de civilización de las personas. Así pues Elías (1986) reconoce que las actividades recreativas de las sociedades modernas permiten que las personas encuentren un espacio para desarrollar sentimientos relacionados con el placer, pero solo en formas aprobadas en su entorno social, con esto puede decirse que está a favor del lado de la imposición o del constreñimiento. Retomando finalmente la teoría de Kelly (1983) en Gerlero (2004) quien apoya el enfoque teórico de proceso planteado por Rojek (1989), reconoce que en este campo de investigación existe una doble vía de carácter existencial y social en el momento de analizar los tres términos ocio, tiempo libre y recreación.

Como conclusión, Gerlero (2004) señala que ni lo actitudinal, ni la estructura de temporalidad del tiempo libre caracterizan las acciones en este campo de estudio. Retomando el punto de vista de Elías (1986), Gerlero (2004) afirma que existe una doble consideración al sujeto y al contexto social en su definición de actividades recreativas; dichas actividades se ubican temporalmente en el tiempo libre y poseen características propias, que no se resuelven únicamente por la actitud del sujeto ni por el contexto estructural, sino que son posibles en las sociedades por la unión entre ambas.

De esta forma, Gerlero (2004) realiza una definición concreta sobre la práctica de recreación en su libro “¿Ocio, Tiempo Libre o Recreación? Aportes para el estudio de La Recreación”:

“Recreación es aquel conjunto de prácticas de índole social, realizadas colectiva e individualmente realizadas en el tiempo libre de trabajo, enmarcadas en un tiempo y un espacio determinados, que otorgan un disfrute transitorio sustentado en el valor social otorgado y reconocido a alguno de sus componentes (psicológico, simbólico, material) al que adhieren como satisfactor del placer buscado por los miembros de una sociedad concreta” (Gerlero, 2004, pág. 76)

De acuerdo a lo anterior, las anteriores propuestas planteadas por Gerlero (2004) en su perspectiva histórica, semántica y teórica, corresponden a algunos de los ejemplos propuestos por la autora para confirmar que los términos ocio, tiempo libre y recreación han sufrido transformaciones a lo largo de la historia y se han visto sometidos a imprecisiones en sus significados. Ahora bien para el presente trabajo de grado, se tomará como referente los estudios que propone Mesa (1997, 2004, 2007, 2009,2010) sobre la práctica de la recreación. La autora, propone que la recreación presenta un carácter polisémico, esto se debe a la diversidad de significados que se le han atribuido desde los diferentes ámbitos sociales y culturales a lo largo de la historia. Además le asigna a la recreación una caracterización de actividad o práctica Sociocultural basándose en la ley de doble formación del desarrollo humano creada por Vygotsky:

“...Toda función psíquica superior fue externa por haber sido social antes que interna; la función psíquica propiamente dicha era antes una relación social entre dos personas. El medio de influencia sobre sí mismo es el medio de influencia sobre otros, o el medio de influencia de otros sobre el individuo”. (Mesa, 2004, pág. 4).

Mesa (2004) se apoya en la teoría planteada por Leontiev, quien realiza una síntesis acerca de las actividades más importantes del ser humano: La educación y el trabajo, afirmando que la recreación es una práctica que complementa estos dos grandes quehaceres del ser humano y que no es opuesto a ellas. Así pues, luego de analizar las teorías de estos dos autores Vygotsky y Leontiev, identificó en la práctica de la recreación tres grandes dimensiones: La recreación como actividad social general; como práctica pedagógica y como actividad interna.

4.1.3 LA RECREACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE MESA

Primera dimensión:La recreación como actividad social general

Según Mesa (2004) la recreación como actividad social general es aquella que además de complementar la educación y el trabajo, se encuentra inmersa en las tradiciones, los

procesos culturales, y las creaciones tecnológicas porque antes de existir una construcción de aprendizaje en el interior de los individuos, en estos espacios se presentaron interacciones y formas de relacionarse con los otros, según lo descrito por Vygotsky. En esta dimensión Mesa (2004) establece cuatro núcleos problemáticos: a) lo contemplativo y espectacular; b) lo festivo y c) lo lúdico.

Segunda dimensión: La recreación dirigida como práctica pedagógica

Mesa (2004) indica que la dimensión de la recreación como práctica pedagógica se fundamenta en la teoría de la influencia educativa de Cesar Coll y el enfoque socioconstructivista de Vygostky. Tiene como objetivo principal el de educar fundamentándose en la noción de interactividad (enseñanza- aprendizaje) que articulada a la característica de práctica socio cultural, propicia el desarrollo de la imaginación creadora y transmite las tradiciones culturales produciendo cambios en el interior de los individuos.

Tercera dimensión: La recreación como actividad interna

Mesa (2004) propone en este enfoque que la recreación presenta una dimensión interna o psicológica aquella que se trabaja mediante los lenguajes lúdico- creativos. Así pues, existe una variedad de lenguajes que junto con el habla o lenguaje actúan como mediaciones semióticas, para que en el proceso de enseñanza y aprendizaje producido entre recreador y recreandos emerjan toda clase de percepciones desde el pensamiento y las emociones. Entre ellos tenemos:

“los lenguajes gráfico-plásticos (dibujos, pinturas, grabados, títeres, máscaras, talla etc.); El juego dramático (juegos teatrales, de representación de personajes y situaciones), los juegos musicales y coreográficos, los juegos “simbolizantes”, de origen lingüístico (metáforas, metonimias, analogías, ironías, anáforas, ficciones, parodias, etc.) y las narrativas en general (chistes, refranes, relatos, conversaciones informales, cinéticas, etc.) que también, tienen realizaciones icónicas y gestuales” (Mesa, 2010, pág. 15).

A partir de lo investigado por Mesa (1997, 2004) se infiere que las tres dimensiones de la recreación son complementarias e interdependientes entre sí en los procesos de enseñanza - aprendizaje y desarrollo de los seres humanos en el espacio cultural de cada comunidad. En este orden de ideas es necesario hacer énfasis en La Recreación como Práctica Pedagógica ya que es la dimensión que estructura el estudio del presente documento.

4.1.3.1 LA RECREACIÓN DIRIGIDA COMO PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Según Mesa (2004) la recreación desde esta dimensión se plantea como un proceso intencionado y organizado, apoyándose en la teoría de la Influencia Educativa de los autores Coll, Colomina, Onrubia y Rochera (1995). Teoría que hace referencia a la ayuda constructiva que se le presta al aprendiz, en este caso al recreando en un proceso de “interactividad”, es decir, el recreador tiene la capacidad de brindar una ayuda pedagógica al recreando o a la persona que está aprendiendo. Mesa (2004) recalca que al hablar de influencia educativa, “nuestro planteamiento consiste más bien en utilizar estos principios y explicaciones para destacar algunos de los mecanismos que operan y actúan en situaciones de la interactividad recreador/recreandos en contextos no escolares” (Mesa 2004, pág. 9). Es decir, la autora retoma los principios que constituyen la Influencia educativa, siendo uno de ellos la interrelación y articulación de los tres elementos del triángulo interactivo: El alumno, el profesor y los contenidos, posteriormente extrapola este principio para aplicarlo al campo de la recreación como práctica pedagógica. En efecto Mesa (2004) expone:

“En el contexto de la actividad recreativa, son los recreandos (adultos, adultos mayores o pensionados por vejez, niños y jóvenes escolares o sin escolarización, desempleados, discapacitados, en fin los distintos actores de la Recreación) los responsables últimos de su actividad mental constructiva y de los procesos de construcción de significados y sentidos. El recreador (analogía con el término profesor) es el agente educativo que ayuda a los recreandos en el proceso de construcción de significados; y los contenidos y/o tareas son las actividades recreativas de origen social y cultural que emergen, se negocian, definen y redefinen gracias a la actividad pedagógica del recreador en el curso de la actividad conjunta o secuencia de actividad recreativa SAR y en torno a los cuales se produce la interactividad entre el recreador y los recreandos” (Mesa, 2004, pág. 10)

De acuerdo con lo expresado, a continuación se definirán las metodologías SAR y SARI, para contextualizar la práctica de la Recreación y su propuesta de intervención pedagógica.

4.1.3.1.1 La Secuencia de Actividad Recreativa SAR

La Secuencia de Actividad Recreativa (SAR) proviene de la noción Secuencia Didáctica (SD) definida por Coll, (1983b, 1989) y reinterpretada por Mesa (2007) para el campo de la recreación, así:

“Es no sólo la unidad más amplia de recogida de datos, sino también la unidad básica de reflexión, análisis e interpretación. Se entiende por secuencia didáctica o secuencia de actividad recreativa un proceso de enseñanza y aprendizaje que tiene un inicio, un desarrollo y un final claros y que presenta todos los elementos característicos de este tipo de procesos: responde a una intencionalidad y a unas expectativas del recreador y los recreandos, se articula al desarrollo de unas temáticas con contenidos concretos, supone la realización de unas determinadas tareas o proyectos que incluyen frecuentemente, una evaluación explícita de los aprendizajes realizados por los recreandos” (Mesa, 2007)

En este sentido Mesa (2010), expone que la SAR es un término que alude a un proceso de enseñanza- aprendizaje, efectuado en la relación Recreador-Recreandos- contenidos, es decir, corresponde a una metodología de intervención mediada por la recreación dirigida caracterizada por tener una duración a mediano y largo plazo. En otras palabras, la SAR se encuentra representada en proyectos recreativos con la comunidad, constituidos por actividades que no son aisladas sino que se relacionan entre sí. En dichas actividades, se acostumbran a realizar “evaluaciones” del proceso a los recreandos, y son tenidas en cuenta para la planeación de la siguiente actividad a trabajar con los participantes que hacen parte del mismo proceso.

La SAR presenta una estructura metodológica constituida por diferentes ciclos que de acuerdo a Mesa (2010) se estructuran así, inicialmente los tres ciclos generales que corresponden a:

a) Diagnóstico global:

Se realiza un reconocimiento de la institución donde se va a realizar el proyecto, se hace convocatoria a la comunidad y reconocimiento de la misma con la que se va a trabajar.

b) Diseño del proyecto de intervención:

Se propone un proyecto de intervención comunitario mediado por la recreación con base en la información recolectada en el diagnostico global.

c) Evaluación Institucional:

Ocurre a lo largo del proceso y tiene un momento específico en el ciclo pedagógico de la evaluación participativa.

Además tienen cuatro ciclos pedagógicos:

d) Diagnóstico participativo: y definición conjunta recreador/recreandos del proyecto (duración promedio: 6 sesiones).

Tiene dos momentos, en el primero se realiza un encuentro ritual en el que se presenta al grupo los objetivos del proyecto, se dividen los grupos y se pactan los horarios y días para el encuentro; en el segundo se realizan sesiones para propiciar la reflexión y el reconocimiento de los participantes como parte del grupo y la actividad que los convoca.

e) Ejecución del proyecto:

Su duración depende de las condiciones definidas por la institución o el grupo de participantes para la culminación del proyecto: fechas, condiciones materiales y financiación, tiempo de los participantes, entre otras.

f) Culminación y puesta en común del proyecto (generalmente se realiza en una sola sesión)

Este momento busca que la temática desarrollada en el proyecto se materialice en una dimensión que permita que los participantes reconozcan su realidad y la de los otros.

g) Evaluación participativa del proyecto:

Tiene tres momentos, el primero con los pequeños grupos para reconstruir la experiencia, el segundo a partir de una reunión del grupo general para examinar las dificultades y logros alcanzados. Finalmente el tercero se realiza con la institución y el equipo interdisciplinario para analizar los resultados del proyecto, los cuales se presentaran mediante un informe final.

El análisis de la metodología SAR permite comprender la implementación de los “pasos metodológicos” que se usan en la práctica de la recreación pedagógica, también reflexionar acerca del origen de la Secuencia de Actividad Recreativa Intensiva (SARI), aquella que se desarrolló mediante 4 sesiones con el grupo de los jóvenes Talentos en el marco del programa (PNAT). Por consiguiente, se enunciará su conceptualización y su estructura metodológica compuesta de 4 momentos.

4.1.3.1.2 La Secuencia De Actividad Recreativa Intensiva (SARI)

Según Mesa (2010), la SARI es una metodología de intervención que se emplea en la práctica de la Recreación, derivada de la Secuencia de Actividad Recreativa (SAR), consiste en un pequeño proceso recreativo con fines pedagógicos, tiene como propósito crear un micro- proyecto con la participación conjunta del recreador y los recreandos a partir de una temática general que surge generalmente en la primera sesión. Consiste en un diagnóstico preliminar pues genera información sobre las características de los recreandos a partir de los lenguajes lúdico creativos que son la técnica recreativa que se emplea en este tipo de sesiones (Mesa, 2010, pág. 19).

La SARI presenta una estructura compuesta de 4 momentos en cada sesión, las técnicas que son aplicadas en esta práctica de intervención con la comunidad presentan el carácter de “técnicas empujadas” esto quiere decir que algunas de sus técnicas, en especial, las conocidas como gráfico plásticas son adelantadas con anticipación por el equipo organizador, o por los recreadores, esto es con el objetivo de aprovechar el tiempo de la sesión en el sentido que se invierta este tiempo limitado para que los participantes exploren su parte creativa, cognitiva y social, y de esta forma se pueda dar lugar a la puesta en común entre todo el grupo para que expresen sus percepciones respecto a las preguntas generadoras de acuerdo a los objetivos planteados por el recreador (Mesa, 2010 pág. 20).

Mesa (2010) propone que la SARI tiene una duración mínima de 4 horas, sin embargo en la actualidad se están realizando procesos en promedio de 2 horas. Los momentos metodológicos de la SARI, son los siguientes:

Apertura

La apertura es el momento inaugural de la sesión, por lo que se realiza una actividad ritual, para recibir a los participantes y así darles la bienvenida para que se sientan acogidos (Mesa, 2010). Se aprovecha este espacio en el que se encuentra el todo el grupo reunido, para presentar a los recreadores, también se les brinda una información general correspondiente de lo que se va a desarrollar en la SARI (objetivos, duración de las

sesiones, horarios, etc). En este momento el grupo grande de participantes es subdividido en pequeños grupos, y cada uno de éstos será dirigido por un recreador. (Mesa 2010 pág. 20).

Exploración

De acuerdo a Mesa (2010), en el momento de exploración se presenta lo que se conoce como :*actividad autoestructurante* designada por Piaget, ya que el recreando decide con autonomía asumir el reto que le está planteando el lenguaje lúdico a realizar en la actividad recreativa. Esta actividad viene acompañada de unas preguntas generadoras que tienen como objetivo principal la realización de un diagnóstico participativo para indagar por ejemplo los imaginarios de los participantes respecto a determinado concepto. En este momento, luego de desarrollar cada uno su actividad lúdica-creativa se realiza una puesta en común en la que todos participan, esto es con el fin de que los recreandos se reconozcan así mismos y se reconozcan con el otro identificando tanto semejanzas como diferencias respecto a la actividad planteada. (Mesa , 2010 pág. 22).

Negociación

En este momento el recreador plantea una técnica para ser elaborada por los participantes de manera conjunta (Mesa, 2010). . Por lo tanto, se presentan tres tipos de problema:

a) *Tipo cognitivo*, relacionado con las competencias intelectuales (observar, conceptuar, describir, argumentar, clasificar, comparar, analizar, seriar, inferir, sintetizar o generalizar) en el que los recreandos entre todos participan, expresando sus percepciones y puntos de vista para dar solución a la tarea plantada.

b) *Tipo social*, Se pone en juego la forma como los recreandos actúan y se organizan para resolver un problema, permite reflexionar sobre cuáles son los valores y habilidades que emplearan para lograr realizar la tarea común (respeto por los demás, practicar la comunicación receptiva, practicar la comunicación expresiva, compartir emociones, comportamiento pro social y cooperación, asertividad, prevención y solución de conflictos, capacidad para gestionar

situaciones emocionales). En este momento se pueden observar situaciones de liderazgo, competitividad, individualismo, cooperación y respeto, entre otras; las cuales dependiendo de la prioridad con la que se asuman, pueden o no, llevar a feliz término la tarea común.

- c) *Tipo creativo*, el cual se manifiesta cuando al representar una idea por medio de un lenguaje lúdico-creativo, entran en juego las habilidades de pensamiento creativo de los recreandos acompañado de su lenguaje comunicativo.

Así pues, el tercer momento, tiene como propósito que el grupo de recreandos trabaje entre sí para llevar a cabo un reto creativo, en el que cada participante debe poner de sí en relación a sus habilidades sociales, sus conocimientos y creatividad, para sacar adelante dicha tarea de manera colectiva. Se diferencia de la anterior porque este es un trabajo para resolver en conjunto, a diferencia de la actividad que se plantea en el momento de exploración la cual es desarrollada de manera individual. Un aspecto a resaltar de este momento es cuando se produce el proceso de asunción de responsabilidad sobre la tarea en el que los participantes se ven en la condición de darle solución a un asunto a partir de sus conocimientos previos. Con ayuda de sus habilidades, emprenden una tarea en la que todos empiezan a cooperar y a poner de sí, sin necesidad de que el recreador les esté imponiendo sus saberes, en este momento se le da un lugar importante al trabajo en equipo, ya que el mismo ambiente de la actividad contribuye para que todos se motiven a participar. (Mesa , 2010 págs. 22-23).

Socialización y Evaluación

De acuerdo a Mesa (2010), en este momento se realiza una puesta en común de los productos que emergieron del lenguaje lúdico creativo hecho por cada grupo de recreandos. Posteriormente se da lugar a que los recreandos tomen la palabra y den sus aportes respecto a lo vivenciado y aprendido de la sesión, es por esto que en esta fase de la sesión se emplea también el uso de las preguntas generadoras por parte del recreador para indagar cómo se sintieron y qué aprendieron o qué enseñanza se llevan relacionado con la presente sesión. Es importante la puesta en común puesto que permite analizar las potencialidades de la actividad mediada por un recreador, saber si realmente se dio el mecanismo de influencia

educativa en este espacio pedagógico y recreativo conocido como SARI. (Mesa, 2010, págs. 23-24).

A continuación pasaré a definir el concepto de internalización desde los autores, wertsch, Covarrubias y Cuevas (1991,1995), inspirados en Vigostky, esto es con el objetivo de comprender mejor los procesos de aprendizaje y de arraigo socio cultural vivenciado por los seres humanos. Relacionado con mi proyecto de práctica profesional, corresponde a analizar a partir del tema de internalización cómo un grupo de estudiantes de plan talentos han realizado un trabajo interior, plasmando sus percepciones sobre si mismos en el lenguaje lúdico de la Silueta a través de un proceso mediado por la recreación, que les puede servir para ampliar sus referentes tanto individuales como sociales, especialmente relacionados con el tema de orientación vocacional. A partir de lo anterior abordaré el tema correspondiente a la internalización.

4.1.4 INTERNALIZACIÓN

Según (Covarrubias & Cuevas, 2008) el proceso de internalización hace referencia a un proceso de transformación creadora en el que el individuo apropia conocimientos, conductas de su experiencia histórico social a través de las interacciones sociales, dicho en otras palabras, el individuo cada vez que entra en interacción con el medio social, su área psicológica se está alimentando continuamente. Este mecanismo llamado internalización, aporta al carácter personal y único del individuo, en el que por medio de su participación activa combina y mezcla aquellas interacciones que toma del mundo exterior y las apropia o internaliza hacia su mundo intrapsicológico o interno. Así pues gracias a este mecanismo según (Vigotsky1991, 1995) las funciones elementales son superadas cualitativamente y transformadas en funciones superiores.

En este sentido Wertsch, (1988) indica que:

“Es necesario que todo aquello que es interno en las formas superiores haya sido externo, es decir, que fuera para otros lo que ahora es para uno mismo. Toda función psicológica superior atraviesa necesariamente una etapa externa en su desarrollo, ya que inicialmente es una función social. Este constituye el problema principal del comportamiento externo e interno... Cuando nos referimos a un proceso “externo” quiere decir “social”. Toda función psicológica superior ha sido externa porque ha sido social en algún momento

anterior a su transformación en una auténtica función psicológica interna”. (Wertsch, 1988) pág. 79.

Por otra parte Vigotsky (1991,1995) plantea que el desarrollo psicológico de las personas tiene su origen en la vida social. Este es un proceso de aprendizaje cooperativo, también llamado proceso de co-construcción en el que la persona participa de las actividades en las que se desenvuelve en el contexto histórico-cultural del que hace parte. Cuando el ser humano se involucra activamente de un evento o espacio socio-cultural, se dice que las personas se están construyendo interiormente por medio de una interrelación social, lo que se conoce como plano (inter-psicológico) y tiene una culminación en el plano interno (intra-psicológico), cuando el individuo se ha apropiado de las herramientas e instrumentos, empleadas en las diferentes prácticas cognitivas y en las relaciones afectivas vividas en el ámbito socio-cultural(Vigotsky 1991, 1995) .

De acuerdo a lo anterior, el proceso de internalización o apropiación es posible gracias a la utilización del signo y con la ayuda de esta mediación, el hombre tiene la capacidad de representar lo ausente, de idear lo no existente, de planear hacia el futuro, es así como el hombre hace uso del lenguaje y de los símbolos para participar en los procesos sociales. Es aquí donde se da el proceso de socialización en el que se desarrollan las funciones psicológicas que al principio son elementales y luego como producto de las experiencias con el entorno se transforman en funciones psicológicas superiores. Es decir que la atención voluntaria, la memoria, la formación de conceptos, la voluntad y junto a ellas las formas específicas y sociales de sentir acontecimientos, objetos y personas todo esto hace parte de lo que se conoce como afectividad también se va construyendo en este proceso de socialización(Covarrubias & Cuevas, 2008).

Con el propósito de conocer el concepto de orientación vocacional, es importante tener presente ciertos aspectos sobre su concepto, historia, las técnicas más utilizadas hoy en día, y su normatividad en Colombia, la cual se abordará a continuación.

4.1.5 ORIENTACIÓN VOCACIONAL

“La orientación vocacional es una ayuda con componentes técnicos y psicológicos que se da dentro del marco de la educación formal, para que los sujetos que hacen parte de él se desarrollen de forma adecuada integrándose en los ámbitos escolar, cultural y económico. El proceso de orientación se da de forma paralela al proceso educativo y su labor primordial es de prevención en torno a dificultades que se le puedan presentar al estudiante en su desarrollo, como por ejemplo: posibilidades de acceso a niveles superiores de educación, adaptación a éstos, relaciones interpersonales, entre otros”. (Turbay & colaboradores , 2014, pág. 100).

Para los autores Turbay I Lesca, Martes Camargo, De La Hoz, Senior Roca, y Reyes Mejía (2014) la Orientación Vocacional (OV), es un proceso educativo que consiste en favorecer el desarrollo del estudiante de forma integral, con el fin de que pueda desarrollar ciertas competencias para que pueda ser autónomo y activo en la sociedad de la cual hace parte, teniendo la posibilidad de ser un agente crítico y transformador. La Orientación Vocacional se ha convertido en una necesidad para el medio educativo en la medida en que reconoce a los adolescentes y jóvenes como seres humanos integrales con experiencias de vida importantes, propicia espacios de reconocimiento de sus fortalezas y debilidades, brinda información de contexto, orienta la construcción de proyectos de vida y contribuye a la toma de decisiones, ante todo si se considera que se encuentran en una etapa progresiva caracterizada por la rebeldía, confusiones o crisis y en la que deben realizar la elección de una carrera u ocupación que influirá en su desarrollo personal, profesional y social.

Historia de la Orientación Vocacional

La orientación vocacional tuvo sus inicios a partir del siglo XVII, estuvo por un buen tiempo relacionada con la vida religiosa puesto que se originó como una guía fundamentada especialmente en aspectos morales y espirituales para la elección de la vocación religiosa. (Burgos, 1992). En ese entonces, eran los sacerdotes los que asumían el rol de orientadores para aconsejar a los jóvenes respecto a su proyecto laboral. En cuanto a este ámbito los jóvenes experimentaban diversos oficios hasta descubrir el que más se ajustaba a ellos o continuaban con los oficios de tradición familiar o regional.

González (2004) indica que en el siglo XIX durante la revolución industrial, tomó auge la mano de obra de los trabajadores, así pues su rol fue elemento importante para generar mayor productividad en las industrias, por ello fue necesario vincular a los trabajadores en ocupaciones que fueran compatibles con sus cualidades y habilidades. Por tal motivo, se pensó en capacitar a los jóvenes por medio de orientación profesional para que logaran en incursionar en el campo laboral.

La orientación vocacional comenzó a expandirse a principios del siglo XX implementándose en Europa, Estados Unidos y América Latina. Su principal fin era el de ayudar a la población juvenil a confrontar sus habilidades con distintas profesiones u oficios. Por esta razón se realizaron estrategias de orientación para que los jóvenes elijan una ocupación laboral acorde con sus habilidades. Luego en el año 1952 llegó al país de México, en el que se creó el SOEP, (Servicio de Orientación Profesional), para proporcionar a los estudiantes de secundaria herramientas para solucionar conflictos de su vida tanto personales como académicos. (Vázquez, 2007).

En el caso particular de México, desde el año 1972 la Secretaría De Educación Pública le concedió suma importancia al desarrollo de la orientación vocacional en los centros educativos, pero fue en el año 1984 donde se estableció El Sistema Nacional de Orientación Educativa (SNOE), cuyo propósito básico era el de brindar a todos los estudiantes de preparatoria del país un programa de orientación vocacional que les permita poder elegir en un futuro su carrera de manera adecuada y aprovechando al máximo los recursos educativos y económicos.

La Orientación Vocacional en Colombia y su Normatividad

Según Turbay y colaboradores (2014) con motivo de la implementación de la orientación vocacional en Colombia, se creó la Resolución 1084 de 1974, encargada de los servicios de orientación escolar para las instituciones de educación de carácter oficial. Una de sus principales funciones es la de brindarle al estudiante una orientación vocacional correcta que promueva un adecuado desarrollo personal, una integración positiva al medio escolar, familiar y social.

En el año 1982 se implementó la orientación escolar reglamentándose para todos los niveles de educación básica y media vocacional. Pero es en 1994 cuando salió la ley 115 estableciendo la orientación como un elemento de calidad de la educación, motivando a la creación de un sistema de información y orientación profesional que ayude a la comunidad de estudiantes al entendimiento en la formación de los recursos humanos, según las exigencias a nivel regional y nacional

Así pues, la ejecución de la orientación vocacional en las instituciones educativas de Colombia, se consolidó en estos últimos años a pesar de los bajos niveles de incursión a la universidad y las altas tasas de deserción. No obstante, dichos procesos educativos han estado reglamentados desde que se creó la ley 115 de 1994, que considera la orientación vocacional como un factor que beneficia la calidad de la educación y motiva a que instituciones como el SENA, el ICFES y el sector productivo, trabajen para crear conciencia de los recursos humanos según las demandas del desarrollo tanto regional como nacional.

De otro lado está la ley 1014 de 2006 aquella que promueve la cultura del emprendimiento, cuyo objetivo principal es que las instituciones educativas formen a los estudiantes no solo en las competencias académicas sino además en áreas dedicadas al mundo laboral, social, cultural y empresarial por medio de la alianza entre el sistema educativo y productivo.

Entendido lo anterior, la orientación vocacional también se constituye en una estrategia dentro de la educación formal y pasa a hacer parte de la esfera social, cultural, política y económica de cada nación, siendo importante que las decisiones que tomen los educandos frente a la elección de su perfil ocupacional, deban ajustarse a las demandas del mundo actual y con miras al desarrollo global.

Según lo planteado por los autores Turbay y colaboradores (2014) hoy en día la sociedad demanda competencias que vinculen no sólo lo académico sino lo laboral y la vida misma del educando. Es por esto que la educación de hoy en día aparte de enseñar contenidos académicos debe además ser parte activa y propositiva en una sociedad donde son evidentes las dinámicas actuales que influyen a los jóvenes estudiantes, como por ejemplo: Los cambios familiares, económicos, educativos, sociales, los avances

tecnológicos, incluso además, las posibilidades de ofrecimiento profesional a los estudiantes. Por ello, los estudiantes deben estar preparados para tomar decisiones acertadas y ser agentes activos en la construcción de la sociedad, por tal motivo el tema de la orientación vocacional, se constituye en un programa determinante en la transición educación media – mundo laboral. Aunque las instituciones educativas hayan respondido con ciertas estrategias para ejecutar programas de orientación vocacional, sin embargo se conocen pocas acciones conscientes de las necesidades de los estudiantes, que generen el compromiso entre diversas áreas del currículo, y que trabajen para que los actores de la comunidad educativa logren contextualizarse frente a las condiciones de la sociedad.

Así pues la orientación vocacional en Colombia se ha reducido a una serie extensa de actividades concentradas para los últimos grados de bachillerato como décimo y once. Con lo anterior, se da por entendido que existe la necesidad de un proceso de orientación con objetivos claros, contextualizados y conscientes. En términos más sintéticos, planteo la siguiente cita para comprender la necesidad de una orientación vocacional en la sociedad:

“La educación tiene una función social al servicio del sujeto y de la sociedad siendo mecanismo de movilización y de mejora de la calidad de vida. En una sociedad donde son evidentes los cambios familiares, económicos, educativos, sociales se viven avances tecnológicos y se han aumentado las posibilidades de ofrecimiento profesional a los estudiantes. Estos deben estar preparados para tomar decisiones acertadas y ser agentes activos en la construcción de la sociedad, tarea en la cual la Orientación Vocacional es decisiva.” (Turbay & colaboradores 2014, pág. 99).

Metodología utilizada para el desarrollo de la Orientación Vocacional

Sobre las estrategias educativas más utilizadas en la práctica de la orientación profesional están las pruebas psicométricas y la entrevista psicológica según Alonso (2006). En la primera técnica, se pretende medir las aptitudes, intereses y habilidades de los jóvenes. Mediante esta prueba psicológica, luego de obtener los resultados se le proporciona al estudiante una variedad de opciones de las cuales se espera que el estudiante llegue a desempeñarse de manera competitiva. El procedimiento anterior se basa en el supuesto de que la elección de la profesión no es un acto determinado por el sujeto, sino que es el resultado de la correspondencia entre las aptitudes naturales del individuo y las exigencias de la profesión, revelada por las pruebas psicológicas (González, 2004).

Respecto a la entrevista psicológica, Bohoslavsky(1977, en Gonzáles, 2004) establece que es un proceso de prueba de selección en el que el estudiante confronta sus gustos y habilidades en los perfiles de las carreras que tiene como opción. La entrevista puede ser conducida con base en diversas orientaciones psicológicas directivas tales como psicodinámicas, o no directivas tales como de auto-realización o de auto-actualización (González, 2004). A pesar de esto, por el gran número de estudiantes de la secundaria y el limitado tiempo del que disponen los orientadores, no se logra cubrir adecuadamente las necesidades de cada alumno.

De acuerdo a Pacheco (2007), la orientación vocacional ha ido evolucionando pues antes solo consistía en una simple asesoría para elegir una profesión o ingresar en ella, hasta lograr transformarse en un todo un programa que le permite a las personas desarrollarse plenamente en los diferentes ámbitos de su vida, tanto a nivel laboral como social. (Pacheco 2007 en Fuentes, 2010 págs. 238-239.)

Para finalizar este apartado, debe resaltarse además que la orientación vocacional aparte de constituirse en la actualidad en todo un programa integral, es una tarea personal en la que cada sujeto debe reconocerse como único protagonista contando con los recursos necesarios para enriquecer dicha búsqueda, y por último, es importante saber que la vocación no es algo que viene inherente a las personas, ya que esta se desarrolla en una esfera de la acción, conocimiento y convivencia. Cuando el individuo conoce y adquiere experiencia, es cuando éste puede elegir por sí mismo. Los profesionales que trabajan en la orientación vocacional deben descubrir y respetar la singularidad de cada persona, ya que esta es una labor que implica una responsabilidad para ambas partes. La investigación sobre la historia personal, los gustos, las preferencias y las aptitudes de los estudiantes son claves en este proceso de estudio.

Ahora bien, antes de entrar a explicar la técnica de la silueta como un lenguaje lúdico con un potencial para ser trabajado en sesiones destinadas a la orientación vocacional en jóvenes, se hace importante realizar una conceptualización sobre las técnicas interactivas en general y su clasificación puesto que nos permitirá comprender exactamente la “esencia” de la silueta y sus características principales, las cuales son potenciales en el trabajo de la orientación vocacional.

4.1.6 TÉCNICAS INTERACTIVAS

De acuerdo a Chacón, Velasquez, Zabala y Trujillo(2002) Las técnicas interactivas para la investigación social cualitativa son actividades cuya aplicación corresponde a un tipo de práctica social intencionada, también hacen referencia a procesos interactivos que promueven el reconocimiento y el encuentro entre los sujetos, propiciando la construcción colectiva del conocimiento, el diálogo de saberes, la reflexividad y la recuperación de la memoria colectiva. Las técnicas interactivas deben pasar por un proceso de planificación, requieren de una fundamentación teórica y metodológica. Deben plantearse de tal manera que puedan adecuarse a las características y condiciones del contexto, a las necesidades de la población con la que se va interactuar, deben ser acordes al tiempo, al espacio donde van a ser aplicadas y a los recursos disponibles.

Las técnicas interactivas se inspiran en el juego como un importante elemento sociocultural útil para promover la integración del grupo, hace que las relaciones entre los participantes sean más amenas, también promueve el trabajo creador, ejercita la conciencia, promueve el reconocimiento de los otros como iguales, también reflexiona como las personas establecen acuerdos y consensos, promueve la libertad de expresión y la estimula (Chacón & colaboradores 2002, pág. 49).

Según Chacón y colaboradores(2002), para este tipo de actividades, la interacción se presenta como una práctica de encuentro con el otro, que posibilita la construcción colectiva de conocimiento tanto de sí mismo como de los demás y de su contexto, esta práctica se encuentra mediada por el lenguaje y las dinámicas corporales.

Teniendo en cuenta que en la interacción social, los seres humanos aprenden significados y símbolos que les permiten desarrollar sus capacidades para conocer, relacionarse, pensar y crear, es importante saber que en la interacción no debe desconocerse los conflictos o divergencias de posturas respecto a los debates que emergen en este tipo de actividades. En el ámbito de las técnicas interactivas se reconoce a cada participante como sujetos con su propia historia, con un acumulado de conocimientos que es dado a conocer cuando participa e interactúa con el otro. Desde este postulado, el conocimiento se construye por medio de acuerdos y oposiciones entre los participantes, así pues, se manejan unos núcleos problematizadores que potencializan la construcción colectiva de conocimiento entre los consensos y divergencias que puedan presentarse entre los participantes.

De esta manera, tanto el guía como el participante entre sí se asumen dentro de un mismo proceso de construcción y transformación social, aunque dicha transformación también se da en el mismo sujeto, ya que le permite ubicarse en la realidad, llevándolo a cuestionarse respecto a su vida, su contexto, siendo propositivo, planteándose retos y creando alternativas con sus pares.

Siguiendo a Chacón y colaboradores (2002 pág. 51-54), las técnicas interactivas se apoyan en tres aspectos: diálogo de saberes, la recuperación de la historia y la reflexividad.

Diálogo de Saberes

Chacón y colaboradores (2002) indican que el diálogo consiste en que los sujetos sean capaces de participar por medio de la conversación y de construir de forma conjunta el conocimiento, propuestas, referentes de proyectos comunes, partiendo de la acción crítica y consciente. Por medio de las técnicas interactivas se abre paso libre al diálogo donde todos los participantes son iguales, tienen los mismos derechos para expresarse, intervenir, disentir, preguntar, responder, argumentar, tomar decisiones, problematizar y proponer. Si se llegará a dar el caso de que en este espacio de interacción participativa surgiera alguna discusión y debate siempre se tendrá presente que es para construir otros referentes, desarrollar el conocimiento, mejorar el contexto y crear otros mundos posibles.

Recuperación de la historia.

Respecto a la recuperación de la historia, Chacón y colaboradores (2002) mencionan que es importante el reconocimiento histórico y que éste se realice en el espacio de las técnicas interactivas porque esto permite potenciar la memoria, la conciencia histórica y la identidad lo que conlleva a la articulación de sentidos, la cohesión, la construcción de redes, vínculos y la proyección social de los participantes. Así pues, se puede recuperar la historia de los sujetos, de las prácticas sociales, del significado de los hechos, en un esfuerzo por comprender las experiencias que están detrás de los actos y de las interacciones sociales. Esto exige ubicar a los sujetos participantes en un contexto histórico y dinámico, en una temporalidad y espacialidad que les sugiere pensar e interrogar las trayectorias de pasado,

presente y futuro; llevándolos a reconocerse como seres históricos en un ayer, dando cuenta de quiénes son en el aquí y lo que significa en el ahora eso que ya pasó.

Reflexividad.

Chacón y colaboradores (2002) exponen que el ejercicio de reflexión, hace que los participantes en interacción con los otros, le den sentido a las situaciones que viven en su diario vivir, al compartir sus experiencias y vivencias, ya que esto les permite confrontarse, interrogarse y adquirir conocimientos conjuntamente. En otras palabras, es comprender su realidad, los sentidos que le otorgan a las situaciones, las visiones del futuro y las posibles soluciones que les plantean a los problemas.

4.1.6.1 CLASIFICACIÓN DE LAS TÉCNICAS INTERACTIVAS

Desde esta propuesta se plantea una clasificación de las Técnicas Interactivas (Chacón y colaboradores 2002), teniendo en cuenta los momentos y las intencionalidades que se pueden presentar desde un proceso investigativo planteado desde una lógica cualitativa; esta clasificación es sustentada en planteamientos teóricos y metodológicos que no son estáticos, sino que pueden ser recreados teniendo en cuenta las particularidades de cada proceso.

Descriptivas

Según Chacón y colaboradores (2002), a través de este tipo de técnicas tales como: el dibujo, la pintura, escritura, el retrato o la fotografía los participantes expresan ya sea de manera oral o escrita la realidad de su entorno tal como lo viven y experimentan cotidianamente. El lenguaje se convierte en un texto social que permite la expresión y el poder interpretar las formas de pensar, sentir, actuar y relacionarse de las personas.

Este tipo de técnicas presentan 3 niveles de comprensión: en el primer nivel existe una pregunta respecto al “qué” con el fin de obtener conocimiento respecto a algo, luego se pregunta el “porqué”, y el último nivel corresponde al “cómo” para dar a conocer lo que sienten, piensan viven o interpretan.

Histórico- Narrativas

Chacón y colaboradores (2002), mencionan que las técnicas que presentan esta característica tienen como objetivo buscar la interpretación y comprensión de experiencias y hechos significativos de los participantes que les ocurrieron en el pasado, teniendo en cuenta el contexto en el que se desarrollaron. En otras palabras, este tipo de técnicas hace posible la recuperación de la memoria individual y colectiva, permitiendo que los participantes construyan sus propias narrativas y representaciones.

Un ejemplo de técnica con característica histórico-narrativa puede ser la banda gráfica, puesto que al trabajar el recreando en dicha actividad este debe remitirse a los hechos significativos de su pasado. En el momento de la plenaria cada participante debe narrar su historia de vida por medio de la banda gráfica al resto del grupo, aunque es una técnica de característica desencadenante de emociones, el recreador debe estar plenamente capacitado para la manera como vayan a reaccionar el grupo con dicho lenguaje lúdico.

Analíticas

Chacón y colaboradores (2002), indican que las técnicas analíticas se caracterizan porque llevan a los participantes a cuestionarse sobre su vida y la realidad de su entorno. Por medio de este ejercicio las personas inician la tarea de establecer relaciones, comparaciones que los llevan a la comprensión de la vida de cada individuo y su realidad circundante. Su principal objetivo es buscar un acercamiento a la realidad de los participantes, para que así puedan realizar un análisis más profundo, y obtengan explicación de aquellos sentidos que se encuentran ocultos detrás de esos aspectos que componen dicha realidad. Con las técnicas de tipo analítico se busca también poner en común las formas de pensar, sentir, relacionar, creer sobre lo que se dio en el desarrollo de la técnica y su propia vivencia (Chacón & colaboradores 2002 pág. 65-66). La técnica del estudio de casos es una actividad que presenta la característica de ser analítica, puesto que lleva a los estudiantes a reflexionar sobre determinada situación, y más que esto a ponerse en los zapatos del otro con una mirada de empatía. Esto se traduce en tener la capacidad de sentir lo que la otra persona siente, permitiendo de este modo sobrepasar el nivel de las diferencias, haciendo que cada vez las personas seamos más tolerantes en las relaciones sociales.

Expresivas

Chacón y colaboradores (2002), exponen que las técnicas expresivas comprenden actividades orales, escritas, musicales y plásticas, por medio de ellas los participantes hacen uso de signos y símbolos para dar a conocer su forma de pensar y sentir. De esta manera, se logra que los participantes logren un ejercicio de reflexión sobre lo que se está trabajando, también cabe decir que al emplear las técnicas expresivas las personas logran un acercamiento más comprensivo de la realidad y de saber concebirse como sujetos sociales que cuestionan, conocen, participan y respetan el pensamiento del otro.

Para el caso particular de este trabajo, la técnica interactiva (lenguaje lúdico-creativo) que se implementó fue “La Silueta”, la cual se trabajó en el marco del Plan de Nivelación Académica Talentos (PNAT), y será objeto de análisis en este trabajo de grado. A continuación, realizaré una breve descripción.

4.1.6.2 TECNICA DE LA SILUETA:

Siguiendo a los autores Chacón y colaboradores (2002) uno de los objetivos principales que plantea técnica interactiva de la silueta es que los recreandos se representen a sí mismos y ante los otros lo que permite a su vez el reconocimiento de las identidades individuales y grupales. En este sentido, la técnica de la silueta propicia un ejercicio de introspección permitiendo que los estudiantes se reconozcan a sí mismo, lo que les permite valorarse, aceptarse tanto a sí mismos como a los demás.

Características:

La técnica de la silueta según los autores Chacón y colaboradores (2002) hace posible que los sujetos pongan en escena su corporalidad, gustos, y formas de pensar, a través de ella los sujetos aprenden a reconocer su identidad personal. Dicha técnica presenta dos características principales: La primera es de carácter expresiva y la segunda de carácter descriptiva. Se dice que es de carácter expresiva porque la técnica permite que el recreando comunique desde diferentes posturas ya sea tanto oral, como escrita, adicional a esto con el recurso de los signos y símbolos, da a conocer su forma de pensar o de sentir, en este caso es, expresar la percepción que tiene de sí mismo. La técnica de la silueta presenta la característica de ser descriptiva porque en el desarrollo de su elaboración y con ayuda de

unas preguntas conocidas como generadoras, el recreando explica aspectos personales tanto su mundo interior como el exterior en dicho trazo corporal.

Desarrollo de la Técnica.

Descripción:

“La silueta”, es una técnica interactiva que desde lo simbólico contribuye a que los recreandos reconozcan las identidades tanto individuales como grupales para que aprendan a establecer maneras como se visualizan y se representan ante los demás (Calderón, Storti 2014). En “la silueta” se utilizan dos pliegos de papel kraft para dibujarse el contorno del cuerpo y en él, se escribe la respuesta a unas preguntas generadoras que van ubicadas en ciertas partes específicas de la silueta corporal. Cabe aclarar que dichas respuestas tienen un lugar específico en la silueta donde debían ser escritas así: en la cabeza se ubican las metas y sueños, en el corazón van ubicadas las cualidades, en el estómago van las debilidades y las decisiones o impedimentos externos van ubicados en las piernas. Las preguntas que se trabajaron con la comunidad de jóvenes talentos para dar respuesta a cada una de las partes de la silueta, son las siguientes:

- **Sueños:** ¿Cuáles son los sueños o metas concretas que tengo a corto, mediano, largo plazo?
- **Cualidades:** ¿Cuáles son mis cualidades que me permiten alcanzar mis metas?
- **Habilidades:** Cuáles son mis habilidades que me permiten alcanzar mis metas?
- **Debilidades:** ¿Cuáles son mis debilidades o impedimentos internos que me limitan a alcanzar el logro de mis metas?
- **Impedimentos:** ¿Cuáles son los impedimentos u obstáculos externos que no puedo controlar, que me limitan al logro de mis metas?

Pregunta generadora a resolver en esta actividad:

¿Cómo me veo a mí mismo respecto a la carrera que deseo estudiar?

En este sentido, cabe mencionar que por medio de la puesta en común de dicha actividad de autoconocimiento, los recreandos aprenden a reconocer las características del otro. Como

conclusión lo que la actividad pretende es propiciar el aprendizaje del mutuo reconocimiento, además de potenciar la capacidad de colaboración entre los participantes por medio de la exploración de sus propias vivencias individuales. A continuación mencionaré el paso a paso de cómo se realizó el reconocimiento de las siluetas, por parte del grupo de jóvenes talentos, en mi experiencia de práctica profesional.

- **Expresión:**

En este momento se ubican todas las siluetas en un lugar donde puedan ser visibilizadas por los participantes, para que el grupo trate de identificar a quien corresponde cada silueta. Luego cada persona se ubica cerca de su silueta y comparte con los otros el significado y sentido de lo expresado en ella.

- **Interpretación:**

En este momento se pueden realizar preguntas que le posibiliten al grupo reflexionar sobre lo expresado y observado en las siluetas, tales como:

¿Qué cosas llaman la atención?, ¿Qué tipo de relaciones se encuentra entre las siluetas?, ¿Qué diferencias hay entre ellas?, ¿Qué recurrencias se encuentran?, ¿Qué cosas de las que hay en ellas llevan a unirse?

- **Toma de conciencia:**

Es el momento de síntesis, en el cual se buscó que los participantes concluyeran a partir de la reflexión sobre el cómo se sintieron en el desarrollo de la técnica, lo que les posibilitó, los aspectos que se evidenciaron e identificaron sobre identidades individuales, sobre la visión que tienen de sí mismos y de los otros, sobre las afinidades y formas de agrupación.

Teniendo presente lo anterior, **la técnica de la silueta** es una técnica descriptiva por que las personas por medio de este “lenguaje lúdico -creativo” describen su mundo, su realidad tal y como la viven. Además es expresiva porque se utilizan signos, símbolos entre otras actividades con el fin de lograr un acercamiento más comprensivo de su entorno y de sí mismo. En esa medida, **la técnica de la silueta** permite canalizar lo que los chicos reconocen de sí mismos, puesto que por medio de este ejercicio se hacen más conscientes a partir de las metáforas propuestas en la técnica, de sus cualidades (cabeza), sueños (corazón), habilidades (manos) como también de sus debilidades (estomago) e

impedimentos (piernas) para alcanzar sus metas. En este sentido la técnica propicia el reconocimiento de sí mismos frente a sus competencias personales; posteriormente la realización de la técnica también permite que en su interacción también reconozca las características de los otros. Así pues, la ejecución de esta actividad les permite reflexionar sobre su orientación vocacional y reflexionar sobre la carrera que quieren estudiar; en este sentido les permitirá ir estructurando su proyecto de vida.

Además, se hace pertinente indagar sobre el concepto de la palabra “habilidades”, puesto que es un tema que nos permite comprender lo práctico, es decir, el momento de intervenir con las personas cuando se practica este tipo de lenguaje lúdico que permite trabajar la Orientación Vocacional e incluso otras temáticas de índole intrapersonal. Es importante tener conocimiento de este concepto puesto que según lo experimentado en la práctica profesional del Programa de Nivelación Académica Plan Talentos, este término no era claro para muchos recreandos, incluso el equipo de recreadores no tenía un conocimiento amplio del tema. Por ello, se tomará parte del marco conceptual para desarrollar este concepto.

4.1.7 HABILIDADES

El Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación profesional (Cedefop, 2008) define el concepto “habilidad” como la capacidad de realizar tareas y solucionar problemas; a diferencia de la palabra competencia con la que guarda estrecha relación, definiéndose como la capacidad de aplicar los resultados del aprendizaje en un determinado ámbito (educación, trabajo, desarrollo personal o profesional). Podemos afirmar entonces que la competencia se constituye de habilidades tanto cognitivas, como las actitudinales y aquellas que implican técnicas y procedimientos. También debe tenerse en cuenta que estos dos términos, competencia y habilidad en algunas partes del mundo se les da el mismo significado, sin embargo estos dos conceptos presentan ciertas diferencias.

En concordancia con lo anterior y de acuerdo al autor Borghans y colaboradores (2008), las personas poseen un conjunto amplio de habilidades (destrezas y talentos) que las diferencia y a la vez esto influye en los resultados socioeconómicos que ellas obtienen en el transcurso de sus vidas. Además se conoce que son muchas las habilidades que pueden

caracterizar a un individuo, por lo que especialistas de la psicología y economía, han realizado investigaciones concernientes a este tema agrupándolas en dos grandes clases: las cognitivas y las habilidades socioemocionales o no cognitivas.

De acuerdo al diccionario de la Asociación Americana de Psicología (Vanden Bos, 2007: 187) define la cognición como “todas las formas de conocimiento, entre ellas la percepción, la imaginación, la memoria, el razonamiento, el juicio y la resolución de problemas”. Así mismo, define la habilidad cognitiva como “la habilidad o aptitud para la percepción, el aprendizaje, la memoria, la comprensión, la conciencia, el razonamiento, la intuición, el juicio y el lenguaje” (Vanden Bos, 2007, pág. 187 en Bassi & colaboradores 2012, pág. 82)

El coeficiente intelectual, por su parte, se refiere a los resultados de las pruebas de inteligencia. De acuerdo a lo anterior, las habilidades cognitivas son aquellas que tienen que ver con la cognición (relacionadas con el coeficiente intelectual) y las del conocimiento (matemáticas y lenguaje), aquellas que permiten el dominio del saber académico.

Bassi & colaboradores (2012) por otra parte, mencionan que las habilidades socioemocionales son aquellas que surgen de los rasgos de la personalidad, del comportamiento, también se les denomina como “habilidades blandas”. En comparación con las habilidades cognitivas a las que si se les ha logrado sacar una categorización y un factor dominante para realizar ciertos estudios, en el caso de las habilidades socioemocionales no ocurre lo mismo puesto que los rasgos de la personalidad son muy diversos, por lo cual se hace complejo darle una sola categorización o jerarquía a las habilidades socioemocionales ya que para este tipo de habilidades, existen diversas escalas y órdenes para llevar a cabo estudios en la población.

De acuerdo a estudios recientes, la clasificación más reconocida es la de los Cinco Grandes Rasgos de la Personalidad, aquella que toma en cuenta las siguientes dimensiones: responsabilidad, extraversión¹, neuroticismo², (o estabilidad emocional), apertura a nuevas

¹1.f. Tendencia de la persona sociable a comunicar a los demás sus sentimientos. También se dice extroversión. Tomado de : <http://www.wordreference.com/definicion/extraversi%C3%B3n>

²El neuroticismo o inestabilidad emocional, es un rasgo psicológico relativamente estable y que define una parte de la personalidad, el cual conlleva: inestabilidad e inseguridad emocional, tasas elevadas de ansiedad,

experiencias (intelecto o cultura) y amabilidad. Sin embargo, esta categorización presenta ciertas limitaciones puesto que sus componentes no constituyen una única lista exhaustiva de habilidades socioemocionales, sin embargo no deja de considerarse como un potencial para predecir resultados o desempeños.

Según Bassi y colaboradores (2012) considera que en esta escala no se tiene en cuenta un componente que ha sido recientemente estudiado por los especialistas en el tema y es cualidad de la motivación.

Los estudios recientes dan cuenta del impacto de las habilidades cognitivas sobre el nivel de ingreso de los individuos, y fundamentalmente sobre sus resultados educativos. En cuanto a las habilidades socioemocionales, las conclusiones son variadas y van aportando piezas a un rompecabezas que es más complejo precisamente por la dificultad natural de caracterizar los distintos rasgos de personalidad de la población. Sin embargo, algunos de estos, como por ejemplo la autoestima, el autocontrol y la responsabilidad, aparecen una y otra vez como determinantes claves de los resultados laborales, educativos y sociales.

Bassi y colaboradores (2012) indican que de acuerdo a un estudio realizado por el Banco Interamericano de Desarrollo (año) en consonancia con la Encuesta hecha a empresarios sobre Capital humano, se estableció una valoración de las habilidades generales que hoy en día demanda el mercado laboral, clasificándolas de la siguiente forma:

- *Habilidades específicas de la ocupación:* “corresponden a aquellas capacidades técnicas que son aplicables a una ocupación particular. Estas habilidades no son fácilmente transferibles entre industrias, por lo que existen mayores incentivos para las firmas en cuanto a capacitar sus trabajadores y así crear estímulos para que permanezcan más tiempo en el empleo” (Bassi, Busso, Urzúa & Vargas, 2012). La Encuesta a Empresarios sobre Capital Humano (EECH) pregunta a los empresarios por la valoración de las habilidades asociadas al manejo de equipos de cómputo y herramientas ofimáticas así como por la disposición a adaptarse a nuevas tecnologías.

estado continuo de preocupación y tensión, con tendencia a la culpabilidad y generalmente unido a sintomatología psicósomática. Tomado de: <https://es.wikipedia.org/wiki/Neuroticismo>

- *Habilidades de conocimiento*: “se definen como toda forma de conocimiento aprendido a través de estructuras mentales que interpretan la información adquirida” (Bassi, Busso, Urzúa & Vargas, 2012).

Bassi y colaboradores (2012) también, mencionan que la EECH especifica cuatro tipos de habilidades de conocimiento:

- *Habilidades de lenguaje y comunicación*: correspondientes a la capacidad de escuchar, hacer preguntas y expresar conceptos e ideas en forma efectiva.
- *Habilidades de lectura y escritura*: aquellas que permiten que el trabajador lea y se comunique por escrito de manera efectiva
- *Habilidades para resolver problemas matemáticos básicos*
- *Habilidades de pensamiento crítico*: empleadas para entender y resolver un problema apartir del análisis de sus partes.
- *Habilidades socioemocionales*: “se relacionan con los rasgos de personalidad del individuo y por ellos su base es más amplia, se trata de habilidades difíciles de observar y medir en el momento de decidir la contratación de un trabajador.”

De acuerdo a los autores (Bassi, Busso, & Ursúa, 2012) La EECH especifica tres tipos de habilidades:

- *Habilidades actitudinales*: hacen referencia a la capacidad de colaborar y cooperar con los demás controlando emociones y evitando reacciones negativas en el trabajo;
- *Habilidades de responsabilidad y compromiso*: teniendo en cuenta los objetivos de la organización y el cumplimiento de tareas asignadas.
- *Habilidades relacionadas con la atención al cliente*. (amabilidad, buena presencia y respeto, entre otras).

Habilidades Para La Vida

Turbay & colaboradores (2014) mencionan que en 1993 la división de salud mental, de la Organización Mundial de la Salud (OMS) lanzó la iniciativa internacional para la educación en habilidades para la vida. En ella se definen como un grupo genérico de habilidades o destrezas psicosociales que le facilitan a las personas enfrentarse con éxito a las exigencias y desafíos de la vida diaria, por tanto favorecen su desarrollo integral y la

prevención de problemas psicosociales. En otras palabras, corresponden a un conjunto de factores motivadores del conocimiento, actitudes y valores, relacionados con el comportamiento o estilo de vida saludable.

De otro lado, las habilidades para la vida son diez y están agrupadas en tres tipos de habilidades, así:

Habilidades Sociales

- *La empatía:* es la capacidad de percibir el mundo desde la perspectiva de la otra persona, incluso en situaciones con las que no se está familiarizado. Ayuda a fomentar comportamientos solidarios y de apoyo hacia quienes lo necesitan.
- *La comunicación asertiva:* se encuentra relacionado con la capacidad de expresarse, tanto verbal como corporalmente, en forma apropiada a la cultura y a las situaciones. Un comportamiento asertivo implica un conjunto de pensamientos, sentimientos y acciones que ayudan a un adolescente a alcanzar sus objetivos personales de una manera socialmente aceptable.
- *Las relaciones interpersonales:* se refiere a tener la habilidad necesaria para iniciar y mantener relaciones positivas con los otros.

La solución de problemas y conflictos: permite enfrentar de forma constructiva los problemas en la vida, solucionar conflictos viendo en ellos una oportunidad.

Habilidades Cognitivas

- *La toma de decisiones:* es la capacidad de evaluar las diferentes posibilidades en un momento dado teniendo en cuenta entre otros factores necesidades, influencias, valores, motivaciones y posibles consecuencias presentes y futuras, tanto en la propia vida como en la de los demás.
- *El pensamiento creativo:* consiste en la utilización de los procesos básicos de pensamiento para desarrollar o inventar ideas o productos novedosos, estéticos, o constructivos, relacionados con preceptos y conceptos, con énfasis en los aspectos del pensamiento que tienen que ver con la iniciativa y la razón. El pensamiento creativo ayuda a responder de manera adaptativa y flexible a situaciones que se

presentan. nos permite además explorar las alternativas disponibles y las diferentes consecuencias de nuestras acciones u omisiones.

- *El pensamiento crítico:* es la habilidad para analizar información y experiencias de manera objetiva; ayuda a reconocer y evaluar los factores que influyen en nuestras actitudes y comportamientos y los de los demás. El adolescente crítico aprende a hacer una lectura más personal y objetiva de la gran cantidad de información que tiene a su disposición.

Habilidades para Enfrentar Emociones

- *El manejo de sentimientos y emociones:* ayuda a reconocer los sentimientos y emociones propios y de los demás, a ser conscientes de cómo influyen en nuestro comportamiento y a responder de forma apropiada.
- *El manejo de tensiones y estrés:* facilita reconocer las fuentes de estrés y sus efectos en la vida, desarrollar una mejor capacidad de responder a ellas y controlar el nivel de estrés.
- *El conocimiento de sí mismo:* implica conocer nuestro ser, carácter, fortalezas, debilidades, gustos. Desarrollar un conocimiento personal. Es un requisito de la comunicación efectiva, las relaciones interpersonales y la capacidad de desarrollar empatía.

Al describir estas habilidades se puede apreciar la coherencia con el enfoque de desarrollo humano que se mencionó y la necesidad de abordarlas en un programa de orientación vocacional como elementos fundamentales en la construcción de un proyecto de vida independiente, estable y exitosa. A continuación, se presenta una tabla en el que se sintetiza las habilidades valoradas tanto por el BID como por la Organización Mundial de la Salud.

VALORACIÓN DE HABILIDADES EN LAS PERSONAS		
HABILIDADES PARA LA VIDA SEGÚN LA OMS		
HABILIDADES COGNITIVAS	HABILIDADES SOCIALES	
- La toma de decisiones - El pensamiento creativo - El pensamiento crítico - Habilidades para enfrentar emociones - El manejo de tensiones y estrés - El conocimiento de sí mismo	- La empatía - La comunicación efectiva - Las relaciones interpersonales - La solución de problemas y conflictos	
HABILIDADES SEGÚN LA EECH CITADO POR EL BID		
HABILIDADES COGNITIVAS	HABILIDADES SOCIALES	HABILIDADES ESPECÍFICAS
- Habilidades de lenguaje y comunicación, - Habilidades de lectura y escritura - Habilidades para resolver problemas matemáticos básicos - Habilidades de pensamiento crítico	- Habilidades Actitudinales - Responsabilidad y compromiso - Hab. Relacionadas con Atención al cliente	- Manejo de equipos e instrumentos - Manejo de computadoras - Adaptarse a nuevas tecnologías

Tabla 3: Habilidades valoradas tanto por el BID como por la Organización Mundial de la Salud – Fuente propia.

5. METODOLOGÍA

La metodología utilizada en este estudio tiene de base los principios del grupo de investigación de Educación Popular de la Universidad del Valle, específicamente aquellos que hacen referencia a la relación entre intervención e investigación y retoma algunos elementos conceptuales del marco teórico y metodológico para el análisis de la influencia educativa (Coll y Cols, 1990) y su adecuación al campo de la recreación (Coll y Mesa, 1997). Principios que también se sustentan de teorías como el enfoque socio-histórico de Vygotsky y otros métodos de investigación como la IAP (Investigación Acción Participativa).

En este orden de ideas cabe aclarar que la metodología se ha organizado a partir de dos fases: la primera hace referencia al proceso de intervención SARI realizado durante la práctica profesional y empleada en el marco del programa Plan Talentos. Respecto a la segunda fase, está dedicada al análisis de la información, aquella que deriva de la metodología de investigación cualitativa a partir de la técnica interactiva implementada y busca responder al problema de investigación planteado.

5.1 FASE I: PROCESO DE INTERVENCIÓN

El Programa de Nivelación Académica Talentos del cual surge el presente trabajo de investigación, corresponde a la segunda cohorte realizada entre el periodo agosto-diciembre de 2010, desarrollándose en las instalaciones de la Universidad del Valle Sede Meléndez, atendiendo un total de 1487 estudiantes. Sobre esta base se dividieron 4 grupos a los que se les determinó llamarse grupos A, B, C, D. Los 4 grupos estuvieron conformados por 375 estudiantes aproximadamente. A su vez esta población de 375 participantes fue dividida en 8 grupos con un promedio de 30 a 40 personas, para el desarrollo de las sesiones o SARI.

Para el caso particular de este estudio, se trabajaron con un total de 33 estudiantes, entre ellos 13 mujeres y 20 hombres. No está por más decir que estos jóvenes eran bachilleres

menores de 23 años de edad, de los estratos 1 y 2, egresados de Instituciones públicas y de algunos colegios privados de la ciudad. El objetivo principal del programa de Nivelación Académica “Talentos” fue el capacitar de forma integral a los estudiantes y entrenarlos académicamente para que logren mejorar los puntajes en las pruebas de ICFES con el propósito de acceder a la Educación Superior. El Proyecto “Tejer desde adentro: La Universidad Imaginada” del programa de Recreación, fue uno de los modelos de trabajo interdisciplinario que hizo parte del componente “Vida Universitaria”. La metodología de intervención empleada desde la práctica de la recreación para ejecutar este proyecto fue la SARI o Secuencia de Actividad Recreativa Intensiva que en términos de Mesa(2010) consiste en:

“Un micro proceso, que por ser de corta duración y con alto volumen de participantes, se estructura con base en preguntas generadoras que son resueltas de manera interactiva en cada equipo y posteriormente socializadas en una puesta en común a modo de plenaria ” (Mesa G. en Manzano, 2011 pág. 3).

Es a partir del esquema metodológico, de la SARI donde se presenta una estructura de cuatro momentos o segmentos de interactividad en cada sesión: Apertura; Exploración; Negociación y evaluación, descritos a continuación:

Apertura

De acuerdo a Mesa (2010) la apertura, es el momento inaugural de la sesión, por lo que se realizó una actividad ritual, para recibir a los participantes y darles la bienvenida para que se sintieran acogidos. En el caso de la actividad analizada correspondiente al sari No. 3, realizamos con los estudiantes el saludo de bienvenida y seguido de esto, realizamos dos actividades preliminares a la actividad principal de exploración. La primera actividad que realizamos fue “La ronda del campanario” y la segunda actividad realizada fue una combinación del juego tingo tango con juego de roles alusivos a las profesiones.

Exploración

Durante el momento de exploración, se desarrollaron dos actividades, la actividad del “espejo” actividad preliminar a la actividad exploratoria, seguida de esta, se desarrolló la actividad central de este momento conocida con el nombre de “silueta”, constituida por una serie de preguntas generadoras a desarrollar en ciertas partes específicas de la silueta

corporal de cada recreando, con el objetivo de promover en ellos el reconocimiento de sí mismo, sus características propias, fomentando el fortalecimiento de su identidad individual. Adicional a esto, en la puesta en común de las siluetas, los recreandos también reconocieron las características e individualidad de sus compañeros. En este sentido a través de la plenaria ejecutada luego de realizar la actividad, los participantes propiciaron el aprendizaje del mutuo reconocimiento, además de potenciar la experiencia colaborativa entre iguales, mediante la exploración de sus propias vivencias individuales.

La Pregunta generadora que orientó esta actividad fue:

¿Cómo me veo a mí mismo respecto a la carrera que deseo estudiar?

Negociación

Como su nombre lo indica este momento propone una actividad con el propósito de cumplir un objetivo de forma grupal para ello es indispensable que se establezca una negociación entre los recreandos, en este caso corresponde a la construcción colectiva de un personaje mediante la actividad “camino culebreros a la U”. En el desarrollo de esta actividad los recreandos debían ponerse de acuerdo, para crear un personaje con una historia de forma grupal. Para ello se emplearon fichas que expresan las cualidades y debilidades del personaje que eran asignadas a cada uno a los participantes. También debían emplear un artículo del juego conocido con el nombre de “pila” para plantearle alguna circunstancia al personaje, ya sea para buscarle solución a algún aspecto de su vida, o para plantearle dificultades. En esta actividad se opta por el diálogo, acompañado de un ejercicio de consenso para ir desarrollando la creación del personaje. Según Mesa (2010), es en este momento es donde se aplican con más intensidad los tres tipos de problemas cognitivos: a) Cognitivo, b) Creativo y c) Social (Mesa, 2010 pág.22-23.)

Socialización y Evaluación

De acuerdo a Mesa (2010), en este momento se realiza una puesta en común de los productos que emergieron en la técnica o lenguaje lúdico creativo hecho por cada grupo de recreandos. En esta fase de la sesión se empleó el uso de las preguntas generadoras por parte del recreador para indagar sobre cómo se sintieron y qué aprendieron o qué enseñanza se llevaban relacionando lo trabajado en la sesión. Fue importante la puesta en común dado

que permitió analizar las potencialidades de la actividad mediada por un recreador, saber si realmente emergió el mecanismo de influencia educativa en este espacio pedagógico y recreativo conocido como SARI.(Mesa, 2010 págs. 23-24) Para el caso de la sari No. 3, que es la experiencia analizada se realizó una corta actividad grupal, la cual invitaba a que cada recreando se pensara una palabra que resumiera lo que más les había gustado o algo que hubiese aprendido de la SARI y/o jornada vivenciada aquel día.

Para concluir el tema anteriormente explicado, podemos decir que el realizar el análisis sobre los momentos de la SARI, hace que cobre sentido tanto la práctica recreativa, como la labor del recreador tanto como actividad de orden investigativa y en nuestro caso, desarrollar habilidades como agentes investigativos, proponiendo y mejorando desde nuestro que hacer, la metodología de intervención mediada por medio de la recreación.

5.2 FASE II: ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Teniendo en cuenta la particularidad del presente trabajo de investigación, el cual presenta un modelo metodológico basado en el análisis de la silueta como técnica interactiva, para hacer un análisis de la información con el objetivo de reflexionar, describir y analizar la metodología de intervención y la técnica implementada en el desarrollo del proyecto. Se implementarán 3 fases específicas, organizadas de la siguiente manera:

- **Etapa 1:** Análisis de la silueta desde sus dos dimensiones: Descriptiva – expresiva.
- **Etapa2:** Análisis de los Problemas Pedagógicos en la Silueta.
- **Etapa 3:** Análisis del triángulo interactivo: Recreador- contenido, Recreando- contenidos, Recreador- Recreandos.

Etapa1: Análisis de la silueta desde sus dos características: Descriptiva - Expresiva.

De acuerdo a los autores Chacón y colaboradores (2002) la técnica interactiva de la silueta presenta dos características principales: La primera es de carácter expresiva y la segunda de carácter descriptiva. Se dice que es de carácter expresiva porque la técnica permite que el recreando comunique desde diferentes posturas ya sea tanto oral, como escrita, adicional a esto con el recurso de los signos y símbolos, da a conocer su forma de pensar o de sentir,

en este caso es, expresar la percepción que tiene de sí mismo. Es importante mencionar que para el desarrollo de la dimensión expresiva, se hace necesario tener en cuenta los signos y símbolos que permiten el acercamiento comprensivo y la expresión de sus formas de constituirse como sujetos sociales. Aquí entran las gráficas a apoyar esta etapa, teniendo en cuenta las unidades de significado elaboradas.

Además como ya se ha mencionado, la técnica de la silueta también presenta la característica de ser descriptiva porque en el desarrollo de su elaboración y con ayuda de unas preguntas conocidas como generadoras³, el recreando explica aspectos personales tanto de su mundo interior como el exterior en dicho trazo corporal. Para desarrollar un conocimiento más amplio de dicha característica de la técnica, se abordarán 3 niveles de comprensión que presentan, Chacón y colaboradores (2002 pág. 64) en el primer nivel existe una pregunta respecto al “qué” con el fin de obtener conocimiento respecto a algo, luego se pregunta el “porqué”, y el último nivel corresponde al “cómo” para dar a conocer lo que los recreandos sienten, piensan viven o interpretan.

Etapa 2: Análisis De Los Problemas Pedagógicos de la técnica silueta y de la técnica caminos culebreros a la U.

En esta fase se trabajará la identificación de estos 3 tipos de problemas pedagógicos que emergieron de la ejecución de la técnica interactiva de la silueta, en la que se trabajaron las percepciones que los recreandos tienen sobre sí mismo relacionado con el tema de la orientación vocacional. Adicional a esta actividad, también se analizarán los contenidos que emergieron desde la actividad de negociación realizada en la segunda parte de esta sesión conocida como: “caminos culebreros a la U”. Estas dos actividades se llevaron a cabo en la Sari No. 3. Dichos problemas pedagógicos se explicitan a continuación, desde la perspectiva de Mesa (2010pág. 22-23)para la autora, los tres tipos de problema pedagógico que se evidencian en el desarrollo de una SARI son:

- a) Problema de tipo cognitivo:** problema en el que se ponen en juego las competencias intelectuales de los recreandos tales como: la capacidad

³El término Preguntas generadoras es un concepto propuesto por Paulo Freire, en el que plantea la capacidad de generar preguntas y respuestas con métodos participativos y democráticos. Entre las preguntas que él menciona están: Qué conocer, cómo conocer, para qué conocer, a favor de qué y de quién conocer – y, por consiguiente, contra qué y contra quién conocer . Aguirre, Emilse (2011), pág. 81.

argumentativa, conceptos, concepciones y creencias, mitos e imaginarios, sobre una temática seleccionada a representar colectivamente. Es importante afirmar que existen ciertos conceptos que se construyen durante la realización de la SARI, que no se encuentran preestablecidos sino que surgen de acuerdo al ejercicio de negociación y trabajo conjunto realizado por los participantes al interior de la actividad recreativa.

- b) Problema de tipo social:** Pone en situación a los participantes de solucionar retos pedagógicos de cómo organizarse para la participación y qué actitudes y valores privilegiar para el logro de la tarea común, en este sentido aparecen en la interactividad: liderazgos, competitividad, individualismos, sentido de cooperación, uso compartido de los materiales, respeto por sí mismo y por los otros, etc. En otras palabras, el problema de orden social consiste en los comportamientos que se dejan entrever en los recreandos cuando se encuentran interactuando en un contexto recreativo y pedagógico.
- c) Problema de tipo creativo:** En éste tipo de problema, emergen las capacidades, habilidades y estrategias comunicativas y expresivas de los recreandos, para representar simbólicamente un concepto o idea mediante un lenguaje lúdico-creativo. Así, entonces cuando el recreando a partir de sus conocimientos previos y lo que se le indica en la práctica recreativa, puede innovar y crear nuevas cosas.

Etapas 3: Análisis del triángulo interactivo: Recreador- contenido, Recreando- contenidos, Recreador- Recreandos.

Mesa (2007) inspirada en el concepto de influencia educativa de Cesar Coll (1990) realiza una adaptación de la relación que se da en el ámbito escolar: Educador-Educando-Contenidos para analizar la relación que se presenta en el ámbito de la recreación como práctica educativa teniendo en cuenta que existe una relación de enseñanza-aprendizaje significativa que se da en el triángulo interactivo Recreador-Recreando-Contenidos.

Lo que se pretende con este tipo de análisis es reflexionar con una mirada crítica, consciente y autoreflexiva desde el papel del re creador como se está desarrollando su rol como agente educativo que no es otra cosa que la de construir conocimiento en contextos no formales.

Relacionado con lo anterior, se realizará un análisis sobre cuál fue mi papel como recreadora en relación con los recreandos y los contenidos en la sesión No. 3 correspondiente al tema “como me veo a mí mismo y como me ven los demás en relación a la carrera que deseo estudiar” representada en la técnica interactiva de la silueta, teniendo en cuenta estas 3 relaciones expresadas a continuación:

- Recreador – Contenidos

Se trata de analizar el tipo de contenidos empleados por el re creador representados en temas y actividades aplicados en la SARI No. 3 que ha sido escogida como objeto de estudio. Es también realizar una reflexión sobre mi papel como profesional en Recreación con base a estas preguntas: ¿cómo trato de enseñar?, ¿Mediante qué procedimientos?, ¿Cómo facilitó los procesos de aprendizaje?, ¿Cómo enfrentó las dificultades frente al manejo y conocimiento de las técnicas recreativas? Entre otras.

- Recreandos- Contenidos

En la presente relación, re creador-contenidos se pretende reflexionar sobre cómo manejaron los participantes los temas, tareas propuestas o conceptos empleados en la sesión No. 3. De acuerdo a esto, se aborda un análisis de esta relación en torno a las siguientes preguntas: ¿Los contenidos surgieron espontáneamente de los recreandos? ¿Los contenidos surgieron de la negociación re creador-recreandos? ¿Los contenidos propuestos resultaron acordes con los conocimientos y experiencias previas de los recreandos? ¿Los contenidos fueron rechazados por los recreandos, por qué?

- Recreador- Recreandos

En esta correspondencia se pretende establecer un análisis consciente respecto a cómo se dio la interacción re creadora-recreandos en el desarrollo de la sesión No. 3 de manera autocrítica y reflexiva, vale la pena hacer una evaluación apoyada de lo trabajado en el marco conceptual del presente estudio, respondiendo a las siguientes cuestiones: ¿cuáles fueron las actitudes predominantes? ¿Qué dificultades o habilidades personales se identificaron como problemas o como fortalezas para establecer las interacciones

recreadora-recreandos? ¿Cómo se optimizaron y aprovecharon las interacciones entre los pares (recreandos)?.

Considerando lo mencionado presentaré los medios e instrumentos que utilicé para desarrollar el presente trabajo de investigación.

Instrumentos para la Recolección de Información:

- Registro gráfico Siluetas:

Se retomó a partir de lo que los recreandos escribieron en sus siluetas, esto permitió arrojar una serie de datos de los estudiantes fue el lenguaje lúdico de la “silueta” a través de 5 preguntas generadoras, las cuales fueron: sueños: ¿cuáles son los sueños o metas concretas que tengo a corto, mediano, largo plazo?; cualidades: ¿cuáles son mis cualidades que me permiten alcanzar mis metas?; habilidades: ¿cuáles son mis habilidades que me permiten alcanzar mis metas?; debilidades: ¿cuáles son mis debilidades o impedimentos internos que me limitan a alcanzar el logro de mis metas?; impedimentos: ¿cuáles son los impedimentos u obstáculos externos que no puedo controlar, que me limitan al logro de mis metas?. La información de este lenguaje lúdico se conservó gracias al registro fotográfico.

- Diario de campo:

Se anotaron las observaciones concernientes sobre la experiencia vivida en la sesión No. 3 de este periodo, siendo consignada en un informe que por deber de todo monitor debía realizarse para ser entregado a su director de grupo. En él se realizó una descripción detallada de lo que ocurrió en el transcurso de la sesión teniendo en cuenta los 4 momentos de la SARI: Apertura, exploración, negociación y evaluación.

- Registro fotográfico:

Se empleó la toma de fotografías como instrumento de recolección de datos en el trabajo de campo. Así mismo, para este caso se utilizó para captar con mayor detalle lo ocurrido durante los cuatro momentos vivenciados en la sesión en la que se trabajó la técnica

interactiva de la silueta. Posterior a este ejercicio se comenzó a procesar los datos y a analizar la información. Es importante decir que dichas tomas fotográficas fueron realizadas durante la sesión con el consentimiento de los estudiantes de Plan Talentos.

- **Grabación en audio:**

Este recurso fue útil para recuperar la memoria de los diálogos que se llevaron a cabo durante la sesión entre recreador y recreandos. Es un instrumento que ayudó a complementar lo iba registrado en el diario de campo con base al contenido de la sesión ejecutada entre los participantes de la actividad y quien la desarrolló.

- **Encuesta:**

Se empleó un tipo de encuesta a manera de evaluación en la sesión No. 4 la cual contempló una serie de preguntas para indagar sobre qué aprendizaje se llevaron de cada sesión. Es decir cada pregunta correspondía a la evaluación de cada sesión trabajada en el programa de Plan Talentos, relacionado con el componente “Vida Universitaria”, del cual hacía parte el proyecto “Tejer desde Adentro” del programa de Recreación.

6. RESULTADOS

En este capítulo se presenta la descripción de la Sari No. 3 correspondiente a la ejecución del lenguaje lúdico de la silueta y el juego caminos culebreros a la “U”⁴. Se escogió esta técnica como objeto de investigación puesto que es la actividad que más se acerca al trabajo de orientación vocacional, tema en el cual se enfocó el presente trabajo de investigación. Por ende, inicialmente se hará una descripción de lo realizado en la sesión. Consecutivamente se desarrollarán los resultados del análisis de la intervención a partir de 3 etapas: la primera hará especial énfasis en el análisis de la técnica a partir de sus dos características más representativas de acuerdo a los autores Chacón y colaboradores (2002) como son la característica descriptiva y expresiva. Posterior a esto, se realizará un breve análisis estadístico de los datos arrojados por la silueta. En segundo lugar, se expondrán las dos actividades realizadas en la sesión: La silueta y el juego “camino culebreros a la u” desde los tres problemas pedagógicos cognitivo, creativo y social planteados por Mesa,(2010). En la tercera y última etapa, se llevará a cabo un breve análisis teniendo en cuenta las relaciones del triángulo interactivo así: Recreador- contenidos, Recreando- contenidos y Recreador- Recreandos.

6.1 DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA SESIÓN A ANALIZAR

A continuación se expondrá la descripción de la SARI No. 3 que tuvo como objetivo promover la exploración de sí mismo frente a las competencias personales que involucra la carrera, a través de dos lenguajes lúdicos: la técnica de la silueta y el juego “Camino culebreros a la U”, en el que se diseña de manera conjunta un personaje imaginario. En esta sesión se presentan 4 momentos importantes como son: Apertura, exploración, negociación y evaluación, tal como se mencionó en la metodología:

⁴ El juego Caminos culebreros a la “U” es de la autoría de la profesora Guillermina Mesa Cobo , estuvo inspirado en el juego “El hombre ideal” diseñado por la profesora Marlene Ordoñez y se experimentó con los jóvenes del proyecto “La Caja Mágica” del programa “Bosconia, Casa Marcelino” (2007). Tomado de: Programa borrador Sari II- Sesión 2. Proyecto Tejer desde adentro, Plan Talentos 2010.

6.1.1 Primer momento: Apertura

En el momento de apertura, se recibió al grupo dándoles la bienvenida a una nueva sesión. Dicha apertura fue realizada por parte del profesor encargado del grupo, seguidamente se hizo una recapitulación de la sesión No. 2, el profesor hizo unas preguntas respecto a la sesión pasada esto con el objetivo de recordar y retroalimentarse sobre lo que aprendieron en relación a la actividad “Toma de decisiones” mediada por el Juego Dramático. Luego se realizó un rompehielo a manera de ronda conocido con el nombre de “el campanario” se observó cómo los estudiantes de una forma amena participaron y se integraron a la actividad. Posterior se hizo otra actividad que nos pareció acorde con el ejercicio a trabajar en la sesión y fue el “juego de roles con tingo tango” fue una mímica en la que se designaron dos participantes según a quien le cayera la bolsa de papелitos -usada para dinamizar la actividad- para que salieran y dramatizaran de manera gestual una profesión, ocupación u oficio.



Foto 1: En esta imagen se puede apreciar el momento de apertura en la que se organizó al grupo para hacer un ejercicio de retroalimentación respecto a lo que se trabajó en la sesión No. 2.



Foto 2: En esta fotografía se puede ver la realización del rompehielo conocido con el nombre de la ronda del “campanario”.

6.1.2 Segundo Momento: Exploración: Actividad central “La silueta”

En este momento se realizó la dinámica del “espejo”, se trabajó esta actividad en parejas, una persona debía simular que era un espejo y la otra imitaría los gestos que realizara su compañero, es una actividad mímica que invita al participante a que se conecte consigo mismo y con los demás. Esta es una dinámica que le antecede a la actividad principal de la sesión conocida con el nombre de “la silueta”. Esta es una técnica interactiva ya que desde lo simbólico contribuye para que los recreandos reconozcan las identidades individuales y grupales y se establezcan las maneras como se visualizan y se representan ante los otros. (Calderón, Storti 2014). En “la silueta” se utilizaron dos pliegos de papel kraft para dibujarse el contorno del cuerpo y en él, se escribieron las respuestas a unas preguntas generadoras que iban ubicadas en ciertas partes específicas de la silueta corporal, las cuales ya se han mencionado con anterioridad, dichas preguntas fueron:

- **Sueños:** ¿Cuáles son los sueños o metas concretas que tengo a corto, mediano, largo plazo?;
- **Cualidades:** ¿Cuáles son mis cualidades que me permiten alcanzar mis metas?;
- **Habilidades** (brazos): ¿Cuáles son mis habilidades que me permiten alcanzar mis metas?;
- **Debilidades:** ¿Cuáles son mis debilidades o impedimentos internos que me limitan a alcanzar el logro de mis metas?;

- Impedimentos: ¿Cuáles son los impedimentos u obstáculos externos que no puedo controlar, que me limitan al logro de mis metas?.

Cada respuesta a las preguntas anteriores, se ubicó en un lugar específico de la silueta, en el corazón se ubicó las metas y sueños, en la cabeza se ubicaron las cualidades, en el estómago las debilidades, y las decisiones o impedimentos externos se ubicaron en las piernas. Esta es una actividad que aunque se inició en parejas, cada recreando debía desarrollarla y culminarla de forma individual, pues se requiere de un momento de reflexión en el que la persona se autoevalúa dando respuesta a los interrogantes personales que la “silueta” le plantea. Luego de que los recreandos desarrollaran esta actividad, se dio un momento, para empezar con una puesta en común de las siluetas, las cuales se ubicaron de tal manera que todos los recreandos pudieran observarlas, simultáneo a esto, se dio paso a la realización de una plenaria. Aquí la recreadora encargada hizo una serie de preguntas a los recreandos, en relación al cómo se sintieron y el qué aprendieron acerca de la actividad exploratoria de la silueta. La pregunta generadora que se implementó fue: ¿Cómo me veo a mí mismo respecto a la carrera que deseo estudiar?



Foto 3: En la presente fotografía puede apreciarse la actividad conocida como “el espejo” dirigida por la recreadora. Esta es una actividad preliminar que se trabajó antes de iniciar la actividad central del momento de exploración conocida como “la silueta”.



Foto 4: Aquí puede observarse que para iniciar la técnica “silueta” se dió la instrucción al grupo de organizarse en parejas para que entre dos personas se ayudaran a dibujar la silueta de cada recreando en los dos pliegos unidos de papel kraft.



Foto 5: Una vez realizada la silueta personal, cada recreando empieza a desarrollar en su silueta los detalles de su aspecto personal, los recreandos en esta imagen se encuentran dibujando las facciones de su rostro.



Foto 6: En esta fotografía, los recreandos se encuentran dando respuesta a la pregunta generadora correspondiente a las cualidades. Así sucesivamente se realizó con el resto de preguntas que iban ubicadas en un punto estratégico de la silueta corporal y que fueron orientadas por la recreadora.

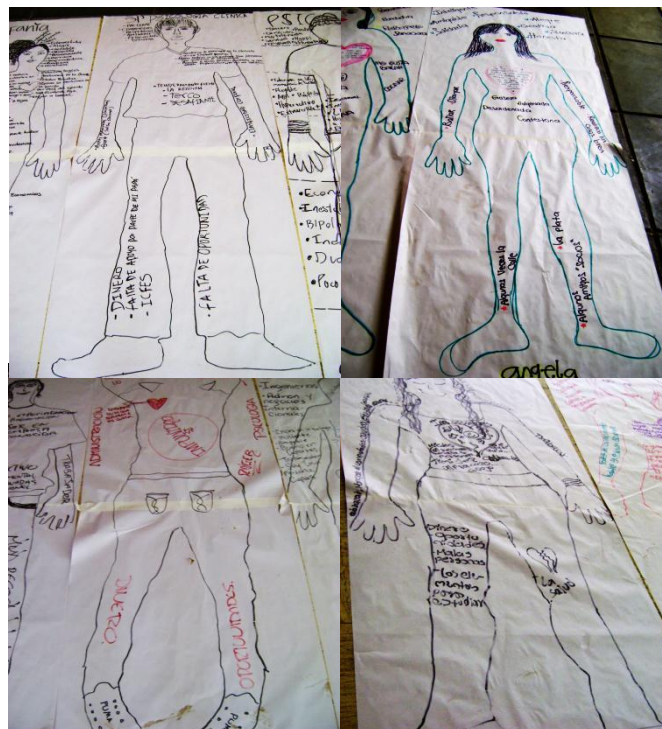


Foto 7 : Las siluetas corporales permitieron el reconocimiento tanto interior como la imagen corporal que cada uno de los recreandos realizó sobre sí mismo y reflexionar sobre las semejanzas y diferencias que tienen con sus compañeros.

6.1.3 Tercer momento: Negociación

Actividad realizada: “Caminos Culebreros a la Universidad”

Cuando se termina el espacio de reflexión correspondiente al tema de la silueta, se da lugar al juego conocido como “Imaginando hacemos camino a la U” o “Caminos culebreros a la U” creado por la profesora Guillermina Mesa, que se deriva del juego de la Escalera y serpientes y del juego “El hombre ideal” diseñado este último por la profesora Marlene Ordoñez. El propósito de este juego es que entre todo el grupo creen un personaje con su forma de ser y con su historia de vida, para ello deben emplear las fichas que expresan las cualidades y debilidades del personaje, las cuales son asignadas cada una a los participantes. También deben emplear un dispositivo del juego muy importante llamado “pila” para plantearle alguna circunstancia al personaje, ya sea para buscarle solución a algún aspecto de su vida, o para plantearle dificultades. También con este dispositivo se puede hacer una relación entre la decisión elegida y la consecuencia referida a sus cualidades y defectos.

Es clave, tener presente que cualquier ficha que utilice el participante debe responder a alguna de las tres preguntas generadoras planteadas por el juego:

- ¿Qué tiene que mejorar el personaje para lograr sus metas?
- ¿Qué cualidades y habilidades debe potenciar para alcanzar sus sueños?
- ¿Qué le puede impedir cumplir sus sueños?

6.1.4 Cuarto Momento: Evaluación

En el momento final de la sesión, los recreandos expresaron como se habían sentido y que lecciones para su vida se llevan de la sesión 3. Nos reunimos todos en un círculo para hacer otra corta actividad, dado el poco tiempo que nos quedaba para hacer la evaluación, que consistió en invitar a cada recreando a que pensara una palabra que resumiera lo que más les había gustado o algo que hubiesen aprendido de la jornada vivenciada aquel día. Todos participaron hasta las recreadoras dieron sus puntos de vista de lo vivenciado en la sesión.



Foto 10: Se organizó al grupo para finalizar la sesión. Para este cuarto momento de la SARI también se realizó una pequeña actividad que le permitió a cada recreando poder Participar.

6.2 ETAPA 1: ANÁLISIS DE LA SILUETA EN SU DIMENSIÓN DESCRIPTIVA- EXPRESIVA.

6.2.1 Característica Descriptiva de La Silueta

En efecto, para dar respuesta a los tres niveles de comprensión que presenta la característica descriptiva de la silueta, me remitiré primeramente a la definición de la palabra describir: que significa dar cuenta de las características de una persona, objeto, planta, animal, sensación, lugar; de todo lo que nos rodea.” La descripción es la forma de expresión que representa las partes, las cualidades, las notas características y los elementos que constituyen un ser animado, una persona o un objeto” (Sánchez Lobato, Pág. 353). Es decir,

este término nos sirve para explicar las partes, las cualidades y las funciones que desempeña el objeto elegido para la descripción, en relación con el espacio, el tiempo y otros objetos. Por lo tanto, la descripción, a diferencia de la narración, no tiene acción; es estática porque no relata hechos más solo se limita explicar, definir.

Puede decirse que la descripción es una representación de algo o alguien a través de la palabra, la cual incluye una explicación ordenada y detallada de distintas cualidades y circunstancias.

En este orden de ideas, en primer lugar para dar respuesta al nivel de comprensión, que responde a la pregunta: del ¿Qué ? Se tiene en cuenta que, según Calderón Storti (2014) la silueta es una técnica interactiva que desde lo simbólico contribuye para que los recreandos reconozcan las identidades individuales y grupales y se establezcan las maneras como se visualizan y se representan ante los otros.

En segundo lugar, para dar respuesta al nivel de comprensión, referente al porqué se justificara la importancia de la técnica silueta. Por tanto, según la experiencia vivenciada en la práctica profesional en el marco del Programa de Plan Talentos, y luego de todo el ejercicio intelectual que ha implicado la elaboración del presente trabajo de grado, la técnica interactiva de la silueta me ha llevado a reflexionar como profesional en recreación sobre la importancia de abordar comunidades especialmente de adolescentes con necesidades marcadas por una carencia de proyecto de vida. Estos aún no saben responder a la pregunta existencial ¿quién soy? y ¿qué lugar ocupan en su familia?, ni mucho menos en su entorno social. Es por esto que al preguntarme frente al porqué es útil una técnica diseñada para contribuir primeramente a la individualidad de las personas para luego, construir tejido social por medio del diálogo, del reconocimiento tanto personal como el de los otros, urge comprender primero el sentido de identidad, de autoestima y de autoconcepto. Tal como lo plantean los autores (Salaberria, Rodríguez, & Cruz, 2007) en su documento “Percepción de la imagen corporal”:

“...A partir de los 4-5 años, los niños comienzan a utilizar el cuerpo para describirse a sí mismos y vivenciarlo en sus fantasías, se integran así los sentidos de la vista, el tacto, el

sistema motor y sensorial. En la adolescencia se vive el cuerpo como fuente de identidad⁵, de auto-concepto⁶ y autoestima⁷. Es la etapa de la introspección y el auto-escrutinio, de la comparación social y de la autoconciencia de la propia imagen física y del desenvolvimiento social, que podrá dar lugar a la mayor o menor insatisfacción con el cuerpo”.

Con esto se quiere expresar que una de las funciones importantes encontradas en la silueta relacionada con el tema de la orientación vocacional es la de ser un escenario para reflexionar la condición de transición del bachillerato al mundo laboral o de la educación superior, es la de poder aportar herramientas que fortalezcan sus habilidades, no solo las intelectuales sino el de poder trabajar en ellos el resto de habilidades conocidas como habilidades para la vida. Hay entonces que preparar a los estudiantes para que tengan la total seguridad en sí mismos, con el fin de que saquen el mayor provecho a sus capacidades y competencias, empezando primeramente por el amor propio, el hecho de valorarse y de amarse siendo conscientes de aceptarse tal cual son, por que es a partir de la autoaceptación y el autoreconocimiento de su individualidad como los seres humanos nos sobreponemos a la adversidad una y otra vez, logrando salir adelante, conquistando de esta forma lo que el autor Max Neef referencia como la necesidad de autorealización. Cabe indicar que si se cambiara el porqué, por el para qué se debería reflexionar sobre sus funciones, o sobre el para qué sirve.

En tercer lugar, para dar respuesta al nivel de comprensión referente al *cómo*, se debe hacer mención a la metodología de la silueta, es decir, describir entonces cómo se desarrolla o se realiza dicha actividad. En este sentido, tal como se ha expresado antes, la técnica de la silueta se trabaja inicialmente entre parejas y luego de forma individual. Para ello se emplean como materiales: dos pliegos de papel bond por persona, cinta de enmascarar y marcadores. El primer paso es unir los dos pliegos de papel bond con cinta de enmascarar para que los dos pliegos puedan ser ocupados por el cuerpo entero de los recreandos.

⁵ Por identidad se entiende: Según la autora Alvarez, M. (s.f. pág. 2) “La identidad es el sello de la personalidad. Es la síntesis del proceso de identificaciones que durante los primeros años de vida y hasta finales de la adolescencia la persona va realizando”.

⁶ De acuerdo a los autores Vega y Buitrago (2012 pág. 17) “Autoconcepto es el conjunto de creencias que una persona tiene acerca de lo que es ella misma. Cada persona se forma, a lo largo de su vida, una serie de ideas o imágenes que la llevan a creer que así es.”

⁷ Clark, Clemes y Bean (1996) en (Alvarez, 2013) pág. 8 definen Autoestima así :“La autoestima es el concepto que tenemos de nuestra valía y se basa en todos los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre nosotros mismos hemos ido recogiendo durante nuestra vida”.(Alvarez, 2013)

Luego se procede a dibujar la silueta corporal de cada recreando para ello se necesita que entre parejas se dibujen la silueta corporal sobre los dos pliegos del papel. Después que cada recreando tenga su silueta corporal terminada, este deberá enriquecer su silueta dibujando los detalles propios de su físico, accesorios, atuendos que los caractericen de manera que cada recreando pueda reconocerse en su silueta. Luego basándose en preguntas generadoras se continua el proceso; para el caso que nos ocupa, la siguiente pregunta fue ¿Cómo me veo a mí mismo respecto a la carrera que deseo estudiar?, los recreandos dieron respuesta en la silueta a una serie de metáforas que se ubicaron en ciertas partes de su silueta de la siguiente forma. Corazón: metas y sueños, Cabeza: cualidades; Brazos: habilidades, Estómago: debilidades y en las Piernas: impedimentos.

Una vez todos los participantes terminan el ejercicio de reconocimiento individual, se dará paso a una plenaria o puesta en común en la que el recreador por medio de una serie de preguntas propiciará un ejercicio reflexivo de reconocimiento tanto individual como colectivo entre los recreandos, que al estar relacionado con el tema de la orientación vocacional, confrontarán sus habilidades con la carrera que desean estudiar en un futuro. Cabe decir además que la carrera escogida por ellos -en lo ideal- deberá coincidir con su personalidad, y habilidades. De no ser así, podrán replantearse su decisión. Por lo tanto es importante que el equipo profesional -de recreación-esté capacitado de tal manera que les pueda brindar una orientación vocacional que les permita despejar sus dudas e inquietudes.

6.2.2Característica Expresiva De La Silueta

Entendiendo un poco más el concepto expresión, el cual presenta la siguiente definición: La palabra expresión proviene del latín *expressio*. Una expresión⁸ es una declaración de algo para darlo a entender. Puede tratarse de una locución, un gesto o un movimiento corporal. La expresión permite exteriorizar sentimientos o ideas: cuando el acto de expresar trasciende la intimidad del sujeto, se convierte en un mensaje que el emisor transmite a un receptor.

⁸ Tomado de: Definición De (2008-2015). <http://definicion.de/expresion/>

Al leer la anterior definición me remito al siguiente apartado “La expresión permite exteriorizar sentimientos o ideas: cuando el acto de expresar trasciende la intimidad del sujeto, se convierte en un mensaje que el emisor transmite a un receptor”. Con esto, puede inferirse que la técnica interactiva de la silueta se presentó como un “pergamino” o un “papel en blanco” para que los recreandos plasmen en él todo el universo de características que poseen y que les hace acreedores de una individualidad única y excepcional.

En el desarrollo de la técnica de las siluetas corporales del grupo de los 32 recreandos que participaron en la sesión analizada, se pudo apreciar un trabajo introspectivo que llevó a que los estudiantes según su personalidad se representaran así mismos. Digo según su personalidad puesto que había siluetas que eran “fiel copia” de su dueño, es decir, no hacía falta que el recreando la marcara con su nombre, puesto que presentaba las mismas características corporales y adornos del mismo. Las había sencillas sin mucho detalle, incluso algunos recreandos no le hicieron las facciones del rostro, las dejaron vacías en esta parte del cuerpo o en algunas se observó que en el lugar del rostro también se escribió para dar a conocer rasgos de su personalidad. En cuanto a los símbolos y signos, el común denominador de algunas de las siluetas corporales fue que en la parte del corazón donde ubicaron los sueños, (Ver imagen 11,12 y 13) cómo algunos recreandos graficaron el símbolo del corazón de manera metafórica y dentro de él dibujaron sus metas o sueños más próximos como son: poder graduarse, representado con el birrete, incluso varios estudiantes se sintieron identificados con el logo de Univalle, queriendo decir con esto que querían estudiar en esta Universidad, reafirmando la inclinación por su carrera escogida, la cual también se observó escrita no sólo en la parte superior de la silueta sino en la parte del corazón. Hubo un caso particular de un estudiante, que en su silueta corporal, fue el único que en vez de hacer el acostumbrado símbolo del corazón, este recreó el corazón humano, al que le hizo unas divisiones y al interior de ellas escribió sus sueños más importantes(Ver imagen 14).. También puede inferirse aquello que representa para él, los aspectos importantes de su vida como es: llegar a tener éxito, la salud, progresar en la vida, y la familia. También hizo mención de la carrera que deseaba estudiar ubicándola a un lado del corazón la cual es ingeniería de sistemas.



Foto 12: Corazón Rdo 1



Foto 11: Corazón Rdo 2

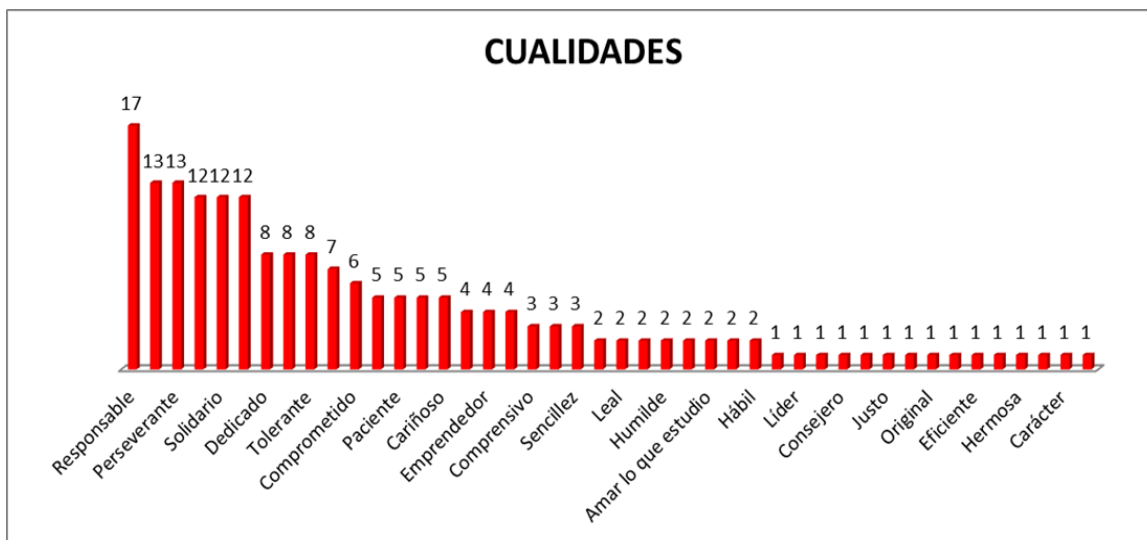


Foto 14: Corazón Rdo 3



Foto 13: Corazón Rdo 4

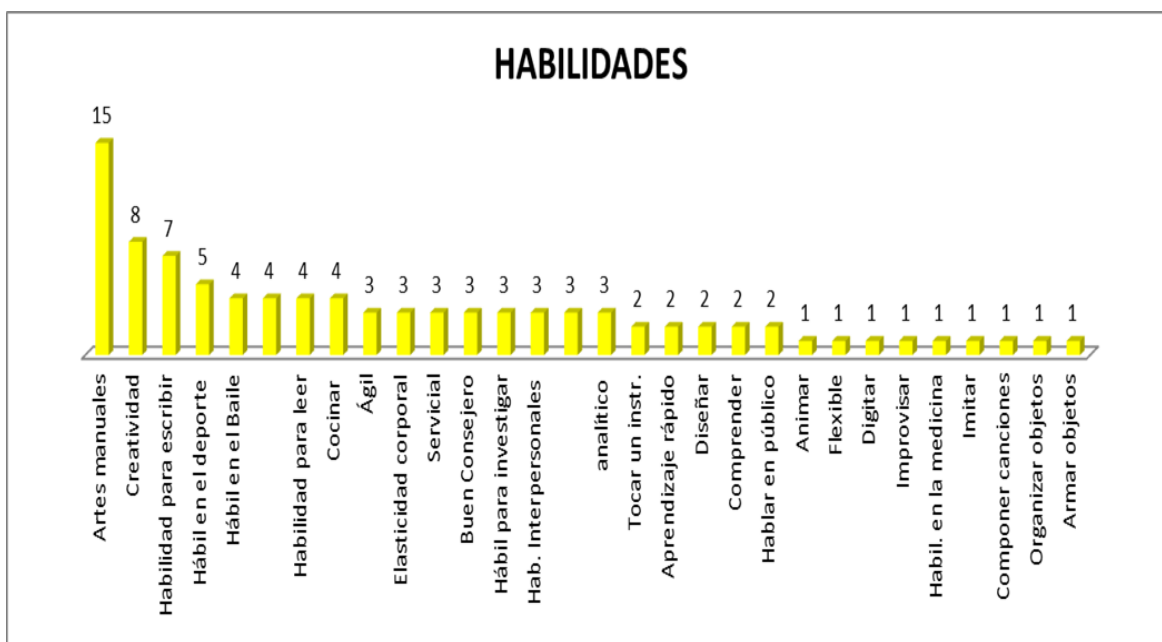
Ahora bien, en términos analíticos, a partir de gráficas, haré una descripción general de las metáforas propuestas para la silueta, con la intención de demostrar cómo esta técnica actúa como una herramienta expresiva permitiendo exteriorizar sentimientos o ideas a través de los símbolos que se realizaron sobre ella a continuación.



Gráfica 1 Presenta las cualidades y/o valores exteriorizados por los recreandos en la Técnica de la Silueta

Como puede apreciarse en la presente gráfica, las cualidades más representativas para los estudiantes del PNAT son: responsable, perseverante, extrovertido, honesto, solidario, amigable, dedicado, tolerante, creativo. La cualidad que más sobresale según los datos arrojados es la cualidad de la responsabilidad, de un total de 44 cualidades que fueron mencionadas por los recreandos en la silueta.

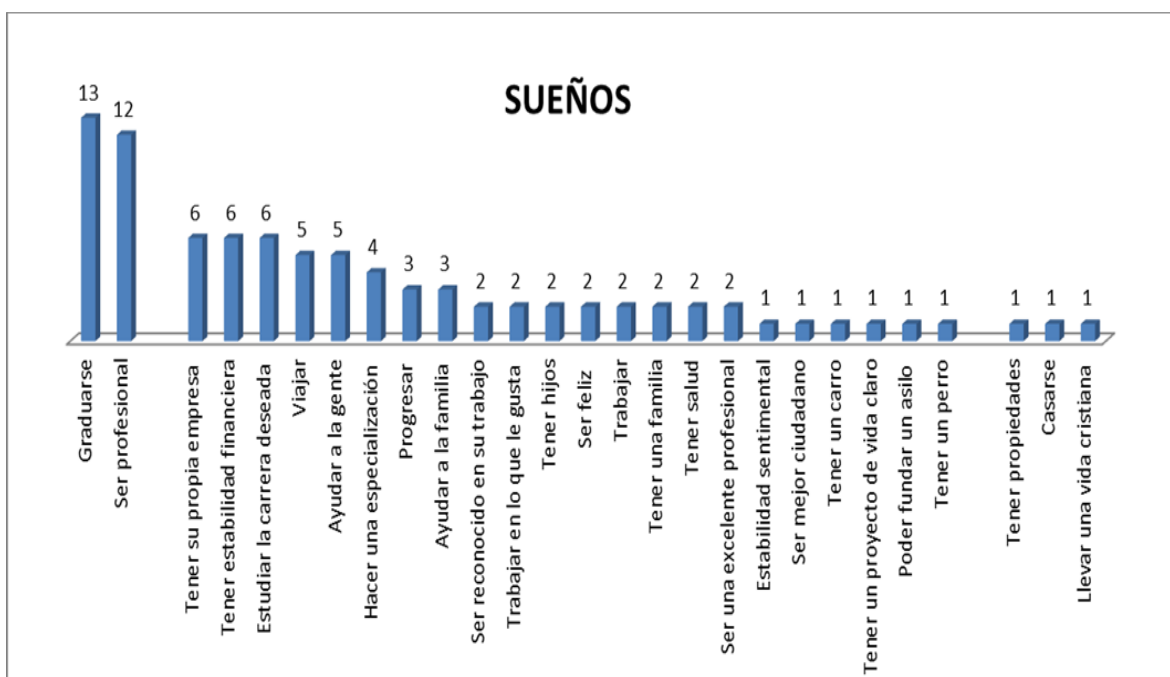
Como podemos observar, los estudiantes del Plan Talentos expresaron a través de la silueta que la responsabilidad, es la cualidad más relevante para ellos siendo este uno de los valores de más preponderancia según lo revelan estudios de psicología hechos por los autores Barrick y Mount (1991) quienes afirman que la responsabilidad tiene mayor afinidad en relación al “éxito en el trabajo” o que es un buen predictor en el ámbito laboral que el resto de los componentes de la personalidad. (Barrick& Mount,1991 en Bassi, & colaboradores, 2012).



Gráfica 2 Presenta las habilidades (las cosas que hacen muy bien, su talento) auto reconocidas por los recreandos en el desarrollo de la Técnica Silueta

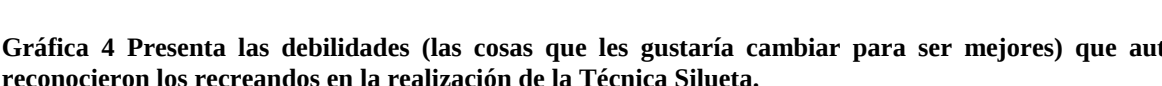
En esta gráfica podemos apreciar que los estudiantes de Plan Talentos presentan una tendencia a tener habilidades manuales entre ellas (pintura, hacer figuras con plastilina, hacer murales, bisutería y dibujar), de ahí le siguen, tener creatividad, habilidad para escribir, habilidades en el baile, habilidades informáticas, habilidad para leer y cocinar, siendo estas las que más puntaje obtuvieron. Entre las habilidades que expresaron los chicos y que obtuvieron menor puntaje están: animar, ser flexible, digitar, improvisar, habilidades en la medicina, imitar, componer canciones, organizar y armar objetos. En contraste con las carreras más elegidas por ellos tenemos: la psicología, odontología, medicina e ingeniería de sistemas. A partir de esto podemos darnos cuenta que existe poca correlación entre las habilidades expresadas por los chicos y las carreras que desean cursar en un futuro en la universidad. A partir de esto, podemos observar que la orientación vocacional es decisiva para este grupo de estudiantes, dado que les puede brindar herramientas de asesoría tanto educativa, como psicológica para que ellos puedan encausar sus habilidades tanto cognitivas como socioemocionales en relación con las demandas impuestas en el campo laboral de hoy. Este ejercicio de análisis nos invita a replantearnos las estrategias que desde la práctica de la recreación implementamos en este proyecto para futuras intervenciones con los jóvenes cuando se pretende abordar con ellos el tema de orientación vocacional. También se hace necesario tener presente la realización de un

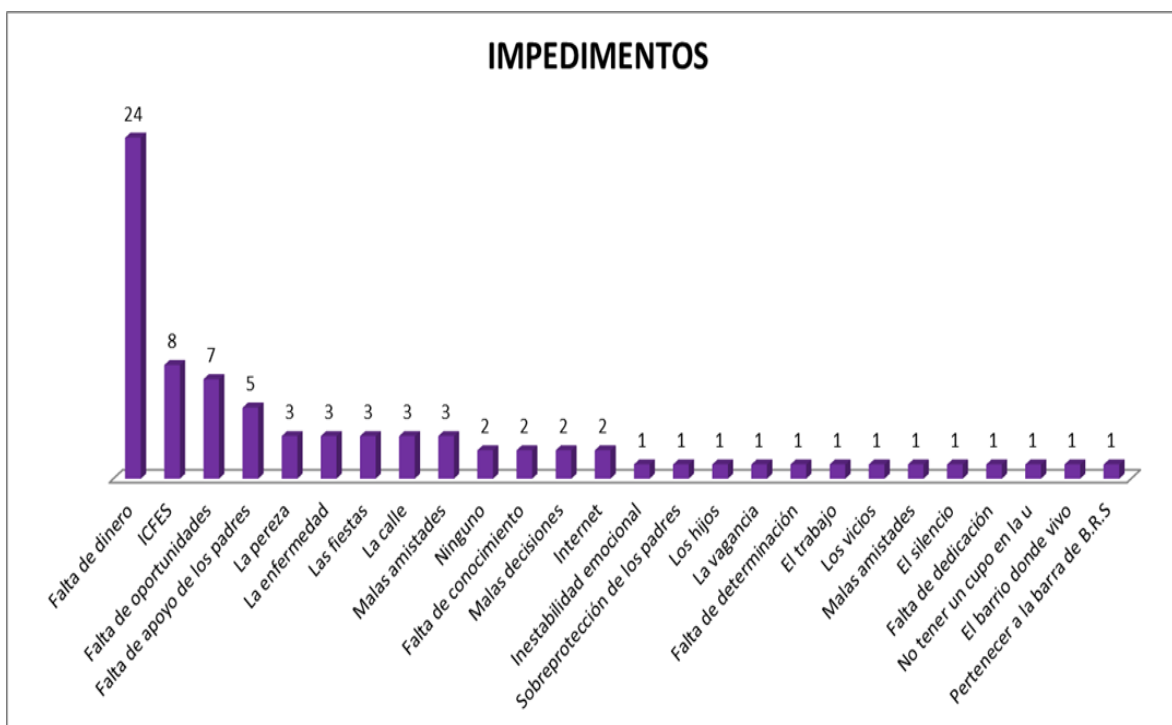
diagnóstico inicial para reconocer el contexto de esta población pensando en aplicar las técnicas de una manera más adecuada y efectiva.



Gráfica 3 Presenta los sueños (metas, anhelos) expresados por los recreandos en la realización de la Técnica Silueta

La Gráfica 3 nos da a conocer cuáles son los sueños que expresaron los recreandos de Plan Talentos, mediante la silueta siendo el más representativo el deseo de estudiar en la universidad. Llama la atención como algunos no simplemente mencionaban el graduarse de la universidad junto con otros sueños en el corazón, sino que escribieron únicamente la profesión que desean ejercer en un futuro, entre ellas están: diseñador/a gráfico/a, ingeniero/a civil, químico/a nuclear, ingeniero/a químico. Otro aspecto que puede mostrarse representativo para ellos es el de poder lograr independencia laboral, el poder tener su propia empresa, en el caso de los que quieren ser médicos u odontólogos poder trabajar en su propio consultorio. No se descarta además como uno de los sueños más importantes el de viajar, tener estabilidad económica, casarse, en el caso de las mujeres llegar a tener hijos, tener su propia familia, tener salud, entre otros aspectos. Esta gráfica nos permite ver el deseo tan marcado de los jóvenes de querer progresar en la vida, capacitarse, lograr una

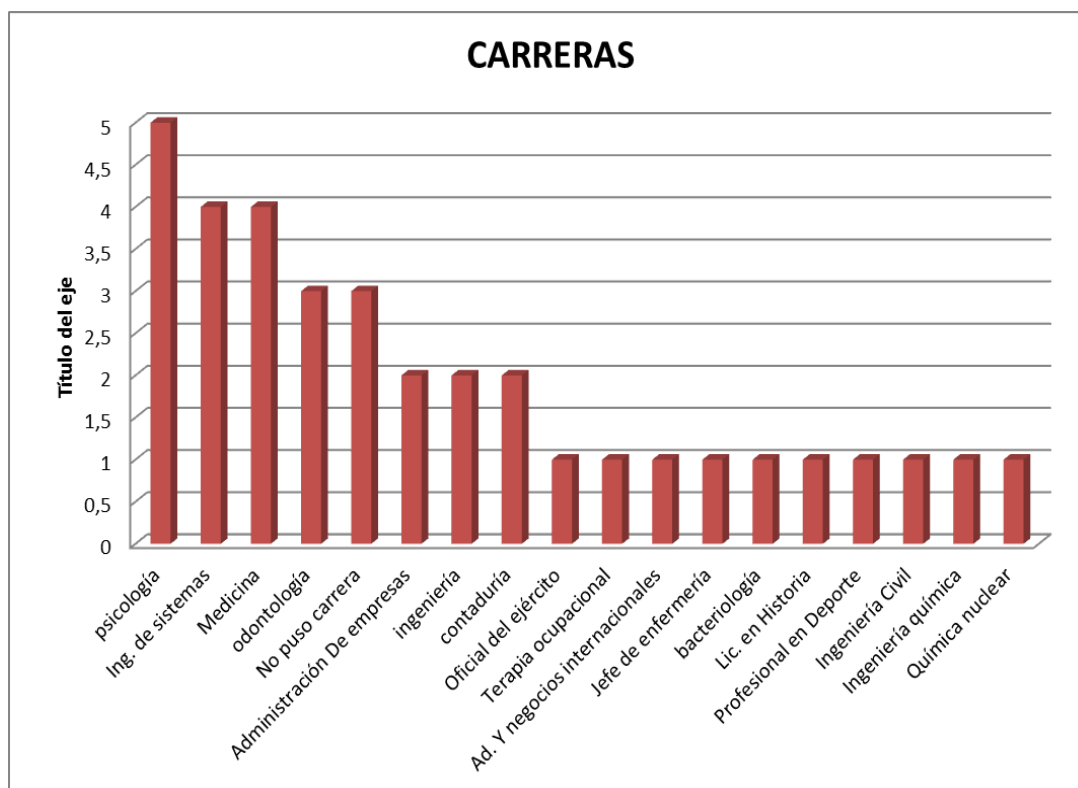




Gráfica 5 Presenta las cosas externas (variables no controlables) que los recreandos auto reconocieron como obstáculos que impiden cumplir sus sueños

La presente g

ráfica nos revela que el factor económico sigue siendo un aspecto importante que impide a los jóvenes avanzar en su proyecto de vida profesional. Como podemos ver, en esta parte de los impedimentos, la falta de dinero obtuvo 24 puntos, de un grupo de 33 estudiantes. Esto quiere decir que la mayoría de estudiantes piensa que la falta de recursos económicos no deja de ser un obstáculo para lograr metas y sueños propuestos. Después del factor económico vemos en segundo lugar el Icfes con 8 puntos, luego la falta de oportunidades con 7 y la falta de apoyo de los padres con 5 puntos. Con estos resultados puede inferirse que además de la falta de recursos económicos, la prueba del ICFES sigue siendo un factor importante por el cual los jóvenes se encuentran imposibilitados para acceder a la educación superior. Esto nos lleva a reflexionar que quizás la manera de “medir” los aprendizajes de los estudiantes para acceder a la formación superior no es la manera más adecuada, puesto que deja por fuera variables que son de carácter más cualitativo como la disposición, las habilidades o incluso la actitud para aprender un determinado conocimiento.



Gráfica 6 Presenta las carreras que los recreandos eligieron como opciones para estudiar a nivel superior.

Las carreras más escogidas por los recreandos fueron: Psicología, ingeniería de sistemas, medicina, odontología. Sin embargo hubo un puntaje que hace referencia a los chicos que no pusieron el nombre de la carrera que desean estudiar, tal vez porque aún no saben, o sienten necesidad de que se les brinde mayor orientación para decidirse por cual carrera estudiar, con esto también deduce que su proyecto de vida no está claro.

Dicho en otras palabras, las habilidades expresadas por los estudiantes eran muy diferentes a la carrera escogida, con esto también puede llegarse a la conclusión de que quizás han realizado dicha elección porque uno de los factores que los moviliza es básicamente la estabilidad económica. Por esta razón han elegido las carreras que están en auge por estos tiempos, es decir, las más apetecidas en el mercado laboral, etc. Así entonces, esta gráfica permite reflexionar que no concuerdan en su mayoría, las habilidades expresadas por los chicos en la técnica de la silueta, con la carrera escogida. Sin embargo, la información arrojada por la técnica de la silueta, y analizada en este apartado, se aplica explícitamente para este segmento específico de población y no para la población de jóvenes en general.

Al realizar una mirada reflexiva sobre los datos arrojados en las estadísticas encontradas como resultado de la información obtenida gracias al enriquecedor ejercicio de la técnica interactiva de la silueta, se llega a la conclusión de que sigue existiendo una brecha entre la enseñanza brindada en los colegios y las exigencias que está demandando el ámbito laboral. Con esto se quiere decir que la juventud hoy en día debe salir egresada de sus colegios con un equipaje que no sólo incluya las habilidades que se le enseñan en la academia, obtenidas de las ciencias básicas, sino con una riqueza de habilidades actitudinales y socioemocionales que en últimas suelen llamarse habilidades para enfrentar la vida y para enfrentarse además a las demandas del mercado laboral.

Así pues, al estudiante no sólo se le debe enseñar a sacar la raíz cuadrada de tal o cual número porque si vemos en la realidad esto se va a quedar archivado en los cuadernos; puesto que lo verdaderamente relevante en últimas es que en los colegios a los estudiantes se les enseñen a saber enfrentarse a los momentos de prueba, a saber administrar los recursos que se tenga en el momento y cómo con su capacidad de creatividad y de pensamiento crítico, puede llegar a emprender nuevas alternativas y nuevos proyectos de vida.

6.3 ETAPA 2: ANÁLISIS DE LA SESIÓN DESDE LOS TRES PROBLEMAS PEDAGÓGICOS

De acuerdo a lo descrito en el capítulo de la metodología para el presente estudio, el objetivo de este apartado, es identificar el tipo de problemas pedagógicos, que pueden ser entendidos como los contenidos conceptual, procedimental y actitudinal en los lenguajes lúdico creativos desarrollados en el transcurso de la SARI No. 3, en el marco del programa Plan Talentos. Esto es con la intención de abordar un análisis de este proceso recreativo en mi periodo de Práctica como Profesional en Recreación.

Los tres tipos de problemas (cognitivo, creativo y social) expuestos por Mesa (2010) representan una analogía de los tres tipos de contenidos (conceptual, actitudinal y procedimental) desarrollados en una Secuencia Didáctica y analizados por Cesar Coll(1997) en la Influencia Educativa. Mesa (2010) afirma que dichos contenidos

pedagógicos son los que dan respuesta a los problemas que se manifiestan en la ejecución de las actividades recreativas.

En este sentido se quiere decir que en el desarrollo de una actividad recreativa, el contenido que responde al problema cognitivo se evidencia cuando los participantes deben resolver un reto conceptual que demanda en los recreandos reflexión, negociación y argumentación para darle solución a la pregunta generadora que les plantea determinada actividad recreativa; el contenido que da respuesta al problema creativo radica en el cómo los participantes le dan respuesta a la pregunta generadora mediante símbolos o representaciones que generalmente son de carácter procedimental. Por último, finalmente, el contenido de tipo social, se refleja en la resolución de los problemas anteriores que supone las normas y reglas que se establecen en el momento de relacionarse (Mesa, 2010, pág. 17).

Ahora bien, pasaré a realizar un análisis de las dos actividades centrales: La Silueta y el Juego Caminos Culebreros desarrolladas en la sesión No. 3. A partir de los tres problemas pedagógicos expuestos por Mesa, (2010)

6.3.1 Técnica Interactiva “Silueta” desde los Tres Problemas Pedagógicos

Pregunta generadora a resolver en esta actividad: ¿Cómo me veo a mí mismo respecto a la carrera que deseo estudiar?

Problema Cognitivo

El problema de tipo cognitivo se observó cuando los recreandos se tomaron tiempo de reflexionar para realizar una introspección de sí mismo, para así contestar los puntos que representaban cada parte del cuerpo (Cabeza: cualidades, Corazón: metas y sueños, Brazos: habilidades, Estómago: debilidades y Piernas: impedimentos). Habían algunos chicos que me preguntaron qué significaba por ejemplo el concepto de impedimentos, o qué cualidades de su personalidad podían poner en la silueta puesto que no tenían muy claro cuál era el concepto en el primer caso y en el segundo caso, no habían tenido la oportunidad de hacer el ejercicio de reconocerse a sí mismo, o no se conocían muy bien.

En el momento de puesta en común, en el que se habló sobre las semejanzas y diferencias encontradas en las siluetas, este problema cognitivo se evidenció en la capacidad de

memorización que tuvieron los recreandos luego de haber observado las diferentes siluetas y leerlas, lograr extraer lo que encontraron diferente y lo que encontraron de semejante de las siluetas entre sí, y también el hecho de analizar que tenían de similar las siluetas del grupo de compañeros con su silueta propia.

Problema Creativo

El problema de tipo creativo se vio reflejado en los recreandos en relación con la técnica de la silueta, (en la forma de representarse así mismo a través del papel), como también en la originalidad de sus siluetas. Por ejemplo se observó, en el caso de dos chicas que se hicieron juntas, que sus siluetas eran parecidas, tenían cosas similares en los diseños de su dibujo corporal, la letra, los colores de los marcadores que usaron y hasta en las respuestas que dieron a cada parte de su cuerpo, sin embargo ellas dos no eran familiares. Entonces, se puede inferir que alguna de las dos chicas, posiblemente asumió lo que propone Vygotsky (1997) cuando hace referencia a la imaginación creadora, indicando que también aparece en el hecho de aprender de lo que vemos en otros para re combinarlo a nuestro favor. Así entonces, el problema de tipo creativo se observa en la forma en que los recreandos representaron su individualidad en la silueta, con la autopercepción que tienen de sí mismos y mucho de su forma de ser lo plasmaron en su silueta corporal, como los accesorios que los caracteriza, los dibujaron en ella como gorras, pulseras, relojes, aretes, tenis, la forma como llevan el cabello, y reconociendo además sus facciones físicas del rostro. Lo anterior me permite llegar a la conclusión una vez más de que la técnica interactiva de la silueta propone un enriquecedor ejercicio para trabajar la identidad tanto individual, como colectiva incluso esta actividad también puede servir como una forma de restaurar la autoestima de las personas y que de esta forma aprendan a reconocerse y valorar su forma de ser y su vida misma.

Problema Social

El problema de tipo social se hizo evidente cuando en esta actividad se presentó un inconveniente en el que algunos estudiantes no les escribió el marcador artículo escolar con el que trazaron su silueta corporal en el papel y estos no avisaron a los recreadores para hacer el cambio de marcador. En este sentido el problema de tipo social se hizo presente cuando entre ellos se compartieron los marcadores, es decir aquí se dio el valor

conocido como cooperación, ya que entre los compañeros se ayudaron para prestarse los marcadores y poder desarrollar el trazo de su silueta corporal. Además los estudiantes se mostraron pacientes en el momento de manejar esta situación, dado que tuvieron que esperar a que alguno de los compañeros les prestara un marcador o que el recreador solucionara la situación entregando un marcador que si escriba, a pesar de que el tiempo que se dio para trabajar la silueta era limitado.

El respeto se hizo evidente en el momento de trazar la silueta en parejas puesto que los estudiantes se mostraron respetuosos en el momento en que se dibujaban entre sí. También el valor de la confianza se vio reflejado pensando en que aprovecharon bien los recursos dados -el papel kraft y los marcadores- y no mancharon su ropa ni estropearon el papel que se le entregó; ni tampoco la actividad se prestó como una ocasión para tocar se irrespetuosamente las partes de sus compañeros o burlarse de su aspecto físico.

6.3.2 Análisis Del Juego “Caminos Culebreros A La U” Desde Los 3 Problemas Pedagógicos

Preguntas generadoras a resolver en esta actividad:

- ¿Qué tiene que mejorar el personaje para lograr sus metas?
- ¿Qué cualidades y habilidades debe potenciar para alcanzar sus sueños?
- ¿Qué le puede impedir cumplir sus sueños?

Problema cognitivo

Se revela el problema cognitivo en esta actividad cuando los recreandos a partir de sus conocimientos previos, argumentaron, problematizaron, debatieron entre todo el grupo en torno a la forma de ser del personaje y su historia de vida. Teniendo en cuenta que debían justificar porque tal o cual cualidad o dificultad del personaje; podía entrar en el juego para hacer parte de su historia de vida, o por el contrario cuando debía justificar porque determinada cualidad o debilidad no era coherente con la situación que el grupo le estaba planteando al personaje.

Se pudo evidenciar el problema de tipo cognitivo en el siguiente ejemplo:

Estando en el desarrollo de la actividad “caminos culebreros a la U”, el Recreando 1 en una pila dibuja al personaje suicidándose.

-Rdo 1: “Así el dibujo es muy claro, y representa que el personaje se está ahorcando.”

- Rdo 2: “O sí, el intenta suicidarse pero falla, entonces le ve otra cosa a la vida...”

- Rdo3: “¿Qué le va a colocar?...”

- Rda 4: “¡No, él tiene que tomar una decisión!”

- Rda 5: “recibió una oferta de trabajo con trata de personas tomando en cuenta que lo dejó la hermana, la novia y amigos...”

- Rdo 2: “Noooo, pero no le coloquemos cosas malas... (Expresando queja), porque eso lo lleva por mal camino”.

Con el ejemplo planteado, puede mostrarse como un recreando que había manifestado la idea al grupo de acabar con la vida del personaje, diciendo que se suicidaba, puede observarse como el recreando 2 al escuchar el aporte del recreando 1, debate lo propuesto indicando que era algo malo, como también refutó la idea de la recreanda 5 quien se le ocurrió la idea de decir que le habían propuesto al personaje un negocio relacionado con “trata de personas”. Por esta razón el recreando 2 no estuvo de acuerdo señalando que estaban llevando al personaje por mal camino y efectivamente su aporte al ejercicio de discusión llevó a los compañeros a que cambiaran de idea y optaran por unas ideas más positivas para la historia del personaje.

Problema creativo

Se hizo evidente el problema de tipo creativo cuando los recreandos estuvieron inventando la historia según el hilo conductor de la misma, o si bien, según las condiciones planteadas por el juego, por ejemplo cuando se están inventando “la pila” para seguir enriqueciendo la historia del personaje.

Esto pudo evidenciarse con los aportes dados por la recreanda4, quien fue la que más “pilas” le dio a la historia del personaje, siendo sus aportes además aceptados siempre por

el grupo, y su participación llevaba a que sus compañeros se motivaran a participar de la actividad “caminos culebreros a la U” con la historia del personaje Mateuss. Estos fueron sus aportes:

- Rda 4: *“Yo, yo, yo”*(la estudiante se encontraba levantando la mano, con mucho ánimo de participar). Es la primera en ponerle una pila al personaje.
- Rda 4: Le pregunta a sus compañeros: *“¿Cómo se le puede decir a una persona inválida?”*
- Recreadora2: *Discapacitada, ¿qué tipo de discapacidad?...*
- Rdo 6: le dice a la recreanda 4 *“Pero de qué, de ¿qué estás hablando?”*
- Rdo1 *“Ahí lo van a dejar inválido, ¿va a quedar parapléjico?”*
- Rda 7: *“Mátenlo de una vez”*
- Rdo 1: *“Uyy no!”*
- Rdo 1: *“No lo vayan a mataaar!”*
- Rdo 1: *“Pero ¿va a quedar parapléjico?”*
- Rdo 7: *“¡Uyy no!”*
- Rda 4: *“Una pila, esta persona perdió el apoyo, debido a... debido a los únicos recursos que le daba su hermana, y ahora quedó con el apoyo de su mamá, pero ahora la mamá está inválida.”*

La recreanda 4 interviene nuevamente y da su aporte agregando al personaje la cualidad de emprendedor, más una pila.

- Rda 4: *“Este personaje es emprendedor, pero debido a eso recibió una oferta de trabajo con trata de personas, y pues tomando en cuenta que esta persona quedó sin la hermana, sin los amigos y lo dejó la novia... ¿qué decisión creen ustedes que tomaría? ahí dejé la duda para alguien de pronto...”*
- Rdo 8: *“¿La duda otra vez?, no!”*

Posteriormente a las 11: 34 am, me encuentro hablando con la recreanda 4. Ella desea darle un fin más completo a la historia del personaje. Por esta razón decide escribir una pila al personaje de Mateuss relacionado con su sueño de entrar a la Universidad.

- *Recreadora 2: ¿Qué le vas a poner?*
- *Rda 4: “Que por ser creativo montó su propio negocio y gracias a esa habilidad pudo pagarse su carrera universitaria, con especialización”.*
- *Rda 4: “Eso la creatividad lo llevó a montar el negocio y ya!”*
- *Rda 2: “¡Listo! ¿Qué carrera le escogieron?”*
- *Rda 4: “Psicología”*
- *Recreadora 1: “¡Ahora, sentados en el suelo, cerremos el círculo por favor!”*
- *Rda 1: “¡Se salvó Mateuss!, ¡no pero le fue bien!”*
- *Rdo6: “¿Cómo le fue a Mateuss?...”*
- *Rdo 1: “Nada, hizo un negocio y con eso se pagó la carrera y especialización,... por ser creativo, ¿no? vacano!”* *Rdo 6: “Por la competitividad que tenía felicitaciones por que es egresado de la carrera de Psicología”.*
- La mayoría de los recreandos mencionaron: “Uyyy!!!”(Aplausos).

Problema social

El problema de tipo social se ve reflejado en el juego de “caminos culebreros a la U” cuando los recreandos respetan el turno y por ejemplo mientras la persona que en ese momento está participando y dando sus aportes, los demás compañeros escucharon, cuando pedían la palabra, cuando argumentaron respetando las ideas o puntos de vista que habían dado los demás compañeros, cuando reconocieron que no tienen la necesidad de armar un conflicto de divergencia de posturas porque se piensa distinto del otro, sino que sabían escuchar de forma asertiva y respetaron la forma de pensar de sus demás compañeros.

El haber trabajado los tres tipos de problemas pedagógicos para analizar los dos lenguajes lúdicos creativos, como son la silueta y el juego de construcción colectiva del personaje, me permite como recreadora observar desde varias perspectivas lo experimentado en las actividades de intervención desde la práctica de la recreación. La metodología permite entonces realizar un análisis enriquecedor para evaluar las técnicas implementadas y poder

hacer un balance que de cuenta de qué se debe ir mejorando para futuras intervenciones que tengan este mismo propósito.

6.3 ETAPA 3: ANÁLISIS DE LA INTERACTIVIDAD

En esta última fase de análisis que da cuenta del triángulo interactivo de la enseñanza y el aprendizaje desde el ámbito de la educación creado por Coll (1995) y adaptado por Mesa (1997) a las actividades recreativas, el triángulo interactivo de la recreación queda definido así: recreador-recreando-contenidos. Desde la interacción que se presenta en estos 3 componentes, realizaré una mirada reflexiva a la sesión No. 3 teniendo en cuenta las siguientes relaciones pedagógicas:

6.3.1. Recreador- contenidos

Al reflexionar sobre el papel que desempeñé en esta sesión, teniendo en cuenta que me asignaron en esta fase trabajar como monitora de apoyo, con la característica además de ser observadora participante, considero que me ocupé de servir tanto para la monitora titular como para los recreandos, puesto que apoyé el trabajo de las cuatro sesiones y especialmente en la sesión No. 3, presté una ayuda en relación a las instrucciones que se les dieron a los recreandos para la ejecución del juego caminos culebreros a la “U”, ya que habían unas reglas que requerían ser mejor explicadas para lograr que fuesen más claras para los recreandos. En este sentido, realicé varias intervenciones ayudando a que los recreandos entendieran mejor la dinámica del juego que va ligado al objetivo planteado para la Sesión No. 3. En relación a la Orientación Vocacional, desde el lenguaje lúdico de la silueta, considero que hizo falta tener más conocimiento y más dominio del tema por parte de las recreadoras para abordarlo, puesto que hubo ocasiones en que los estudiantes algunas veces mostraron inquietudes sobre la carrera elegida, y las recreadoras no se encontraban con el conocimiento suficiente para dar respuesta a los interrogantes expresados por estos chicos. Cuando me veía en estas condiciones de no saber que responderle al estudiante, remitía el caso al profesor encargado de nuestro grupo, y él se encargaba de aclarar este tipo de interrogantes vocacionales a los recreandos. Por ello, pienso que es importante desarrollar otras sesiones complementarias, referidas al tema de la orientación vocacional para los recreandos puedan tener un conocimiento más amplio del tema que no es posible abordarlo en su totalidad en una sesión de 4 horas. Por lo tanto lo

más sensato para sesiones de 4 horas, es que los recreadores investiguen y se empapen bien del tema para que tengan buenas bases a la hora de dar respuestas adecuadas a los interrogantes planteados por los recreandos.

Para concluir, me parece que es de vital importancia: a) tener un conocimiento sólido tanto de las técnicas como de los conceptos que se van a abordar en la sesión; b) saber abordar las plenarias y los cierres en el momento de la evaluación teniendo presente que esto se gana con la experiencia; c) manejar una actitud accesible con los recreandos; d) darle especial importancia a las dinámicas de grupo para implementarlas antes de las actividades centrales que se ejecutan en la SARI, porque ellas permiten que los recreandos se adapten mejor y se integren más rápido a las sesiones. Estos puntos representan algunos de los aspectos que se deben tener en cuenta para obtener una intervención exitosa relacionada con la práctica de la recreación, además se debe reflexionar sobre el tipo de pedagogía que permite la recreación, puesto que puede abordarse desde cualquier tipo de proyecto, programa, sesión o campo sea ya en contextos formales o no formales de la educación.

6.3.2 Recreandos- contenidos

En esta parte de los recreandos-contenidos se pretende reflexionar sobre cómo manejaron los participantes los temas, tareas propuestas o conceptos empleados en la sesión No. 3. De acuerdo a esto, se hace un análisis de esta relación en torno a las siguientes preguntas: ¿Los contenidos surgieron espontáneamente de los recreandos?, ¿Los contenidos surgieron de la negociación recreador-recreandos?, ¿Los contenidos propuestos resultaron acordes con los conocimientos y experiencias previas de los recreandos?, ¿Los contenidos fueron rechazados por los recreandos, por qué?.

Para el presente análisis, me basé en unas evaluaciones por escrito que respondieron los estudiantes en la sesión No. 4 en el que se les dio una hoja y en ella debían responder sobre la enseñanza que les dejó cada sesión, así pues tomé las respuestas a las preguntas propuestas en la sari No. 3: ¿Qué aprendizajes personales y colectivos obtuvo usted en la realización de la “silueta” y en el juego de “caminos culebreros a la U”? En este sentido para analizar la relación recreador –contenidos, tuve en cuenta las respuestas, los resultados del registro gráfico que arrojó la técnica interactiva de la silueta y lo registrado en los

diarios de campo en el momento de la plenaria que permitía reflexionar sobre la silueta y sobre la actividad de “caminos culebreros a la U”.

Así entonces, al analizarlas percepciones de los chicos reveladas en las evaluaciones escritas, se pudo evidenciar que para algunos recreandos fue difícil reconocer algunos aspectos de su personalidad llámese habilidades, cualidades o debilidades, sin embargo al observar sus percepciones dadas en la evaluación, básicamente, algunos llegaron a la conclusión de que la técnica interactiva de la silueta les sirvió para realizar un reconocimiento de sí mismo y descubrir que tienen unas habilidades y cualidades que están en ellos pero que han pasado desapercibidas. Aquí podemos observar algunos de sus testimonios:

- Rdo 2: *“Al realizar la silueta nos dimos cuenta que no es fácil reconocer nuestros defectos o debilidades”.*
- Rdo. 5: *“Que es difícil analizarse, hay que encontrarnos interiormente y hacer salir todas las cosas buenas que tenemos”.*
- Rdo 6: *“Aprendí a identificar mis fallas, mis cualidades mis actitudes tanto positivas como negativas para así ser una mejor persona y una buena profesional”*
- Rdo 7: *“Aprendí a reconocer mejor mis habilidades y qué papel juegan en la carrera que deseo estudiar.”*
- Rdo 8: *“Es más fácil identificarnos desde una perspectiva exterior para reconocer nuestros defectos y cualidades”.*
- Rdo 12: *“Pues aprendí a darme cuenta de muchas cosas que tenía que pasaba por alto porque a veces nos fijamos más en lo bueno o malo de los demás que de uno mismo, me di cuenta que como persona tengo cualidades y cosas valiosas.”*
- Rdo 23: *“Me hizo estar más CONSCIENTE de todos los defectos que tengo y de mis cualidades”.*

En sus mensajes también puede observarse que antes que ir a mencionar si el ejercicio les permitió darse cuenta que tenían habilidades para alguna carrera, los recreandos primero en sus respuestas hicieron especial énfasis en que la dinámica de la silueta les permitió reconocerse a sí mismos y saber que aunque son diferentes de los demás, en algunos aspectos de su personalidad y su vida guardan relación con sus pares, por ejemplo: el tener

inclinación por la misma carrera, tener habilidades parecidas o el saber que presentan el mismo impedimento que de una u otra manera representa uno de los obstáculos que les permite realizar su carrera profesional y poder ejercerla, tales como: el factor de escases económica y el Icfes. En este sentido se puede hacer referencia al de “identidad”, la cual en palabras de las autoras Giraldo y López (s.f) hace referencia a lo siguiente:

“Todos los seres humanos tenemos dos características: desde que nacemos por un lado cada uno es un ser único, irreplicable, diferente al otro; pero por otro lado sólo es humano en la medida en que los otros lo hagan humano, lo cual le da una dimensión de igualdad (...) Estos elementos, tan importantes el uno como el otro son los necesarios para construir la identidad: de un lado la igualdad y del otro la diferencia. Con ellos el ser humano va estructurando los dos aspectos esenciales de su naturaleza: Su ser como individuo y su ser como colectividad”.(Giraldo & López, s.f.)

En coherencia con lo anterior podemos observar que este concepto se encuentra implícito en algunos de los mensajes mencionados por los recreandos así:

- Rdo 1: *“Me encontré que muchos nos parecíamos y encontré otro yo”.*
- Rdo 14: *“personalmente que tengo más actitudes buenas que me pueden ayudar a vencer mi inseguridad y colectivamente que somos totalmente distintos pero que tenemos cosas en común”.*
- Rdo. 19: *“Que muchas personas tienen ideales y cosas parecidas a las que tiene uno y a reconocerse a uno mismo...”*
- Rdo 22: *“Aprendí a reconocernos y saber los caminos que nos da la vida y obstáculos y que debemos superarlos con nuestras habilidades y cualidades”*

Relacionado con la segunda actividad conocida como “camino culebreros a la U”, se pudo conocer que los recreandos manifestaron contenidos en su mayoría de carácter actitudinal, cuando afirmaron por ejemplo que la dinámica les permitió: a) ejercitar el respeto por el turno, b) el respeto por la palabra cuando en el desarrollo del juego se presentaba un debate entre los recreandos, c) el aprender a ponerse de acuerdo para llevar a cabo una tarea propuesta en el juego cuando hay diferentes puntos de vista lo que lleva a la controversia. Lo anterior puede soportarse con una cita expuesta por Coll(1990, en Mesa, 2010) en la que se expone lo siguiente:

“Se entiende por controversia una situación en la que se presenta incompatibilidad entre las ideas, informaciones, opiniones, mitos y creencias existentes entre los participantes de un grupo en el que se manifiesta también la voluntad de llegar a unos acuerdos. Al subrayar la diferencia entre conflicto y controversia afirma que en ésta “reside precisamente en la voluntad de superar las discrepancias que están en la base del conflicto”. (Coll, (1990,) en Mesa (2012, pág. 123).

Aquí se presentan unos ejemplos de lo anterior manifestado en el lenguaje de los recreandos:

- *Rdo 19: ..., aprendí a escuchar y respetar la opinión ajena”.*

Entre otras enseñanzas para la vida, los recreandos comentaron además que el juego caminos culebreros a la “U” les permitió tomar consciencia sobre el ejercicio de toma de decisiones, es decir el saber elegir entre varias opciones, la decisión más adecuada, que les permita en este caso seleccionar una sola opción que les lleve a la realización de su proyecto de vida, relacionado con el tema de orientación vocacional, es tomar la decisión de una carrera que sepa responder a sus habilidades, intereses como persona y a sus más íntimas aspiraciones. Adicional a esto, analizando un poco más las percepciones de los recreandos, se encontró en ellos conclusiones que apuntan al sentido de persistencia frente a las dificultades y obstáculos que les presenta la vida. Se observa entonces que los recreandos comprendieron claramente la metáfora de las culebras que están dispuestas en el papel a manera de ondas o sube y baja. A continuación se puede apreciar en sus mensajes la toma de decisiones:

- *Rdo. 9: “caminos culebreros me enseñó que tenemos que afrontar toda situación sea dolorosa o feliz de la misma manera luchadora y berraca”.*
- *Rdo 17: “Que pase lo que pase debo seguir adelante no importa lo que me digan u obstáculos que se presenten siempre habrá algo que me ayudará a surgir”.*
- *Rdo: 20: “Nuestras metas y sueños se encuentran al final de un camino traicionero lleno de obstáculos pero solo nosotros tenemos el poder de sobrepasar esas barreras y llegar por uno o por otro camino a esa meta”.*
- *Rdo. 26: “Para alcanzar una meta es necesario pasar por caminos difíciles”.*
- *Rdo 11: “hay algunos inconvenientes que se presentan en toda la vida de un ser los cuales si queremos y nos proponemos podemos superar y alcanzar nuestras metas”.*

La interpretación dada por los recreandos a este juego de los “caminos culebreros a la U”, comprende una reflexión que les lleva a concluir que en la vida siempre van a encontrarse con buenos y malos momentos, dándose cuenta que los momentos difíciles son una oportunidad de fortalecerse y crecer, de motivarse a trabajar para seguir luchando por sus propósitos sin mirar atrás o sin perder el norte de la meta propuesta. En otras palabras, el tema mencionado anteriormente puede ser comprendido un poco desde la aproximación al concepto de resiliencia abordado por el MEN (2009) En su documento Promoción de la Resiliencia Familiar:

“Resiliencia es una capacidad que tenemos y podemos desarrollar todos los seres humanos, para afrontar las adversidades, superarlas y salir fortalecidos de ellas. No hay dificultad o situación adversa (a excepción de la muerte) que no haya superado el ser humano.”.
(Ministerio de Educación Nacional, ICBF, 2009, pág. 39)

6.3.3 Recreador - Recreandos

En este punto se pretende establecer un análisis consciente respecto a cómo se dio la interacción recreador- recreandos en el desarrollo de la sesión No. 3 de manera autocrítica y reflexiva, vale la pena hacer una evaluación apoyada en lo trabajado en el marco conceptual del presente estudio, respondiendo a las siguientes cuestiones: ¿cuáles fueron las actitudes predominantes?; ¿Qué dificultades o habilidades personales se identificaron como problemas o como fortalezas para establecer las interacciones recreador-recreandos? ; ¿Cómo se optimizaron y aprovecharon las interacciones entre los pares (recreandos)?.

Considero que mi relación con el grupo de jóvenes recreandos fue de manera colaborativa, en el sentido de brindarles ayuda pedagógica, estar atentos a cualquier inquietud o interrogante planteado frente a la dinámica, preguntas existenciales relacionadas con el tema de la elección de carrera, etc. por ejemplo, en cuanto a los conceptos abordados en el transcurso de la técnica de la silueta, habían unos chicos que no conocían muy bien el significado de la palabra cualidad y habilidad, o si bien las confundían, o se les olvidaba en que parte de la silueta iba la respuesta a alguna pregunta, era aquí donde había que brindarles orientación de cómo ir desarrollando las preguntas generadoras en la silueta, de esta forma todos realizaron la silueta bajo la guía y orientaciones de las recreadoras.

En el momento en el que estaban desarrollando la técnica de la silueta, sucedió que los marcadores no les estaba escribiendo a algunos de ellos, al identificar esta dificultad me cercioré por todos los subgrupos de que sus materiales estuvieran funcionando en correctas condiciones y si era el caso contrario, les facilitaba material en mejor estado, aunque algunos chicos estaban manifestando algo de impaciencia y disgusto porque no les estaba escribiendo bien el marcador, sin embargo esto pudo manejarse por la ayuda de sus compañeros de grupo.

En general, el grupo de jóvenes recreandos que participaron en este periodo de octubre de 2010 fueron chicos que mostraron muy buena actitud para trabajar en las jornadas correspondientes al Componente “Vida Universitaria” desde la práctica de la Recreación, porque eran jóvenes que desde un principio demostraron disposición para participar de las diferentes actividades experimentadas en las 4 sesiones, por ejemplo cuando se les invitaba a realizar alguna actividad “Rompehielo” se observaba que la desarrollaban con gusto y la disfrutaban, cuando se les invitaba a participar de alguna actividad que generaba debate como en el caso de la sesión 2 cuyo tema fue “toma de decisiones” y en la sesión No. 3 con el juego de construcción colectiva del personaje, los chicos en su mayoría dieron sus aportes muy interesados en los temas que se plantearon y salieron muy buenos aprendizajes de esta sesión. De igual manera también se pudo observar en la sesión No. 4 cuando se trabajó el tema del Carnavalito, en el momento de hacer el bando, puesto que esta tarea la realizaron con mucho empeño y la terminaron en poco tiempo, comparado este ejercicio con otros grupos que había trabajado anteriormente, noté que los otros chicos se les dificultó un poco hacerlo y se llevaban mucho tiempo en realizarlo en cambio con estos chicos que por cierto estaban muy dispuestos a participar, el bando salió rápido y también decía cosas bien originales e interesantes. Aunque algunas veces el grupo se tomaba momentos de la actividad, como una oportunidad de “recochar”, situación que se presentó en el juego “camino culebreros a la U” ; sin embargo, cabe mencionar que depende de la habilidad del recreador para el manejo de grupo, para saber manejar este tipo de casos en los que debe hacer que los chicos retomen con seriedad la actividad que se está trabajando, o emplear las percepciones jocosas que están expresando los recreandos frente al tema que

se está analizando para que a partir de ahí, aprovechar para dialogar con los recreandos, lo que les permitirá llevarlos a la reflexión y dejar en ellos, enseñanzas útiles para sus vidas.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Respecto a la técnica interactiva silueta, como un lenguaje lúdico-creativo relacionado con el tema de orientación vocacional, se encontró que los estudiantes realizaron un ejercicio de introspección en el que lograron reconocer que tenían habilidades y cualidades que según lo exteriorizado por los recreandos, muchos de ellos no se conocían bien o les costaba hacer conciencia de sus capacidades y personalidad. También se evidenció que los estudiantes despejaron ciertas dudas sobre qué carrera estudiar reflexionando sobre ese perfil profesional que deseaban ejercer en un futuro.

Fue importante el ejercicio que se realizó con los jóvenes en la medida en que estas actividades desarrolladas en la sesión No. 3 promovieran el diálogo, la participación, el intercambio de conocimientos entre recreador-recreandos y entre los mismos recreandos.

Por lo tanto, se logra reconocer que éste tipo de actividades fortalecen el ser interior de las personas en la medida que se van haciendo conscientes de quiénes son y para dónde van, descubriendo ese papel que desean cumplir en la sociedad; y en la medida en que reconocen y respetan a sus pares como una parte complementaria de su vida, y de su entorno.

Sobre las recomendaciones pertinentes a la técnica de la silueta, cabe decir que se deben tener conocimientos sólidos frente al tema de la orientación vocacional, esto con el objetivo de brindar a los recreandos un conocimiento amplio sobre el tema. Es decir, las inquietudes e interrogantes que pueden presentar los jóvenes en este tipo de actividades, pueden ser solucionados y resueltos cuando los recreadores tienen buen dominio y amplio conocimiento del tema a trabajar. Así, los participantes se van a sentir satisfechos con la orientación dada y van a poder definir o elegir bien en el momento de tomar ciertas decisiones respecto a su futuro profesional.

También debo mencionar en relación a los 3 tipos de problemas pedagógicos cognitivo, creativo y social mencionados por Mesa(2010) que son validables para indicar que el recreador debe dominar las actividades recreativas desde las dimensiones de lo conceptual, procedimental

y actitudinal. Es decir, el recreador debe estar en capacidad de manejar muy bien los conceptos y temáticas que soportan las actividades recreativas, de esta forma los recreadores sabrán argumentar bien todo tipo de preguntas e inquietudes que puedan presentar los recreandos en el momento de la plenaria o de la evaluación final de la sesión.

Desde la dimensión procedimental, el recreador debe tener dominio total de la técnica y darle una buena administración a los materiales para abordar las actividades con los participantes aprovechando al máximo el límite de tiempo estipulado en la sesión y saber dar a conocer en un lenguaje concreto y sencillo el procedimiento de la técnica. Relacionado con la dimensión actitudinal, el recreador debe manejar ciertas competencias de índole interpersonal como la capacidad de escucha, asertividad en su comunicación, tratar a los participantes con respeto, la empatía, la objetividad en sus opiniones de forma que el recreador logre obtener una interacción de calidad con sus recreandos.

Respecto al programa de Plan Talentos debo mencionar que, fue un proyecto valioso, innovador e incluyente que permitió a una mayoría de jóvenes, construir su proyecto de vida con el acceso a una formación de educación superior de calidad, pero también fue un proyecto de corto alcance con un espacio de tiempo bastante limitado que en el caso del componente “vida universitaria” del que el programa de Recreación hizo parte. Por lo tanto ocurrió que a partir de estas condiciones, se diseñara o se planearan secuencias de actividad recreativas de carácter “intensivas” con un grupo poblacional numeroso al que había que subdividirlo para lograr la ejecución del proyecto propuesto. Por tanto, las temáticas debían ser abordadas con una buena planeación y organización para que el tiempo que era tan limitado se lograra aprovechar con los recreandos de la mejor manera posible.

Finalmente, para trabajar el tema de orientación vocacional en un grupo de jóvenes estudiantes bachilleres con el objetivo de contribuir al ejercicio de toma de decisiones, de manera que les permita elegir una carrera adecuada a su personalidad, habilidades y acorde a las demandas de la sociedad, todo esto puede llegar a lograrse con más eficiencia en un proyecto de mayor alcance de tiempo, con más sesiones donde puedan abarcarse temas que trabajen con mayor profundidad todo lo relacionado a las competencias, la educación superior en Colombia y como las carreras se están moviendo en el mercado laboral, no dejando de lado la exploración de la parte personal que invite a los estudiantes al reconocimiento de sus habilidades y competencias.

BIBLIOGRAFIA

Bassi, M., Busso, M., & Ursúa, S. y. (2012). *desconectados: Habilidades, educación y empleo en América Latina*. Washington D.C., Estados Unidos: BID.

Chacón, B. E., Velasquez, A. M., Zabala, S. G., & Trujillo, A. Q. (2002). *"Técnicas Interactivas para la investigación social cualitativa"*. Colombia: Editorial Departamento De Publicaciones Fundacion Universitaria Luis Amigo.

Covarrubias, M., & Cuevas, A. (2008). La perspectiva histórico cultural del desarrollo y la construcción de la esfera afectivo-motivacional. *Psicología para América Latina*.

Definición De. (2008-2015). *Definición De Expresión* . Obtenido de Definición De: <http://definicion.de/expresion/>

Fuentes Navarro, M. T. (2010). La orientación profesional para elegir fundamentadamente una ocupación: Propuesta alternativa. *Revista Mexicana de Psicología*, 237-246.

Garcia Viera, S. I. (2013). *Análisis del proceso metodológico de una sesión de trabajo orientada por la metodología de intervención SARI*. Cali: Universidad del valle.

Gerlero, J. (2004). *¿Ocio, Tiempo Libre o Recreación? Aportes para el estudio de la recreación*. Buenos aires (Argentina): Universidad Nacional .

Giraldo, C. I., & López, M. C. (s.f.). La identidad. *Programa de Curso: identidades femeninas y masculinas. Programa académico Trabajo Social Universidad del Valle* (pág. 6). Cali-Valle: Universidad del Valle.

Mesa. (1997). *La recreación como proceso educativo*. Universidad de Barcelona: Departamento de Psicología Evolutiva.

Mesa. (2004). *La Recreación Dirigida: ¿Mediación Semiótica y Práctica Pedagógica? Una pregunta para el debate*. Universidad del Valle. Instituto de Educación y Pedagogía.

Mesa. (2007). *Marco Conceptual y Metodológico de Referencia para la Elaboración del Trabajo de Grado En Recreación*. Santiago de Cali: Instituto de Educación y Pedagogía. Univalle.

Mesa. (2010). *Informe proyecto "Tejer Desde Adentro: la Universidad Imaginada" proceso de intervención mediado por la recreación, dirigido a los estudiantes del programa "Plan de Nivelación Académica Talentos 2009-2010"*. Cali: Universidad del Valle.

Ministerio de Educación Nacional, ICBF. (2009). *Promoción de Resiliencia Familiar. Manual de Agentes Educativos*. Bogotá D.C., Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

(s.f.). Recuperado el 20 de 10 de 2015, de www.definicion.de.com: Tomado de: <http://definicion.de/expresion/>

Salaberria, K., Rodríguez, S., & Cruz, S. (01 de 02 de 2007). Percepción de la imagen corporal. San Sebastián, Universidad del País Vasco, España.

Turbay Ilesca, M., Martes Camargo, L., De La Hoz, R., Senior Roca, D., & Reyes Mejía, D. (2014). Modelo de orientación vocacional para instituciones educativas de Colombia. Barranquilla, Colombia.

Vicerrectoría Académica Universidad del Valle. (2010). *Informe final de sistematización académica Plan de Nivelación Académica Talentos - cohorte 2009- 2010*. cali.

Waichman, P. (6 de Noviembre de 1998). *Acerca de los Enfoques de Recreación*. Recuperado el 09 de 07 de 2015, de funlibre: <http://www.redcreacion.org/documentos/congreso5/PWaichman2.htm>

ANEXOS

UNIVERSIDAD DEL VALLE- INSTITUTO DE EDUCACION Y PEDAGOGIA

PLAN DE NIVELACION ACADEMICA “TALENTOS”

COMPONENTE VIDA UNIVERSITARIA- PROYECTO “TEJER DESDE ADENTRO”

EVALUACION DEL PROCESO REALIZADO

Con el ánimo de conocer si el Proyecto “Tejer desde adentro”, aportó al objetivo de “potenciar sus habilidades y superar las limitaciones que le dificultan el ingreso a la vida universitaria”, le agradecemos responder las siguientes preguntas.

1. ¿Al haber participado en el Proyecto “Tejer desde Adentro” le cambió el concepto que usted tenía sobre Recreación? Si: ____ No: ____

Si su respuesta es afirmativa ¿Cuál es el concepto que usted tiene ahora sobre Recreación?

2. ¿Qué aprendió de usted mismo, de su familia y de la ciudad con relación a los miedos, riesgos, necesidades y sueños que trabajó con sus compañeros?.

3. ¿Qué aprendió en los juegos dramáticos realizados en la segunda sesión, que le hayan contribuido en la reflexión de cómo tomar decisiones?

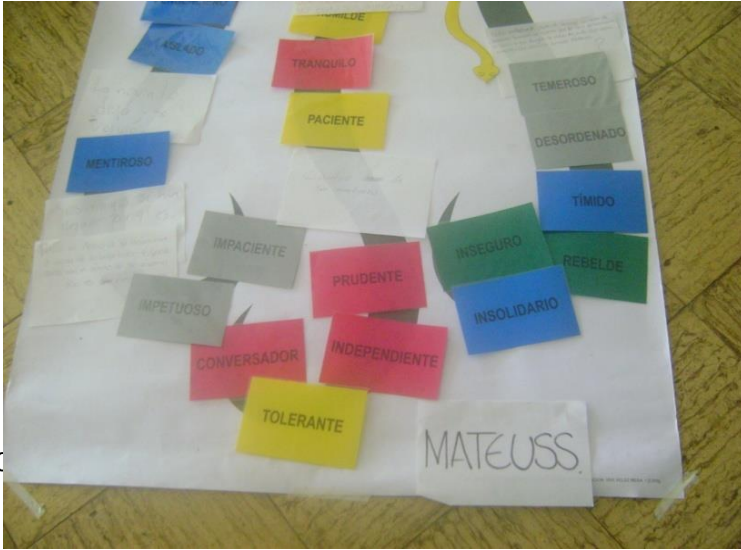
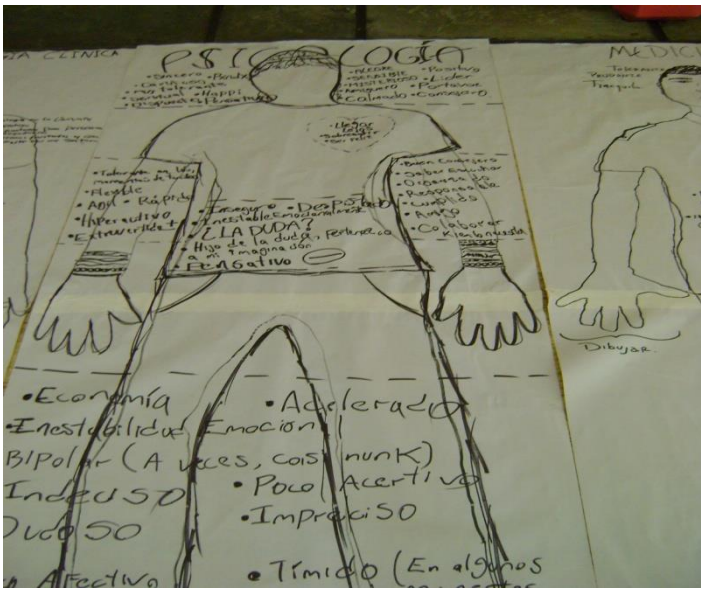
4. ¿Qué aprendizajes personales y colectivos obtuvo usted en la realización de la “silueta” y en el juego –“camino culebreros a la U”?

5. ¿Qué conocimientos sobre la universidad le permitió obtener la construcción de las máscaras?

IMÁGENES SESIÓN 2 ACTIVIDADES: TOMA DE DECISIONES Y JUEGO DRAMÁTICO



IMÁGENES SESIÓN 3 ACTIVIDADES: LA SILUETA Y CAMINOS CULEBREROS A LA U



IMÁGENES SESIÓN 4 ACTIVIDAD: IMAGINARIOS DE LA U “CARNAVALITO”

