

**La recreación mediada por herramientas digitales:
Una apuesta para las buenas prácticas de acompañamiento y seguimiento estudiantil
socioeducativo en la Universidad del Valle**

Nicoll Andrea Vega Espinosa
Andrés Felipe Quintero Zambrano

Universidad del Valle
Facultad de Educación y Pedagogía
Profesional en Recreación
2022

**La recreación mediada por herramientas digitales:
Una apuesta para las buenas prácticas de acompañamiento y seguimiento estudiantil
socioeducativo en la Universidad del Valle**

Nicoll Andrea Vega Espinosa
Andrés Felipe Quintero Zambrano

Dra. Diana Alexandra Giraldo Cadavid
Director(a) Trabajo de Grado

Universidad del Valle
Facultad de Educación y Pedagogía
Profesional en Recreación

2022

Resumen

Este trabajo de grado busca dar a conocer de qué manera la recreación mediada por herramientas digitales propició el desarrollo de habilidades para la vida y aportó a las buenas prácticas de los monitores socioeducativos de la Estrategia de Acompañamiento y Seguimiento Estudiantil (ASES) de la Universidad del Valle. Está basado en la experiencia de la Práctica Profesional realizada en el marco de dicha institución educativa durante el período académico septiembre 2020 - junio 2021. Tiene un enfoque cualitativo debido a las características del proceso de intervención implementado con los monitores socioeducativos de ASES. Dentro de los métodos empleados para la recolección de información se desarrollaron siete talleres virtuales constando cada uno de dos sesiones. En ellos se implementaron y utilizaron diversas técnicas, plataformas digitales, herramientas y actividades que arrojaron información relevante con respecto a la población, el contexto y el impacto de la recreación en el fomento de recursos pedagógicos, metodológicos y lúdicos para el quehacer y desarrollo de los monitores ASES.

Como resultados de este proceso investigativo se identificó que cada plataforma digital fue aprovechada desde determinadas lógicas y/o posibilidades para crear obras y productos, así como para personalizar, editar, comunicar, participar y explorar. De igual manera, estas permitieron llevar a cabo acciones estratégicas para su uso pedagógico y lúdico potenciando el desarrollo de la propuesta tecnomediada, posibilitando: 1) espacios de encuentro, reconocimiento y comunicación; 2) creación de vínculos; 3) aprendizajes y 4) construcción de sentidos individuales y compartidos.

A partir de un análisis temático, se concluye que la recreación mediada por herramientas digitales aportó en el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades para la vida y al quehacer socioeducativo en la medida que, por un lado, generó en los participantes aprendizajes y reflexiones a nivel cognitivo, social y emocional para enfrentarse a los retos como monitores socioeducativos y estudiantes universitarios. Por otro lado, la recreación contribuyó en el quehacer de los monitores socioeducativos brindándoles herramientas pedagógicas como técnicas interactivas, lenguajes lúdico-creativos y plataformas digitales útiles para realizar un acompañamiento y seguimiento integral a estudiantes, con el fin de reducir los índices de deserción universitaria.

Palabras clave: recreación, herramientas y medios digitales, habilidades para la vida, acompañamiento socioeducativo, buenas prácticas.

Abstract:

This degree work seeks to publicize how recreation mediated by digital tools led to the development of life skills and contributed to the good practices of the socio-educational monitors of la Estrategia de Acompañamiento y Seguimiento Estudiantil (ASES) of the Universidad del Valle. It is based on the experience of the professional practice carried out within the framework of this educational institution during the academic period September 2020 - June 2021. It has a qualitative approach due to the characteristics of the intervention process implemented with ASES socio-educational monitors. Within the methods used for the collection of information, seven virtual workshops were developed, each consisting of two sessions. In these workshops, various techniques, digital platforms, tools and activities were implemented and used that yielded relevant information regarding the population, the context and the impact of recreation in the promotion of pedagogical, methodological and recreational resources for the work and development of ASES monitors.

As a result of this research process it was identified that each digital platform was used from certain logic and / or possibilities to create works and products, as well as to customize, edit, communicate, participate and explore. In the same way, these allowed to carry out strategic actions for its pedagogical and recreational use, enhancing the development of the technomediated proposal, enabling: 1) spaces for meeting, recognition and communication; 2) bonding; 3) learning and 4) construction of individual and shared meanings.

Based on a thematic analysis, it is concluded that recreation mediated by digital tools contributed to the development and strengthening of life skills and socio-educational work to the extent that, on the one hand, it generated learning and reflections at a level in the participants. cognitive, social and emotional to face the challenges as socio-educational monitors and university students. On the other hand, recreation contributed to the work of socio-educational monitors by providing them with pedagogical tools such as interactive techniques, playful-creative languages and useful digital platforms to provide comprehensive accompaniment and follow-up to students, in order to reduce university dropout rates.

Keywords: recreation, digital tools and media, life skills, socio-educational accompaniment, good practices

Contenido

Introducción	1
1. Planteamiento del Problema	2
1.1. Contextualización	2
1.2. Pregunta investigativa	6
1.3. Objetivos	6
1.4. Justificación	7
2. Marco de referencias teórico-conceptuales	10
2.1. Acompañamiento a estudiantes universitarios y a monitores	10
2.2. Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), Aprendizaje y Conocimiento (TAC), Empoderamiento y Participación (TEP) como herramientas de mediación para el fortalecimiento de las habilidades para la vida de los monitores ASSES	13
2.3. La recreación	17
3. Metodología	21
3.1. Fundamentación metodológica	21
3.1.1. Enfoque cualitativo	21
3.1.2. Metodología de intervención y recolección de información	23
3.2. Descripción de actividades para la recolección de información	25
3.2.1. Planteamiento general	25
3.2.2. Participantes	27
3.2.3. Estrategias Pedagógicas	29
3.2.4. Limitaciones	35
3.3. Reflexión sobre la Práctica Profesional:	35
4. Resultados	37
4.1. Descripción del proceso de intervención	37
4.1.1. Primer momento: (Talleres centrados en los contenidos HPLV - 1 a 3)	38
4.1.2. Segundo momento: (Talleres centrados en los LLC - 4 a 7)	45
4.2. Caracterización de los hallazgos con relación a las HPLV y las metodologías de acompañamiento por parte de los monitores socioeducativos hacia las nuevas cohortes de estudiantes.	52
4.2.1. Recursos digitales y sus usos durante la propuesta de intervención	53

4.2.2. Generación de espacios de encuentro, reconocimiento y comunicación	55
4.2.3. Creación de vínculos	57
4.2.4. Apoyo al aprendizaje	58
4.2.5. Construcción de sentidos	60
4.3. Reflexiones sobre los impactos y resultados de la propuesta tecnomediada de recreación	61
4.3.1 Impactos y resultados de la recreación tecnomediada como actividad pedagógica	62
4.3.2. Lenguajes Lúdico-Creativos; una alternativa metodológica para el equipo socioeducativo	63
4.3.3. Acompañamiento para monitores: Una estrategia pedagógica valiosa para el equipo socioeducativo	64
5. Conclusiones	66
Referencias bibliográficas	68

Índice de Tablas

Tabla 1. Momentos de la SARI y su implementación durante el proceso de intervención recreativo tecnomediado	24
Tabla 2. Ficha técnica para la realización de talleres	25
Tabla 3. Participación de monitores socioeducativos por taller	28
Tabla 4. Talleres de HPLV	30
Tabla 5. Talleres de Lenguajes Lúdico-Creativos.	32
Tabla 6. Matriz de análisis	55

Índice de Figuras

Figura 1. <i>Murallage colectivo</i>	40
Figura 2. <i>Silueta de emociones</i>	42
Figura 3. Captura de pantalla actividad “ <i>Negociando con Univallunos</i> ”	44
Figura 4. Captura de pantalla de puesta en común del <i>Fanzine</i>	47
Figura 5. Captura de pantalla Puesta en común de <i>Charadas</i>	51
Figura 6. <i>Cierre simbólico</i> del proyecto recreativo tecnomediado	52

Introducción

El presente trabajo de grado está basado en la experiencia de práctica profesional realizada en el período académico septiembre 2020 - junio 2021 en la Estrategia de Acompañamiento y Seguimiento Estudiantil (ASES) de la Universidad del Valle.

Esta investigación parte de la pregunta ¿De qué manera la recreación mediada por herramientas digitales aporta a las buenas prácticas de acompañamiento y seguimiento de los monitores socioeducativos de la Estrategia ASES? buscando identificar, describir, caracterizar y reflexionar los aportes que la propuesta de recreación tecnomediada propicio en el desarrollo de habilidades para la vida y quehacer del equipo monitor socioeducativo.

Este trabajo tiene un enfoque cualitativo debido a que se inclina por un enfoque etnográfico, utilizando técnicas de recolección de información como la observación participante dentro de talleres pedagógicos, los diarios de campos y las consultas a los participantes.

La estructura de este documento consta de cinco capítulos. En el capítulo 1: *Planteamiento del problema*, se hace una contextualización de la investigación, incluyendo la delimitación de la problemática de estudio, los objetivos del trabajo y su justificación. En el capítulo 2: *Marco de referencias teórico-conceptuales*, se abordan tres conceptos claves para el trabajo: acompañamiento universitario, las TIC/TAC/TEP y la recreación. En el capítulo 3: *Metodología*, se describe la fundamentación metodológica, el enfoque cualitativo, la reflexión sobre la práctica y la descripción de las actividades para la recolección de la información. En el capítulo 4 se presentan los *resultados del análisis*, a partir de la descripción del proceso de intervención, la caracterización de los hallazgos con relación a las habilidades para la vida y las metodologías de acompañamiento por parte de los monitores socioeducativos, y la reflexión sobre los impactos y los resultados de la recreación tecnomediada. Finalmente, en el capítulo 5: *Conclusiones*, se recapitulan los hallazgos más significativos del trabajo de grado.

1. Planteamiento del Problema

1.1. Contextualización

La recreación es una práctica socio-histórica cultural, interna y pedagógica que se manifiesta en los diversos ámbitos de la vida social, tales como el trabajo, la familia, la escuela, el barrio, etc. (Mesa, 1997). Desde un enfoque sociológico, la recreación busca des-rutinizar las prácticas sociales altamente rutinarias como el trabajo y la educación. En este sentido, uno de sus propósitos con relación al ámbito escolar es romper las rutinas clásicas de la educación; es decir, no sólo para “relajarse” y continuar con el quehacer, sino para pensar lo educativo como espacios de encuentro entre agentes pedagógicos y estudiantes en torno a la construcción de conocimientos compartidos en un ambiente favorable (Manzano, 2004).

Relacionar la recreación con la educación implica reconocer que la recreación no sería una mera práctica sino también un medio de acción para alcanzar determinados fines (Mesa, 1997). Desde la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje (Coll, 1990) aplicada a la recreación (Mesa, 1997), se desarrolla un proceso de interactividad mediante el cual se construyen nuevos significados y sentidos, y se produce la cesión de la responsabilidad sobre la tarea entre recreandos/estudiantes y recreadores/profesores en torno a unos contenidos socioculturales de naturaleza lúdica y creativa.

En este sentido, puede decirse que la intencionalidad de la recreación es configurar formas de organización conjunta de la actividad o formas de interactividad para que tanto el recreador como los recreandos construyan y reconstruyan, amplíen y/o profundicen progresivamente significados y sentidos que contribuyan a la transformación de la vida social (Artazcoz & Ossa, 2002). De este modo, la actividad recreativa incide en los participantes de cualquier proceso educativo promoviendo cambios de actitud y aptitud, (re)construcción de valores, normas, conocimientos, etc., con respecto a sí mismos, a los otros, al entorno natural y social (Artazcoz & Ossa, 2002).

En el contexto de la educación superior como es el caso de la Universidad del Valle, estos cambios y (re)construcciones mencionadas previamente, se podrían reflejar en nuevas formas de interacción, comunicación, hábitos de vida, patrones culturales y sociales de los universitarios que influirían a corto, mediano y largo plazo en su desarrollo individual, profesional y social.

Contar con procesos recreativos a nivel universitario, específicamente en estrategias de acompañamiento estudiantil, contribuye al reconocimiento de las diferentes dimensiones y/o

condiciones por las cuales un estudiante atraviesa durante su recorrido de formación profesional, previniendo, respondiendo y siguiendo aquellas problemáticas de carácter personal, académico, económico, etc., que afectan de manera negativa el proceso de aprendizaje y a su vez, alimentan el fenómeno de la deserción estudiantil, siendo este último uno de los objetivos institucionales para ser abordado.

La estrategia ASES

La Universidad del Valle es una universidad pública colombiana ubicada en el Valle del Cauca y considerada la principal Institución de Educación Superior del suroccidente del país; cuenta con Acreditación Institucional de Alta Calidad del Ministerio de Educación (MEN), la cual le fue otorgada por primera vez en el año 2005 y renovada en el 2014 por 10 años. Dentro de sus objetivos institucionales, además de formar profesionales que contribuyan al desarrollo regional, también tiene como premisa trabajar en pro a la disminución de la deserción estudiantil.

Para cumplir con los propósitos institucionales, la Vicerrectoría Académica (VRAC) de la Universidad del Valle tiene funciones específicas que promueven, incentivan, fomentan, lideran y contribuyen al buen funcionamiento de la universidad desde lo académico y al desarrollo integral de los estudiantes (Univalle, 2020). A partir de ello, surge la Estrategia de Acompañamiento y Seguimiento Estudiantil (ASES)¹ como aquella estrategia que beneficia al desarrollo y mejoramiento de la formación universitaria, brindando un acompañamiento y seguimiento a los estudiantes de los primeros cuatro semestres que ingresan a Univalle por condiciones de excepción (pertenecientes a comunidades indígenas, afrocolombianas, población desplazada, etc.) o a través de los programas de gobierno como Generación E y Ser Pilo Paga.

ASES cuenta con distintos componentes como: investigación, sistemas, administrativo, académico, de comunicaciones y socioeducativo, que aportan significativamente desde sus áreas al buen funcionamiento de la estrategia. El componente socioeducativo está conformado por un coordinador, profesionales de áreas diversas, practicantes (de trabajo social, psicología y recreación) y monitores socioeducativos (estudiantes de diversas carreras). Su objetivo es el acompañamiento académico y social permanente a los estudiantes incluidos en la estrategia ASES por medio de los monitores socioeducativos. Esto quiere decir que se hace un acompañamiento

¹ A partir de ahora, se continuará con el uso de la sigla ASES

grupal y personalizado con el propósito de mejorar el proceso de adaptación al mundo universitario, a la adquisición de nuevos conocimientos, con el fin de favorecer el desempeño de los estudiantes y fortalecer sus competencias y habilidades.

Los monitores socioeducativos son actores fundamentales que inciden directamente en el efectivo funcionamiento de ASES con la población beneficiaria. Estos son estudiantes de semestres avanzados (desde el tercer hasta el décimo semestre), y son los primeros en interactuar con las nuevas cohortes beneficiarias, a fin de que estas puedan afrontar situaciones en su proceso de adaptación al entorno universitario, a su relación con los docentes, con otros estudiantes y la Institución, a sus actitudes frente al proceso de aprendizaje y a su orientación vocacional (Barbosa et al., 2018).

Dicho acompañamiento funciona bajo la dinámica de encuentro entre pares; es decir, que la relación monitor/a-estudiante se construye horizontalmente. Con dicha acción se busca que tanto estudiantes como monitores, puedan conformar y dinamizar grupos y redes de apoyo a nivel universitario y de comunidad. A cada monitor se le asignan hasta diez estudiantes de su propio programa académico o facultad, para que adelante acciones y estrategias socioeducativas que incidan positivamente en el éxito y para que sirvan, a lo largo de cada semestre, en la generación de alertas tempranas, de manera que favorezca el proceso de permanencia y éxito en la Universidad (Barbosa et al., 2018).

Adicional a todo lo anterior, en su constante proceso de mejoramiento para lograr disminuir la deserción universitaria, la Estrategia ASES decide incluir para el año 2020 practicantes de recreación, con el fin de contar con un aporte desde este campo de conocimiento y consolidar una propuesta de investigación-intervención que condujera al mejoramiento de los procesos de acompañamiento a los estudiantes beneficiarios de ASES.

No obstante, en el 2020 el mundo atravesó la emergencia hospitalaria ocasionada por el Covid-19, que llevó al confinamiento a nivel general. Esto provocó que las actividades humanas, como el trabajo y la escuela, se reconfiguraran y pasaran de escenarios físicos a escenarios virtuales, siendo las tecnologías de información y comunicación, junto con la conexión a internet, los medios claves para continuar con estas actividades. Dada estas circunstancias, el proceso de práctica profesional de recreación dentro de la Estrategia ASES se adaptó a la modalidad virtual, siendo un nuevo reto a nivel académico y profesional. Con esto en mente, se planteó que el proceso de práctica estuviera dividido en dos fases: la primera de diagnóstico y diseño de la propuesta de

recreación para la Estrategia ASES, y la segunda de ejecución y evaluación de la misma propuesta para este espacio.

Gracias al diagnóstico situacional elaborado entre septiembre y diciembre del 2020, se logró un proceso de aproximación al contexto y a las dinámicas del espacio de práctica identificándose que el acompañamiento por parte de los monitores socioeducativos da respuesta en gran medida a los objetivos institucionales de la Estrategia. No obstante, se encontraron dos prioridades de intervención relacionadas con el fortalecimiento de las habilidades para la vida (cognitivas, emocionales y sociales) y las metodologías de acompañamiento. En cuanto a la primera, se evidenció una buena recepción y pertinencia del acompañamiento, pero con ciertos aspectos a mejorar en relación con lo social y emocional, debido a que a los acompañamientos se hacían mayor énfasis en la actividad académica. Aunque ésta última también es importante, la Estrategia ha tenido como objetivo abordar un acompañamiento integral. Se retomaron, así, las premisas de la Estrategia ASES que plantean cinco dimensiones que conforman al nuevo estudiante y que son objeto de intervención: 1) individual, 2) familiar, 3) social, 4) económica y 5) universitaria, todas claves para comprender y realizar acciones en beneficio del desarrollo de su vida universitaria.

En cuanto a la segunda prioridad, las metodologías de acompañamiento implementadas por parte de los monitores socioeducativos con sus estudiantes asignados, se encontró que utilizaban metodologías que no eran percibidas como pertinentes por parte de los estudiantes que asesoraban, pues estos últimos expresaban que había poca planificación de los encuentros tanto académicos como sociales, propiciando que las metodologías se vieran cuadrículadas, es decir, limitadas y rutinarias, desencadenando la pérdida del interés de los estudiantes en ser partícipes de los encuentros.

En consecuencia, dadas las prioridades de intervención así como las condiciones de la pandemia, para la segunda fase del proceso de práctica profesional (de ejecución y evaluación, febrero-julio del 2021), se planteó realizar un acompañamiento tecnomediado a los monitores socioeducativos teniendo como puntos claves el fortalecimiento de las habilidades para la vida y, a su vez, la presentación de nuevas y pertinentes alternativas metodológicas de acompañamiento y de seguimiento estudiantil para su quehacer. Todo esto tuvo como principal objetivo que los monitores ASES vivenciaran de primera mano aquellas situaciones cognitivas, sociales y emocionales por las cuales podían pasar los estudiantes universitarios en sus diferentes dimensiones y realidades, pero en este caso enfocadas en su propia vivencia. De esta manera, los

monitores ASES pudieron contar con experiencias previas de reconocimiento, reconstrucción e interacción, que luego podrían replicar de forma empática, humana e integral, procesos y acciones adecuadas dentro de sus acompañamientos y en torno a las problemáticas de sus estudiantes en todas sus dimensiones.

1.2. Pregunta investigativa

¿De qué manera la recreación mediada por herramientas digitales aporta a las buenas prácticas de acompañamiento y seguimiento de los monitores socioeducativos de la Estrategia ASES?

1.3. Objetivos

Objetivo general

- Identificar cuáles son los aportes de la recreación mediada por herramientas digitales al desarrollo de habilidades para la vida y a las metodologías de acompañamiento y seguimiento de los monitores socioeducativos de la Estrategia ASES.

Objetivos específicos

- Describir el proceso de intervención mediado por la recreación a partir de estrategias y talleres llevados a cabo con los monitores socioeducativos de la Estrategia ASES en el período de marzo a junio del 2021.
- Caracterizar los hallazgos derivados de los talleres con relación al desarrollo de habilidades para la vida y a las metodologías de acompañamiento por parte de los monitores socioeducativos hacia los estudiantes beneficiarios de la Estrategia ASES.
- Aportar al campo de la Recreación a partir de una reflexión sobre los impactos y resultados de una propuesta de recreación tecnomediada.

1.4. Justificación

La Estrategia ASES se constituye en una buena práctica² básicamente porque ha demostrado que, con el acompañamiento socioeducativo, es decir, el encuentro y establecimiento de una relación horizontal social y académica entre monitor/a-estudiante se ha podido disminuir la deserción estudiantil temprana, aumentando la permanencia de los estudiantes en los diferentes programas académicos ofertados por la Universidad del Valle³. La mencionada relación pretende que tanto estudiantes como monitores puedan conformar y dinamizar grupos y redes de apoyo a nivel universitario y comunitario, depositando en los monitores socioeducativos la función de adelantar acciones y estrategias socioeducativas que incidan positivamente en el éxito y permanencia universitaria de sus estudiantes asignados para el acompañamiento y seguimiento estudiantil (Barbosa et al., 2018).

Por lo antedicho, se hace imprescindible conocer en gran medida cómo esta relación horizontal, social y académica, entre los monitores socioeducativos y los estudiantes que ingresan a la Universidad beneficia de manera integral a toda la comunidad universitaria, pues, por un lado, el acompañamiento socioeducativo favorece el éxito académico del estudiante, y por el otro, se logra llevar a cabo el objetivo institucional de reducir la deserción académica. Dicho de otro modo, esta sinergia se logra por la dinámica de encuentro entre pares: una relación entre los monitores/estudiantes en la que se crean redes de apoyo a nivel universitario, personal y de comunidad.

Así, dentro de este trabajo de grado, se considera importante estudiar determinados procesos que se llevan a cabo para dar continuidad y fortalecer estas acciones de acompañamiento social y académico. La justificación de esta investigación reside, pues, en la convicción que el campo de la recreación puede proporcionar herramientas y generar procesos pedagógicos para los monitores, potenciando el desarrollo de las habilidades para la vida, su quehacer dentro de ASES y,

²El Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2020) considera como Buenas Prácticas el conjunto de principios, medidas, actuaciones y experiencias que, habiendo reportado una ventaja para las instituciones de educación superior y todas aquellas habilitadas por la Ley para la oferta y desarrollo de programas de educación superior, de forma constatada y probada, puede convertirse en un referente a seguir por parte de las instituciones de educación superior. Todo lo anterior con el propósito de contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación superior y de su oferta educativa.

³Beneficios y acciones implementados desde la Estrategia ASES que pueden ser evidenciados dentro de los Informes de gestión y boletines desarrollados por la misma. <https://ases.univalle.edu.co/boletin-ases>

posteriormente, la réplica de sus intervenciones con las nuevas generaciones estudiantiles pertenecientes a la Estrategia ASES.

La relevancia social de este trabajo de grado puede comprenderse a partir del reconocimiento sobre los aportes que brinda el campo de la recreación al desarrollo integral⁴ de los jóvenes durante su vida universitaria, contribuyendo en el fomento de herramientas pedagógicas, metodológicas y lúdicas a través de la intervención con el grupo de monitores con los cuales tienen relación directa. Asimismo, otra de las razones, está en el reconocimiento de la contribución de la Recreación al fortalecimiento de las habilidades para la vida (cognitivas, sociales y emocionales) de estos actores, y cómo promueve encuentros colectivos y experiencias significativas que benefician a los estudiantes para continuar y culminar sus estudios, impactando a su vez al desarrollo regional (social, económico, político, cultural, educativo, tecnológico, etc.).

Dentro del campo de la recreación, y específicamente en relación con la dimensión pedagógica propuesta por Mesa (1998), este trabajo es pertinente para continuar visibilizando su importancia en procesos educativos, ya que podría contribuir a dinamizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, generando diversos espacios para la expresión de afectos, sensibilidades, cogniciones, emociones y demás habilidades para la vida, que sirvan de medios “equilibrantes” de las tensiones académicas, problemáticas sociales, familiares e individuales y al mismo tiempo, que favorezcan la construcción de conocimientos y valores compartidos (Manzano, 2004).

Por último, otra motivación que subyace a este trabajo y muestra su pertinencia es su apuesta por una forma de hacer recreación mediada por herramientas digitales, aspecto que resulta ser valioso para ser explorado, teniendo en cuenta las dinámicas y coyunturas sociales que emergen día a día. Si la recreación emerge y se adapta de acuerdo con los contextos y realidades en las que trabaja, no podía desconocer la pandemia del año 2020, la cual reconfiguró las formas de estar juntos, de comunicarse e interactuar. Así, se hizo evidente la necesidad de buscar alternativas y otras formas de relacionamiento, siendo las plataformas digitales las herramientas fundamentales para diferentes ámbitos, incluido el educativo.

En el contexto de la educación superior, fue precisamente un reto la generación de espacios de encuentro, enseñanza y aprendizaje, de interacción e intercambio de pensamientos e ideas que

⁴ Entendido como un proceso donde se involucran los diferentes ámbitos del ser humano (biológico, cultural, educacional, ético, comunitarios, social, entre otros), promoviendo a la mejora de los jóvenes tanto profesional como socialmente (Ruiz, 2017).

pudieran conectar a la comunidad educativa a pesar de las adversidades surgidas por factores exógenos. En virtud de lo expuesto, uno de los elementos que se consideran claves de este trabajo de grado, es el lugar que se le otorga a las herramientas y plataformas digitales como elementos de mediación esencial para desarrollar procesos de recreación con fines pedagógicos. Dar a conocer la intervención realizada en ASES permite visibilizar cómo la Recreación puede aportar en el desarrollo integral de los universitarios en sus diferentes dimensiones (personal, académica, social, universitaria y económica) aun cuando los escenarios sean no presenciales.

Finalmente, es clave destacar que este trabajo es pertinente en gran medida para dejar una serie de antecedentes de toda la información sustancial, lo que se halló, realizó, es decir, todo el proceso de construcción y producción de conocimientos y experiencias permitiendo observar, analizar e interpretar el contexto educativo, sus significados y sentidos desde el campo de la recreación en el ámbito de la educación formal y la educación superior.

2. Marco de referencias teórico-conceptuales

Este capítulo presenta los conceptos claves para comprender de qué manera la recreación mediada por herramientas digitales, propicia el desarrollo de habilidades para la vida y aporta a las buenas prácticas de los monitores socioeducativos de la Estrategia ASES de la Universidad del Valle. Para esto, se desarrollan tres apartados abordando: 1) el acompañamiento universitario y su importancia en las Instituciones de Educación Superior; 2) la categoría de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), Tecnologías de Aprendizaje y Conocimiento (TAC) y Tecnologías del Empoderamiento y Participación (TEP) como herramientas de mediación para el fortalecimiento de las habilidades para la vida de los monitores socioeducativos, y 3) el concepto de la Recreación como actividad social y pedagógica que aporta al desarrollo humano de estos actores.

2.1. Acompañamiento a estudiantes universitarios y a monitores

El ser humano por naturaleza es un ser social, uno que evoluciona con el transcurrir del tiempo y que necesita relacionarse con otros para satisfacer necesidades, construirse y encontrar un equilibrio en su vida. El estar con otros implica una constante búsqueda de ayuda en diferentes dimensiones de la vida, resultando ser el acompañamiento la manera que ha encontrado el hombre para estar en una constante mejoría en su existencia.

El acompañamiento es un término que se aplica a diversos ámbitos de la vida (personal, familiar, social, profesional, educativo, cultural etc.). Sin embargo, para este trabajo se sitúa dentro del ámbito educativo, debido no solo al objeto de estudio que aquí nos interesa, sino también a su importancia en procesos pedagógicos, de aprendizajes significativos y construcción de saberes dentro de la educación superior.

Puerta (2016) explica que: “El acompañamiento es una acción educativa intencionada que se fundamenta en la cercanía, en la disposición para afectar y dejarse afectar por el otro (...)” (p.4), por lo cual no se limita en construir conocimientos a nivel académico, sino que, por el contrario, su objetivo también es transformar y fortalecer las capacidades de los estudiantes en sus diferentes ámbitos de vida. Para lograr ese objetivo se entiende que es necesario estar con un otro que cuente con conocimientos, habilidades, experiencias, medios, herramientas, actitudes y aptitudes que le

hagan falta al acompañado, propiciando la adquisición de nuevas formas y maneras de pensar, actuar y estar con otros.

En este sentido, se puede concebir el acompañamiento universitario desde la perspectiva e importancia del vínculo entre quien acompaña y el acompañado, siendo una estrategia pedagógica continua que permite promover procesos para la formación, permanencia, adaptación, autoconocimiento y la transformación hacia el éxito estudiantil en la educación superior.

Por su parte, Tan et al. (2020) consideran que la tutoría entre pares es una actividad sociocultural impulsada por el objetivo específico de buscar ayuda. Estos autores retoman los postulados de Çakiroglu & Öngöz (2017) para explicar cómo dicho acompañamiento rectifica cognitivamente conceptos erróneos. También recurren a Topping (2008) para mencionar cómo el acompañamiento ayuda socialmente a distribuir la responsabilidad del aprendizaje entre los estudiantes y a empoderar a los tutores. Y, a partir de Muir (2018), señalan que el acompañamiento opera afectivamente brindando apoyo emocional y modelos positivos a seguir. Dichos beneficios demuestran que al realizar este tipo de acompañamientos no solo se obtendrán resultados académicos o cognitivos como se ha venido mencionando, sino que también entran en juego y se benefician otros ámbitos del individuo.

De acuerdo con lo anterior, la Estrategia ASES de la Universidad del Valle se orienta en un acompañamiento entre pares, es decir, una relación constructivista y de aprendizaje bidireccional entre el nuevo estudiante y el monitor (compañero de su misma carrera, pero de semestres superiores), la cual toma como referente la Teoría Sociocultural de Vygotsky (1978).

Vygotsky (1978) plantea que los procesos de aprendizaje se desarrollan a partir de la interacción social teniendo como eje fundamental el lenguaje. El contexto, las relaciones con otros, las dimensiones social, histórica y cultural, los símbolos, los signos y demás aspectos en los que está inmerso el individuo, contribuyen en la construcción de conocimientos, capacidades y habilidades claves para desarrollarse, pensar, comprender e interpretar el mundo y sus particularidades. En este sentido, este autor hace énfasis en que la interacción social es imprescindible para el alcance y desarrollo de habilidades y conocimientos.

Asimismo, plantea que la presencia, la interacción y el acompañamiento de otro, quien tiene un mayor nivel de conocimientos, experiencias y habilidades, beneficia el proceso de aprendizaje y desarrollo integral del individuo, produciéndose así un encuentro colaborativo. Esto hace, precisamente, referencia a la Zona de Desarrollo Próximo definida como:

“La distancia entre el nivel de desarrollo, determinado por la capacidad del sujeto para resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema, bajo la guía de un adulto o en la colaboración con otro compañero más capaz” (Vygotsky, 1988, p.133).

En conexión con lo anterior, Barbosa (2018) menciona que el núcleo central de la Estrategia ASES se fundamenta en la Teoría de Vygotsky, especialmente en las nociones de la Zona de Desarrollo Real (ZDR), es decir lo que sabe y conoce el estudiante, y la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que en este caso alude al aprendizaje guiado por la interacción entre el estudiante con el monitor socioeducativo.

Lo anterior permite comprender que, en principio, los monitores de ASES son referentes importantes en la acción académica y social de los estudiantes beneficiarios de la Estrategia, siendo pares que apoyan y propician espacios de encuentro, diálogo, reflexión y construcción colectiva e individual, posibilitando el reconocimiento de nuevos aprendizajes y experiencias significativas (Monroy & Yusty, 2018). Esto contribuye en la formación de los estudiantes durante su ciclo básico como resultado del proceso colaborativo que se desarrolla junto a los monitores, empleando medios diversos (encuentros grupales, sesiones académicas, relaciones interpersonales, actividades, etc.) (Conrado, 2015), facilitando la transición y transformación del nuevo estudiante al mundo universitario.

En ese orden de ideas, comprendemos el concepto e importancia del acompañamiento universitario como una buena práctica por el hecho de “contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación superior y de su oferta educativa” (MEN, s.f., p.3), entendiendo que este responde a las nuevas demandas de los estudiantes que están ingresando a la universidad o que ya se encuentran en ella (como por ejemplo los monitores socioeducativos), brindándoles condiciones óptimas que benefician su proceso de desarrollo sociopedagógico y que por diferentes circunstancias dentro de sus esferas tienen mayores probabilidades de no completar su proceso profesional, o en este caso en específico, de no ejercer adecuadamente su quehacer. Asimismo, por medio de la buena práctica que resulta ser el acompañamiento se beneficia a esta población en su proceso de formación, desarrollo, construcción y transformación durante su trayectoria universitaria y acompañamiento socioeducativo, aumentando las posibilidades de fortalecer

competencias, habilidades, actitudes y tener experiencias significativas que conlleven al éxito de su labor, su profesión y realización personal.

2.2. Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), Aprendizaje y Conocimiento (TAC), Empoderamiento y Participación (TEP) como herramientas de mediación para el fortalecimiento de las habilidades para la vida de los monitores ASES

Wertsch (1991) menciona que “casi toda acción humana es una acción mediada” (p. 49). Ello implica centrarse en la relación entre los agentes y sus herramientas culturales (objetos y signos), resultando ser estas últimas las mediadoras de la acción. Estas surgen como una forma de ampliar las posibilidades para conseguir determinados objetivos, dándole el sentido y la adaptación que convenga para el individuo, sin dejar de lado que cada acción se da en un contexto sociocultural situado. Wertsch (1991) examina diferentes propiedades básicas que caracterizan la acción mediada y las herramientas culturales; afirmaciones que tienen que ver con las interacciones, los objetivos, los rasgos históricos y culturales, los escenarios, las autoridades, etc., de una sociedad, permitiendo comprender las acciones mediadas no como un hecho aislado sino como un conjunto de elementos que la componen y hacen posible.

Dentro de los postulados de Wertsch se encuentra que “la introducción de nuevas herramientas culturales transforma la acción” (1991, p.76). Esto significa que se pueden producir una serie de cambios a través de las nuevas herramientas culturales como también, de los agentes, sus habilidades y otros factores que inciden en su vida, dejando en evidencia que los cambios no son sólo producto de la introducción de herramientas culturales, sino también de los objetivos e intereses que tengan los agentes.

En la actualidad, en el contexto de la educación se han incorporado nuevas herramientas culturales en los procesos de enseñanza y aprendizaje, eliminando las barreras de la formación tradicional (espacio, tiempo y metodologías) y generando nuevos escenarios de aprendizaje. A estas herramientas se les denomina las Tecnologías de la información y Comunicación (TIC)⁵ “permiten crear nuevas maneras de comunicar, haciendo uso de la microelectrónica, informática y telecomunicaciones mediante herramientas tecnológicas y de comunicación, con el objetivo de

⁵ A partir de ahora, se continuará con el uso de la sigla TIC para referirnos a las Tecnologías de Información y Comunicación

conceder acceso, emisión y procesamiento de la información” (Rodríguez et al., 2017 como se citó en Díaz, et al., 2021).

La educación en línea se encuentra en constantes cambios de crecimiento e innovación, ofreciendo nuevos retos y posibilidades para explorar nuevas metodologías, plataformas y herramientas tecnológicas aplicándose con fines pedagógicos y didácticos. A partir de lo anterior, comprendemos que las TIC dentro del contexto educativo son esas herramientas digitales mediadoras que permiten gestionar entornos educativos y explorar nuevas formas de aprendizaje. Posibilitan desarrollar la cooperación entre integrantes de un determinado grupo para alcanzar objetivos compartidos, puesto que: promueve las relaciones entre los actores involucrados, desarrolla estrategias para resolver conflictos y brindan un espacio para superar las dificultades que se puedan tener en un determinado ambiente educativo (García et al., 2012).

Cuando las TIC se orientan a usos pedagógicos, pueden denominarse Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento (TAC)⁶:

“Las TAC tratan de orientar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) hacia unos usos más formativos, tanto para el estudiante como para el profesor, con el objetivo de aprender más y mejor. Se trata de incidir especialmente en los métodos, en los usos de la tecnología y no únicamente en asegurar el dominio de una serie de herramientas informáticas. Se trata en definitiva de conocer y explorar los posibles usos didácticos que las TIC tienen para el aprendizaje y la docencia” (Lozano, 2011, p. 46).

Hablar de procesos de enseñanza/aprendizaje a través de las TAC supone también retomar el triángulo interactivo (Coll, 1990) constituido por tres elementos: el alumno (recreando), el profesor (recreador) y los contenidos (actividades), los cuales se relacionan e interactúan en una actividad conjunta a fin de construir significados y sentidos, de acuerdo con la intención pedagógica establecida. La potencialidad de las TAC en el triángulo interactivo reside en las mediaciones y relaciones entre los elementos que lo componen y los usos pedagógicos y simbólicos que estos le dan. En otras palabras, las TAC permiten crear espacios digitales en los que se pueden transformar los modos de enseñanza y aprendizaje dado a sus características de interacción, comunicación,

⁶ A partir de ahora, se continuará con el uso de la sigla TAC para referirnos a las Tecnologías de Aprendizaje y Conocimiento.

búsqueda de información, creación, competencias metodológicas, etc., facilitando los procesos pedagógicos externos e internos.

De esta manera, incorporar plataformas digitales en un ámbito educativo, teniendo en cuenta las prácticas socioculturales de los actores involucrados más sus relaciones (estudiante/docente/ contenidos), promueve e impulsa nuevas alternativas de enseñanza/aprendizaje que resultan ser valiosas para la construcción de conocimiento y la transformación de la realidad en la que se esté inmersa.

Las TAC en un contexto educativo también “favorecen el desarrollo de habilidades cognitivas en los alumnos y, además, permiten la creación de escenografías comunicativas diferenciadas que propician la interacción entre las personas que participan en el acto educativo” (Cabero, 2014, p.2). Por tanto, se entiende que quienes acceden a herramientas como las TAC están inmersos en un mundo de infinitas posibilidades que, de acuerdo a sus aspiraciones e intereses (desde la mera búsqueda de información, aprender, conectar con otros hasta la realización de actividades pedagógicas en línea, etc.), alcanzan a desarrollar procesos de aprendizaje autónomo u orientado, informarse e interactuar para expresar opiniones y críticas sobre contenidos y fenómenos inherentes a su realidad (Jiménez, et al., 2016).

En efecto, implementar las TIC/TAC como estrategias de mediación tecnológica en un ámbito educativo también implica tener en cuenta las Tecnologías del Empoderamiento y Participación (TEP)⁷, siendo aquellas herramientas que incentivan a los sujetos a tener una postura crítica, analítica, participativa, constructiva y responsable de sus procesos de aprendizaje; impactando y transformando sus entornos (Latorre et al., 2018).

Con ello, se entiende cómo a partir de estas mediaciones tecnológicas de las TIC/TAC/TEP permite abordar las Habilidades Para la Vida (HPLV)⁸ en función de fortalecerlas y a su vez contribuir en el fomento de herramientas pedagógicas, metodológicas y lúdicas para el quehacer de los monitores socioeducativos.

Las HPLV se clasifican en cognitivas, emocionales y sociales “son competencias de naturaleza psicosocial que pueden aplicarse en diversas áreas al interactuar con otros, su cultura y entorno”

⁷ A partir de ahora, se continuará con el uso de la sigla TEP para referirnos a las Tecnologías de Empoderamiento y Participación

⁸ A partir de ahora, se continuará con el uso de la sigla HPLV

(OMS, 1994, p. 1)⁹. Entonces, las HPLV se conciben como esas competencias, capacidades y comportamientos que permiten al individuo construirse integralmente, teniendo la posibilidad de aprender y desaprender, interactuar e integrarse de acuerdo con su entorno y a quienes lo conforman.

Para Aparacio (2016), las HPLV se adquieren por medio de la interacción e imitación dependiendo de las normas sociales (contexto), contribuyendo “a enfrentar exitosamente los desafíos de la vida diaria en los diferentes ámbitos o áreas en las que se desempeña la persona, familia, escuela, amigos, trabajo, u otros espacios de interacción” (p.3). Aquí, se resalta el papel que juega la interacción con un otro puesto que le permite al individuo adquirir nuevas habilidades y ponerlas en práctica; la oportunidad de integrarse, de considerar aspectos que no había tenido en mente e intervenir en ellos, reflexionar, etc., para así encontrar un equilibrio consciente de sí mismo y su entorno.

Desarrollar procesos pedagógicos y recreativos enfocados al fortalecimiento de las HPLV por medio de plataformas digitales, resulta ser beneficioso para potenciar la labor socioeducativa de los monitores de ASES, orientando de manera integral y reflexiva los diferentes retos académicos y personales que enfrentan en su acompañamiento.

De esta manera, las TIC/TAC/TEP son herramientas tecnológicas de mediación clave para los procesos de enseñanza/aprendizaje gracias a las posibilidades que ofrece como la comunicación, conexión, interacción y participación entre los actores, el desarrollo de habilidades y competencias digitales, la autogestión del aprendizaje, etc., sin dejar de lado las dinámicas extracurriculares, coyunturas y hechos sociales que de cierta manera han reconfigurado el estar juntos, la flexibilidad de aprender, de generar espacios de reflexión sobre la realidad y de fortalecer las HPLV en función de un desarrollo integral de la comunidad universitaria.

⁹ **Las Cognitivas**, tienen que ver con el autoconocimiento, toma de decisiones, pensamiento creativo y pensamiento crítico. Dichas habilidades propician herramientas para resolver situaciones, analizar con objetividad, establecer canales de comunicación efectivos e innovar. **Las emocionales**: Relacionadas con la maduración emocional, vinculada directamente con el sistema nervioso y el contexto social, por ello toda reacción emocional genera una activación fisiológica y una determinada conducta de respuesta. Estas habilidades están orientadas al control de reacciones fisiológicas, nerviosas y conductuales. Dentro de esta categoría se trabaja la empatía, manejo de emociones y sentimientos, manejo de tensiones y estrés. Finalmente **las Sociales**: Tienen que ver con conductas de interacciones con otros, es decir, establecer y mantener relaciones basadas en el respeto, la igualdad y la autenticidad de las partes. Es estar en condiciones de disfrutar de redes sociales enriquecedoras a las que cada persona aporta lo mejor de sí misma. También hace referencia a la comunicación asertiva, permitiendo expresar y comprender sentimientos de solidaridad, cooperación y motivación.

Por tanto, se entiende que quienes acceden a las herramientas TIC/TAC/TEP cuentan con un gran repertorio de posibilidades que, de acuerdo con sus aspiraciones e intereses (que van desde buscar información, aprender, conectar con otros hasta la realización de actividades pedagógicas en línea, etc.), alcanzan a desarrollar procesos de aprendizaje autónomo u orientado, informarse e interactuar para expresar opiniones y críticas sobre contenidos y fenómenos inherentes a su realidad (Jiménez et al., 2016).

2.3. La recreación

La recreación es un concepto polisémico (relacionada con la tendencia activista, animación sociocultural, el descanso, prácticas de ocio, tiempo libre, etc.). No obstante, para este trabajo se hace necesario comprender este concepto como un hecho sociohistórico cultural complejo que se fundamenta y promueve el desarrollo y bienestar de la sociedad a nivel colectivo e individual.

En este contexto abordamos la recreación desde un enfoque educativo. Waichman (2009) define la recreación educativa como: “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” (p. 105). Desde esta perspectiva se apunta a la construcción de conocimientos del actor desde el involucramiento, participación, reconocimiento, reflexión crítica y creativa de sí mismo y de su realidad para ser transformada (Waichman, 2009).

Teniendo en cuenta lo anterior para este trabajo, se tomará como referente a Mesa (1998; 2009), quien ubica la recreación guiada (educativa) como un proceso de desarrollo sociocultural donde se construye tejido y transformación social.

Para Mesa (1998), la recreación es una actividad compleja y diversa, dado que puede ser un medio con diferentes intenciones para el desarrollo humano. Es una actividad que no se opone al trabajo, ni a la educación, e incluso, ni siquiera a otros ámbitos de la vida social como la familia, círculos sociales, etc.; por el contrario, las complementa (Mesa, 1998). La autora concibe la recreación como una práctica social e histórica, compuesta por tres dimensiones: socio histórica cultural, pedagógica e interna.

En este proyecto se hará referencia a la forma cómo Mesa entiende la dimensión pedagógica de la recreación retomando planteamientos de Coll (1990), los cuales guardan relación con algunas

de las concepciones constructivistas de la enseñanza y el aprendizaje (Artazcoz & Ossa, 2002). Precisamente en:

“La recreación dirigida se inscribe en los procesos educativos que se realizan en contextos no-escolares de la Educación Popular y, aunque difiere en cuanto a los motivos y objetivos de la actividad escolar, el apelativo “dirigida o guiada” revela la presencia de “otro” que ayuda pedagógicamente a que se produzca un tipo de aprendizaje de la participación constructiva y creativa para la organización de un proyecto grupal compartido” (Mesa, 2009, p.26).

Por esta razón, la recreación se puede definir como una estrategia que propicia el trabajo colaborativo (entre pares), el cual genera aprendizajes y experiencias significativas y a su vez, la construcción de tejido social beneficiando al desarrollo de vida de los colectivos y del individuo. Bajo esta perspectiva, se considera que los monitores ASES son esa ayuda pedagógica que establece un vínculo de confianza que le permite al nuevo estudiante conocer la labor de “ser universitario” a partir del ejemplo y el diálogo. Esta ayuda pedagógica juega un papel importante para el desarrollo óptimo de la vida universitaria de los nuevos estudiantes, en condición de que:

“(…) vivencien el oficio de ser estudiante universitario y, por lo tanto, enfrenten apropiadamente su adaptación a un nuevo entorno, su actitud frente al proceso de aprendizaje, el desarrollo de hábitos de estudio, sus decisiones vocacionales y sus vacíos conceptuales; los cuales si no se afrontan debidamente, limitan su posibilidad de enfrentar con éxito las exigencias de la cultura universitaria, afectando su permanencia en la Universidad”. (Barbosa, 2018, p. 2)

Osorio (2005) define la recreación desde una perspectiva que va más allá del desarrollo individual, es decir, que se extiende al desarrollo colectivo potenciando los entornos, dinámicas, interacciones y satisfaciendo las necesidades humanas fundamentales. Osorio señala que las prácticas de recreación “son entendidas como complementarias a los procesos de aprendizaje y desarrollo cultural (...)” (2005, p. 1), aspectos claves para romper con las problemáticas socioeconómicas que influyen en la percepción y desarrollo de los individuos con su micro y macrosistema.

De acuerdo con lo anterior, emplear la recreación a manera de ser una herramienta de mediación en un contexto educativo como lo es en la Estrategia ASES, permite trabajar desde lo colectivo

hacia lo individual empoderando a la comunidad estudiantil en la toma de decisiones, la interiorización y exteriorización de conocimientos, vivencia de experiencias, reflexiones, etc., arrojando como resultados procesos de cambio y transformación de la realidad.

Osorio (2005) plantea que en el ejercicio de la recreación hay unos beneficios (individuales, comunitarios, económicos y ambientales) que se enfocan en contribuir al óptimo desarrollo humano, es decir, a que las persona cuenten con condiciones necesarias que estimulen el mejoramiento en sus relaciones interpersonales, con su entorno y consigo mismo (bienestar general).

A partir de los anteriores postulados se puede definir a la recreación como una actividad social general que estimula y trabaja por el desarrollo humano. Asimismo, considerar la recreación como actividad social y pedagógica que involucra los diferentes escenarios, contextos y relaciones en los que se encuentra cada individuo más su identidad, formas de expresión, pensares y sentires que se hacen imprescindibles para trabajar, mediar y transformar en conjunto, aquellas situaciones problema o necesidades que le afectan en su diario vivir.

En definitiva, una de las premisas de la recreación es contribuir al desarrollo humano y a la manera de vivir en sociedad. Asimismo, permite reconocer las realidades que pueden ser transformadas, gracias a que abre un espacio pedagógico en donde las personas interactúan, desarrollan valores, habilidades y competencias ciudadanas para reflexionar y actuar desde sus posibilidades y no desde sus limitaciones (Osorio, 2005). Esto genera experiencias significativas de vida consigo mismo y/o con otros, contrarrestando las diferentes problemáticas actuales en ámbitos sociales, económicos, culturales y para este trabajo en el educativo.

En síntesis, en este capítulo se abordan tres conceptos. En primer lugar, el acompañamiento universitario se hace visible en las relaciones entre pares y se comprende como una actividad de vital importancia para el desarrollo académico y personal de la comunidad estudiantil en el proceso de formación, crecimiento personal y culminación exitosa de la carrera profesional. En segundo lugar, usar las TIC/TAC/TEP como herramientas de mediación para el desarrollo de procesos de aprendizaje y construcción de significados y sentidos en el quehacer socioeducativo, no sólo contribuye en potenciar las habilidades cognitivas y sociales del equipo monitor de ASES, sino que también, contribuye en el fomento de herramientas pedagógicas, metodológicas y lúdicas para una adecuada labor, que en este caso específico están soportadas en el desarrollo de habilidades para la vida. Y, en tercer lugar, la recreación se comprende como una estrategia metodológica y

pedagógica de intervención, que potencia y genera experiencias significativas y transformadoras para el desarrollo de vida de la comunidad estudiantil en sus diferentes dimensiones.

3. Metodología

En este capítulo se presenta la metodología utilizada para el desarrollo de este trabajo. Inicia con el abordaje de los fundamentos metodológicos relacionados con la intervención y recolección de información. Continúa con una descripción sobre las diferentes acciones estratégicas implementadas en la recolección y el procesamiento de la información esencial para el siguiente capítulo. Y culmina con una justificación sobre la escogencia de hacer una reflexión sobre la Práctica Profesional.

3.1. Fundamentación metodológica

3.1.1. Enfoque cualitativo

Esta investigación tomó algunos referentes de la etnografía digital permitiendo obtener un enfoque más amplio de la población y su relación con los medios digitales.

“La etnografía digital (...), no es (solamente) una etnografía en línea o una netnography (Kozinets , 2015), sino una forma de hacer investigación que cuestiona, incorpora y se pregunta por el rol de lo digital, tanto como objeto de investigación como instrumento para ella” (Cruz, 2018, pág.81)

Este trabajo de grado tiene un enfoque cualitativo debido a las características del proceso de intervención implementado con los monitores socioeducativos de ASES. El rol etnográfico de los investigadores consistió en ser observadores participantes, siendo la mediación tecnológica clave para intentar comprender fenómenos sociales del equipo monitor socioeducativo y la relación de estos últimos con las prácticas digitales, de su quehacer y su cotidianidad (Piera; Cruz, 2012). En otras palabras, durante todo el proceso de intervención tecnomediado hubo un involucramiento, interacción y constante contacto con estos actores, facilitando recoger información y considerables elementos para comprender las acciones, el comportamiento, conexiones de los sujetos dentro y fuera de las herramientas digitales y la realidad de estos; ejemplo sus motivaciones, pensamientos, maneras de relacionarse con otros, prácticas socioeducativas, prácticas digitales, etc. Igualmente, dentro del proceso se brindó una ayuda pedagógica que llevó a la construcción de nuevos sentidos

y significados para su vida personal y su quehacer socioeducativo, y por ende, una incidencia en la interacción misma.

Durante el proceso de Práctica Profesional, se evaluaron continuamente las acciones, las actividades, estrategias pedagógicas y los hallazgos de la intervención, con la intención de identificar el nivel de aceptación, el impacto, la cobertura, la eficiencia y la calidad de la propuesta. Los instrumentos de registro de información utilizados a lo largo de la intervención tecnomediada fueron diarios de campo, cuestionarios de valoración, informes mensuales y registro fotográfico. En cuanto a los diarios de campo¹⁰, estos surgieron de la observación participante en cada encuentro con los monitores socioeducativos y daban cuenta de los objetivos de la sesión, el número de asistentes, los horarios, los materiales, el desarrollo de la sesión (momento a momento), los principales hallazgos, algunos comentarios de los participantes y por último las observaciones generales del taller o aspectos a tener en cuenta.

En cuanto al segundo tipo de instrumentos, en los cuestionarios de valoración los participantes describieron cómo fue su experiencia en cada una de las programaciones, sesiones y actividades planeadas por los practicantes, sus aprendizajes significativos y apreciaciones de cómo se podría replicar el taller con sus estudiantes asignados, llevándolos a una retrospección del proceso vivenciado, reconociendo su pertinencia e influencia para su quehacer dentro del marco de la Estrategia ASES.

Los otros instrumentos de registro empleados fueron los informes mensuales de la Práctica Profesional, abarcando información con relación al espacio institucional, ya que los encuentros no sólo se dieron con la población objetivo sino también con actores tales como la asesora de práctica, los jefes inmediatos dentro de ASES, el equipo interdisciplinar, etc. Igualmente, los informes incluían la valoración de las actividades, los imprevistos y una nueva planeación para el ajuste y continuidad del proyecto.

Por último, las fotos que sirvieron para capturar y dejar memoria de los diferentes momentos de las sesiones, los participantes y sus creaciones.

¹⁰ “...son las notas que regularmente escribe el etnógrafo durante sus estadias en terreno registrando la información y elaboraciones pertinentes para su investigación...pero también es utilizado para ir elaborando reflexivamente la comprensión del problema planteado, así como sobre las dificultades por resolver y tareas por adelantar” (Rodríguez, 2018, pp. 64-65).

3.1.2. Metodología de intervención y recolección de información

La metodología con la que se logró llevar a cabo la propuesta de intervención y la recolección de información para este trabajo de grado retomaron aquellas propuestas por Mesa (2009): la Secuencia de Actividad Recreativa (SAR) y la Secuencia de Actividad Recreativa Intensiva (SARI). Estos son modelos metodológicos que permiten desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje en un mediano o corto plazo. Su razón de implementación se dio, por un lado, debido a que dichas eran las más apropiadas para la propuesta recreativa tecnomediada porque se acomodada a las necesidades y objetivos del proyecto. Por otro lado, se considera que se pusieron en práctica ambas metodologías, puesto que a lo largo de la fase de ejecución se abordaron dos ejes centrales (fortalecimiento de las HPLV y alternativas metodológicas de acompañamiento), permitiendo trabajar varios contenidos temáticos en determinados tiempos para la aplicación de las sesiones (talleres) con la población destinataria (monitores socioeducativos). A continuación, se resumen algunos de los términos y conceptos claves.

- *Secuencia de Actividad Recreativa (SAR)*: Mesa (2007) plantea que la secuencia de actividad recreativa es 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 (p.7).
- *Secuencia de Actividad Recreativa Intensiva (SARI)*: La SARI tiene como propósito generar una experiencia de pensar y hacer conjuntamente un pequeño proyecto o tarea con objetivos compartidos en un mínimo de tiempo, a partir de una temática general que emerge casi siempre, en la primera sesión. Tiene como objetivo generar un espacio de encuentro y reconocimiento, colaboración y afecto entre los participantes a partir de una experiencia recreativa “impactante”, gratificante, experiencial, reflexiva y creativa (Mesa, 2009; 2010, p 19). La SARI se estructura en cuatro grandes momentos que permiten desarrollar una sesión de trabajo de manera organizada en un determinado tiempo.

Tabla 1. Momentos de la SARI y su implementación durante el proceso de intervención recreativo tecnomediado. Elaboración propia.

Momento	Noción (Mesa, 2009;2010, p.21).	Implementación
Apertura	Recepción y división del grupo general; presentación de los objetivos de la sesión y del grupo de recreadores y presentación de la sesión anterior.	Los cuatro momentos de la SARI se usaron durante todo el proceso tecnomediado de intervención. No obstante, su implementación fue flexible dependiendo del taller, objetivos, estrategias pedagógicas y necesidades.
Exploración	Pregunta generadora (propuesta de tareas); técnica (explicación del procedimiento); puesta en común de las tareas y síntesis.	
Negociación	Pregunta generadora; técnica; negociación sobre el tema a presentar simbólicamente; negociación sobre el diseño de la representación en un LLC y elaboración conjunta del panel.	
Socialización y Evaluación	Exposición de los productos de los pequeños grupos y evaluación (pequeños grupos o grupo general)	

- *Interactividad:* Se entiende como la interrelación y articulación de las actuaciones del recreador y los recreandos en torno a una tarea o proyecto en el cual se producen una variedad de aprendizajes. Se construye en el transcurso de la SAR mediante los intercambios comunicativos y las acciones que se producen entre los participantes de la actividad recreativa. (Mesa, 2007, p.8)
- *Influencia Educativa:* “Hace referencia a los procesos interpsicológicos mediante los cuales los profesores, y en su caso otros agentes educativos, ayudan a los estudiantes a construir significados progresivamente más ricos, complejos y válidos sobre los contenidos de enseñanza y aprendizaje” (Coll, 2018, p. 1).
- *Lenguajes Lúdico-Creativos:* son formas de mediación semiótica que toman como referente las artes y sus técnicas sirviendo para esta propuesta de intervención a fin de construir sentidos, generar nuevas experiencias, significados, expresar, crear y comunicar (Mesa, 2009).

La SAR y la SARI fueron metodologías indispensables para construir y reconstruir progresivamente, junto a los monitores socioeducativos (recreandos), significados y sentidos que pudieran contribuir a la transformación de las habilidades para la vida como estudiantes, monitores e individuos de la sociedad y contribuir con herramientas pedagógicas para abordar sus acompañamientos socioeducativos. Cabe aclarar que, al ser estas metodologías de intervención flexibles se puede implementar todo el esquema de su organización, o por el contrario retomar ciertos momentos. En el caso de esta propuesta los momentos se adaptaron para potenciar la ejecución de los talleres con sus respectivas temáticas, contenidos, objetivos y tiempos.

3.2. Descripción de actividades para la recolección de información

3.2.1. Planteamiento general

Los talleres planeados se realizaron por medio de fichas técnicas que ayudaban a organizar el desarrollo, es decir los momentos de apertura, negociación, socialización y evaluación más la logística de cada taller (materiales, plataformas, links de acceso, etc.). Lo anterior se organizó así con el fin de ofrecer a los monitores herramientas que potenciaran su quehacer y desarrollo de vida.

A continuación, se anexa la propuesta de ficha técnica implementada para organizar el desarrollo y momentos de cada taller:

Tabla 2. Ficha técnica para la realización de talleres. Elaboración propia.

Nombre de la actividad (<i>abordando la temática, siendo creativo su título</i>)	
Objetivo(s) (<i>intenciones pedagógicas de la actividad</i>)	
Habilidades por trabajar (<i>emocionales, sociales, cognitivas, físicas u otras</i>)	Materiales (<i>logística para desarrollar la actividad</i>)
Participantes (<i>población destinataria, encargados</i>)	
Desarrollo de la actividad (<i>descripción de cada uno de los momentos de las actividades</i>)	Tiempo (<i>duración de las actividades</i>)
Observaciones (<i>aspectos a resaltar o a tener en cuenta como, por ejemplo: un lenguaje sin tecnicismos, es decir claro y cotidiano</i>).	
Socialización y evaluación (<i>puesta en común entre monitores y estudiantes acerca de las temáticas,</i>	

<i>actividades o tareas trabajadas durante la jornada, finalizando con reflexiones y/o aprendizajes)</i>
Registro fotográfico <i>(fotos que ayuden a ilustrar el proceso vivenciado)</i>
Referencia(s) bibliográfica(s) <i>(soportes teóricos: libros, artículos, textos y/o autores)</i>

A lo largo de los talleres se hizo uso de plataformas digitales estratégicas que permitieron realizar un trabajo de intervención recreativo tecnomediado de manera organizada, secuencial, segura, dinámica e interactiva con la población objetivo. Google Drive¹¹ (GD) fue el principal servicio de internet o plataforma digital de almacenamiento utilizada para subir, crear, editar, acceder y compartir de manera colaborativa (entre practicantes) información como documentos, informes, archivos, base de datos, fotos, formularios etc., relacionados con todo el proceso del proyecto de intervención tecnomediado. Sus diversas aplicaciones y funciones aportaron a construir y ejecutar una propuesta pedagógica atractiva y potente para impactar en el desarrollo de las buenas prácticas socioeducativas y la vida personal de los monitores ASES. El análisis de sus aportes es, como se ha mencionado, el principal objetivo de este trabajo de grado.

La propuesta de intervención constó de siete talleres de dos jornadas cada uno con una duración aproximada de dos horas, desarrollados por medio de la virtualidad a través de Google Meet (GM)¹². Previo a los encuentros, se crearon diferentes formularios a través de la aplicación con Google Forms, que tenían la función de recolectar datos sobre quienes estaban interesados en asistir a las sesiones, su carrera, semestre, jornada de preferencia, etc., contribuyendo a la logística de los encuentros. Por último, culminado el taller, se les enviaba mediante el chat de GM un enlace para realizar un cuestionario de valoración sobre su experiencia, arrojando elementos claves sobre los alcances y posibles consideraciones para ajustar el proyecto.

Para la división de los grupos, principalmente se hacía uso del listado de asistencia que generaba GM (alfabéticamente). Asimismo, para facilitar la distribución espacial en momentos donde se requería trabajar en grupos más pequeños y con privacidad, se usaron varias salas de Meet en la

¹¹ Google Drive es un servicio de computación en la nube: los usuarios pueden acceder a sus archivos desde cualquier dispositivo: computadora, tablet o smartphone ingresando su identificación y clave. Esto quiere decir que el acceso a la información no está limitado a un dispositivo específico. Por otra parte, esta plataforma digital facilita compartir archivos entre muchas personas, siendo el titular de una cuenta quién puede invitar a otros usuarios a visualizar, descargar y/o editar documentos, sin la necesidad de tener que enviar los archivos a través de un correo electrónico o por otra vía (Perez & Gardey, 2020).

¹² A partir de ahora, se continuará con el uso de la sigla GM

que los participantes podían dialogar, negociar y construir en conjunto la tarea solicitada por los subgrupos.

Otras plataformas usadas para el buen desarrollo de la propuesta fueron:

- Padlet, la cual fue una de las plataformas digitales usadas estratégicamente para evidenciar el trabajo con los monitores socioeducativos de acuerdo con el tipo de taller, posibilitando crear muros colaborativos en tiempo real para que estos actores escribieran y/o subiesen las tareas ejecutadas.
- Jamboard, plataforma digital que permitió consignar en personalizadas diapositivas las creaciones de cada monitor de acuerdo con la metodología del taller.
- Quizziz, plataforma que permitió crear cuestionarios en línea para algunos talleres, llevando a la población a tener un momento del aquí y el ahora respondiendo a temas generales (historia, entretenimiento contemporáneo) y de la Universidad del Valle; generando una tabla de posiciones que servía estratégicamente para el desarrollo óptimo del taller (participación).
- Stopots, juego virtual para el momento del aquí y el ahora, que consistía en responder diferentes categorías con palabras que iniciasen exclusivamente por la letra asignada para cada ronda, ganando quien las respondiera todas en el menor tiempo posible y de manera correcta. Fue adecuado para ampliar el capital cultural de los monitores de acuerdo con el aporte de sus compañeros en sus respuestas.
- Otras plataformas que sirvieron para crear e ilustrar (south park, avatar creator), ver vídeos tutoriales, vídeos karaokes y reproducir música (YouTube), seleccionar aleatoriamente participantes (La Ruleta) y presentar y ejemplificar los fundamentos teóricos de la sesión (Google Slides).

3.2.2. Participantes

Los monitores socioeducativos de la Estrategia ASES son estudiantes de cuarto semestre en adelante pertenecientes a diferentes carreras de la Univalle. Estos dedican entre 10 a 20 horas para acompañar a los nuevos estudiantes en su nueva experiencia universitaria. Tienden a ser personas con gran capacidad de socializar y/o conocer aspectos académicos, necesarios para que el nuevo estudiante logre adaptarse a la cultura universitaria y al éxito de esta.

Para la propuesta de intervención, el grupo de monitores participantes siempre fue fluctuante debido a las diferentes dinámicas (académicas, personales), tiempos y hechos sociales por las que

la población atravesaba. Estos actores pertenecían a facultades como: Humanidades, Ingeniería, Artes Integradas, Ciencias Sociales y Económicas, Ciencias Naturales y Exactas, Salud, Ciencias de la Administración, Educación y Pedagogía y Psicología.

Dentro de la participación de estos actores, a lo largo de los siete talleres de la propuesta, se destacaron la Facultad de Ingenierías y la Facultad de Humanidades por su alta asistencia. La siguiente tabla muestra cómo fue la participación para cada taller:

Tabla 3. Participación de monitores socioeducativos por taller. Elaboración propia.

Taller	Nombre del taller	Cantidad de participantes
1	<i>Yo soy</i>	44
2	<i>Un mundo de emociones</i>	21
3	<i>Párchate en la virtualidad</i>	30
4	<i>Memories</i>	21
5	<i>Expectativas vs realidad</i>	24
6	<i>AlgoRitmo</i>	25
7	<i>3, 2, 1, Acción</i>	35

A rasgos generales, los monitores siempre fueron personas dispuestas a participar, escuchar, opinar y sobre todo compartir todo aquello que pasaba tanto por sus mentes, como por sus vidas. Con el paso del tiempo se fue creando una relación de confianza y complicidad entre los monitores con monitores y monitores con practicantes, facilitando el desarrollo de los talleres y sus intenciones pedagógicas en pro a su quehacer. Al final de cada jornada, los participantes llegaban a reflexionar sobre cuán importante fue vivenciar el taller e interiorizar cada uno de los elementos realizados en función de ser replicado para sus acompañamientos y obtener óptimas respuestas por parte de sus estudiantes asignados.

3.2.3. Estrategias Pedagógicas

La propuesta de intervención, como se mencionó en párrafos anteriores, constó de siete talleres de dos jornadas cada uno con una duración estimada de dos horas. Fueron dos jornadas para cada taller debido a que, si se quería lograr un mayor alcance con la población, se debía tener dos ofertas de horarios flexibles para su asistencia.

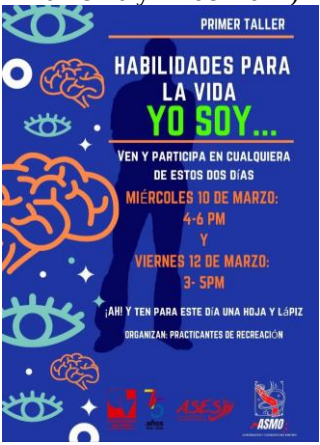
Para explicar las temáticas desarrolladas, se hace necesario reiterar que la propuesta estuvo direccionada principalmente a los objetivos de fortalecer las HPLV de los monitores socioeducativos y proponer nuevas alternativas metodológicas de acompañamiento. De acuerdo con el cronograma de actividades establecido, los tres primeros talleres abordaron la temática de las tres categorías de HPLV propuestas por la OMS (1999): cognitivas, emocionales y sociales en función de fortalecerlas para el buen desarrollo integral del quehacer del monitor. Mientras que los cuatro últimos talleres se enfocaron en los diferentes Lenguajes Lúdico-Creativos (LLC)¹³ propuestos por Mesa (2009).

Todos los talleres contaron con los momentos de apertura y evaluación acorde al esquema de la SARI, dado que estos momentos permitieron presentar los objetivos de la sesión, el equipo de practicantes y hacer su respectiva evaluación de la jornada (aprendizajes, retroalimentaciones y experiencias de los monitores socioeducativos). A continuación, se presenta una síntesis de cada uno de estos.

¹³ A partir de ahora, se continuará con el uso de la sigla LLC

Talleres de Habilidades para la Vida

Tabla 4. Talleres de HPLV. Elaboración propia.

Estrategia	Propósitos	Descripción del Proceso
<i>Taller 1: “Yo soy”</i> (Fechas de aplicación: marzo 10 y 12 del 2021) 	- Conocer a la población objeto de intervención. - Trabajar la categoría de las HPLV cognitivas: el autoconocimiento, pensamiento creativo y toma de decisiones.	Este taller fue el primer espacio que permitió conocer a la población. Se elaboró una banda gráfica de manera individual, respondiendo los participantes a la pregunta ¿Quién soy? (teniendo en cuenta en cada fragmento de la banda gráfica: hobbies, sueños, miedos y momento significativo en sus vidas) y posteriormente un mural colectivo (el que proyectaron cómo harían para cumplir sus sueños, vencer sus miedos y lograr más momentos significativos en sus vidas).
<i>Taller 2: “Un mundo de emociones”</i> (Fechas de aplicación: marzo 23 y 24 del 2021). 	- Trabajar la categoría de las HPLV emocionales: Empatía, manejo de emociones y sentimientos, manejo de tensiones y estrés.	Se inició el encuentro con la realización de stand de comentarios anónimos en la plataforma de Padlet, expresando cada monitor una situación de conflicto de su semestre universitario que le había generado malestar e incomodidad para que, de manera aleatoria un par seleccionase cualquier nota que le llamase la atención y compartiese ¿cómo se sentiría en esa situación? y ¿qué palabras le diría a su compañero para hacerlo sentir reconfortado y posiblemente las alternativas para mejorar esa situación? La silueta de emociones fue la siguiente estrategia pedagógica, en la que los participantes de manera individual en un Jamboard debían ubicar notas sobre una silueta humana, que señalaban en qué partes de su cuerpo sentían y/o expresaban sus emociones (tristeza, alegría, frustración, enojo, desagrado, miedo, amor, asombro, vergüenza) para ser compartido posteriormente. El taller continuó con la realización de una meditación guiada y consciente acompañada con música, conectando y disponiendo tanto física como mentalmente a los monitores en este viaje liberador de cargas. Terminada, la idea fue que los participantes retomaran la silueta (previamente hecha), con el objetivo de

		escribir aquello que vivenció durante la meditación (lo que sintió, con qué se conectó, imágenes, colores, canciones) y ser compartido voluntariamente, sus sensaciones corporales e interpretaciones que tuvieron. Finalmente, la población reflexionó sobre lo importante que es dejar ciertas cargas, es decir, soltarlas y detenerse por un momento para mirar hacia adentro y tener un espacio introspectivo, necesario para el cuerpo, alma y ser.
<i>Taller 3: “Párchate en la virtualidad”</i> (Fechas de aplicación: abril 07 y 09 del 2021) 	- Trabajar la categoría de las HPLV sociales: comunicación asertiva, relaciones interpersonales, manejo de problemas y conflictos, creatividad.	El taller contó con dos estrategias pedagógicas de autoría “Noti-entiendo”, consistiendo en dividir al grupo de participantes en tres roles: - El reportero, a quién se le asignó un tema random e idioma con el fin de comunicarlo a través de su habla y expresión tanto corporal como gestual. - El traductor, quien tenía la misión de traducir al público lo que el reportero estaba comunicando. - La audiencia, siendo los demás participantes que, de acuerdo con lo visto y escuchado, debían elegir si lo informado por el traductor era lo mismo que decía el reportero o de lo contrario a adivinar la idea que el reportero expresó. “Negociando con Univallunos” fue la segunda estrategia dividiendo de nuevo a los participantes en tres roles: - Vendedores: A este grupo se asignó un objeto random aleatorio, el cual debían de intentar vender a toda costa. Para ello los integrantes tenían toda la libertad e imaginación para idear de manera creativa argumentos que persuadieran a los compradores y logaran obtener el mayor número de estos. - Detractores: A este grupo también se le asignó el mismo objeto con la diferencia de que su objetivo era devaluarlo, persuadiendo a los compradores de apoyar su causa y rechazar al grupo de los vendedores. - Compradores: Ellos decidían si compraban el objeto o por el contrario no. Los objetos para esta actividad fueron una esponja y una sombrilla siendo asignado cada objeto en diferentes rondas en las que los roles de los tres grupos iban rotando y siendo dinámico el taller.

Talleres de Lenguajes Lúdico-Creativos

Los últimos cuatro talleres abordaron los lenguajes lúdico-creativos: narrativa, gráfico-plástica, juegos dramáticos, expresión musical y expresión corporal, propuestos por Mesa (2009), con el objetivo de generar que los encuentros entre los monitores con sus estudiantes asignados de ASES fueran más dinámicos e interactivos sin perder la intención pedagógica. De la misma manera, en estos talleres se continuaron trabajando las HPLV en función de ser vivenciadas, fortalecidas, potenciando los alcances de los talleres y así, cumplir con los objetivos planteados del proyecto de intervención.

Cabe destacar que su aplicación tenía la mera intención de generar de primera mano experiencias a los monitores socioeducativos, experimentando con diversos lenguajes, acciones, prácticas, estrategias, materiales, formas de comunicación, etc., que podrían ser pensados como herramientas o recursos para aplicar en sus encuentros con los beneficiarios ASES.

Tabla 5. Talleres de Lenguajes Lúdico-Creativos. Elaboración propia

Estrategia	Propósitos	Descripción del Proceso
<i>Taller 4: “Memories”</i> (Fechas de aplicación: abril 21 y 26 del 2021). 	- Proponer nuevas alternativas metodológicas de acompañamiento y de seguimiento estudiantil para los monitores socioeducativos de ASES.	Consistió en la implementación de la técnica interactiva de la fotopalabra en donde los monitores trajeron al taller una foto de su vida que le fuera significativa, compartiendo con el grupo la razón de su elección. El desarrollo del taller continuó con dirigir a los monitores a la plataforma de Padlet para escribir 3 lugares o espacios que les evocará algún recuerdo, situación o anécdota que les haya sido significativa. No hubo parámetros o limitaciones en este momento, dado que ellos libremente podían expresar sus mundos a través de una serie de claves (evocaciones) que hiciesen comprensible el universo que conocen y el cómo se conocen. preguntó por qué destacaba la experiencia en el respectivo lugar escrito, conociendo diferentes historias de revelación o de primeras veces en visitar y viajar a ese lugar para explorar y ampliar su cosmovisión del mundo. Durante las jornadas se evidenció lo importante de escuchar activamente a los participantes en cada uno de los momentos, para así poder tener

		argumentos y elementos generando una conversación y no un intercambio mecánico como la pregunta - respuesta. Se destacó de igual forma la disposición de los monitores para compartir intimidades de su vida familiar, individual, amorosa y académica e igual, el respeto y la empatía de estos junto a los practicantes para este tipo de momentos.
<i>Taller 5: “Expectativa vs Realidad”</i> (Fechas de aplicación: mayo 03 y 04 del 2021). 	- Proponer nuevas alternativas metodológicas de acompañamiento y de seguimiento estudiantil para los monitores socioeducativos de ASES.	El taller se enfocó en el LLC de gráfico plástica abordando las expectativas, preocupaciones y objetivos que tenían los monitores socioeducativos durante su semestre académico. Se realizó un fanzine (un tipo de publicación autogestionada que surge como una forma de compartir ideas, pensamientos y sentimientos personales con el resto del mundo (Lafuente & Horillo, 2017)) y avatar digital, los cuales permitieron trabajar esas expectativas trazadas para el semestre universitario y el estado de sus emociones, sentimientos, sueños y objetivos que se vieron afectados por la realidad social que atravesaba el país en ese período (pandemia covid-19 y el paro nacional).
<i>Taller 6: “AlgoRitmo”</i> (Fechas de aplicación: mayo 24 y 25 del 2021). 	- Proponer nuevas alternativas metodológicas de acompañamiento y de seguimiento estudiantil para los monitores socioeducativos de ASES.	Para el taller de los LLC de Expresión Lúdico Musical y Corporal, se hizo uso de la plataforma de Stop aportando al capital cognitivo, cultural y social de los monitores. Asimismo, se realizó un karaoke virtual y un viaje musical donde los participantes se conectaron con la música, generando una liberación de cargas y tensiones; exploraron otros géneros musicales y reflexionaron su experiencia de vida, de momentos y personas significativas, su proyecto de vida, etc., todo a través del LLC Musical. Para el karaoke se realizaron 5 rondas y aproximadamente cada una duró 2 minutos, para la última canción se decidió de forma conjunta realizarla entre todos. El viaje musical tuvo una duración de 16 minutos donde los monitores socioeducativos cerraron sus ojos para escuchar diferentes géneros musicales, permitiéndose viajar con su alma y ser a

		diferentes lugares del mundo, de su historia y de su imaginación. Este taller se llevó a cabo después de un breve receso dado a las diferentes coyunturas por las que se estaban atravesando. Cabe mencionar que previo al taller había mucha incertidumbre por parte de los monitores, aspecto que gracias al taller se logró trabajar y sirvió como un espacio de respiro emocional, de estrés y en general de descanso no solo para los chicos sino también para los practicantes.
<i>Taller 7: “3, 2, 1 Acción”</i> (Fechas de aplicación: junio 02 y 04 del 2021). 	- Proponer nuevas alternativas metodológicas de acompañamiento y de seguimiento estudiantil para los monitores socioeducativos de ASES.	Este último taller fue direccionado en el LLC de juegos dramáticos y de teatro, iniciando con una actividad basada en un juego popular: charadas. Se conformaron dos equipos de monitores socioeducativos (alfabéticamente de acuerdo con el listado generado por Google Meet), los cuales en diferentes rondas escogieron entre 1 o 2 integrantes para representar con su cuerpo y expresión gestual una palabra perteneciente a categorías como película, acciones, objetos, alimentos y animales; todo ello sin hablar o hacer ruidos y con su cámara activada. La idea era que los demás integrantes del equipo adivinasen la palabra en menos de 1 minuto. Pasado ese tiempo si no lo lograban, se le daba la oportunidad al equipo contrario de ganarse el punto. Para ir cerrando el taller, a través de un Padlet los monitores escribieron y compartieron un legado en el que registraron aquellos tips o pautas que de acuerdo con su experiencia socioeducativa y reflexión le fueron significativas en su quehacer; siendo estos el regalo que les dejarían a los futuros monitores socioeducativos que se unirían a la Estrategia ASES, en clave de que sus palabras alienten e inspiren a esta nueva cohorte socioeducativa en su quehacer.

3.2.4. Limitaciones

Durante el segundo semestre de la Práctica Profesional en el desarrollo del proyecto de intervención para el mes de marzo no se presentaron situaciones adversas. No obstante, para el mes de abril se tuvo que reprogramar una sesión del taller de LLC de la narrativa, a causa de unos hechos sociales que impidieron la continuidad académica de la población universitaria (incluyendo a los monitores socioeducativos de ASES).

Para el mes de mayo por segunda vez en el desarrollo de la Práctica Profesional se tuvo que reprogramar las dos jornadas del taller VI de los LLC de Música y Expresión Corporal “AlgoRitmo”, a causa del paro académico al que entró la Universidad por el estallido social del país.

No obstante, pasada una semana se decidió por parte de los Practicantes con la aprobación del jefe inmediato realizar una convocatoria al taller, como prueba piloto para indagar la disponibilidad de los monitores y así, evaluar la continuidad y cierre de la propuesta.

A nivel general y pese a ciertos hechos sociales e institucionales del país que provocaron una ruptura de la continuidad del proceso, los Practicantes del PAR consiguieron desarrollar la propuesta de trabajo en los tiempos establecidos, gracias a su adaptación al cambio, empatía, creatividad y a las diferentes series de acción encaminadas al cumplimiento de sus objetivos de intervención con la Estrategia ASES.

3.3. Reflexión sobre la Práctica Profesional:

Perrenoud (2001) menciona que hacer una práctica reflexiva contribuye a la capacidad de aplicar saberes teórico-prácticos aprendidos durante la formación, a construir la identidad del practicante y a generar experiencias en las que este se reconozca, replantee y disponga nuevas acciones para alcanzar sus respectivos objetivos, etc. A continuación, se abordarán esas transformaciones que se vivieron en el proceso de Práctica Profesional, cuya reflexión es constitutiva de la metodología aquí presentada.

En los primeros encuentros de contextualización de la Estrategia ASES, los directivos del componente socioeducativo de acuerdo con las cartas de postulación de los practicantes, plantearon realizar una propuesta de intervención enfocada en los monitores socioeducativos en cuanto a su labor como pares académicos y al proceso de interiorización y exteriorización de

emociones. Este acercamiento permitió tener un punto de partida para el diagnóstico en el que los practicantes investigaron, identificaron y formularon una propuesta de intervención tecnomediada de acuerdo con las necesidades encontradas e integrando las sugerencias por parte del equipo.

A lo largo del proceso de ejecución, los Practicantes identificaron la necesidad de construir una propuesta que le permitiera a los monitores socioeducativos fortalecer sus habilidades para la vida y adquirir herramientas metodológicas y lúdicas, claves para ejercer un acompañamiento integral que respondiera a las necesidades de los estudiantes beneficiarios de ASES. Se evidenció, así, la importancia de crear espacios de encuentro colectivo, donde la voz, los pensamientos y sentimientos de los monitores eran escuchados, teniendo en cuenta la realidad que se atravesaba por una emergencia sanitaria, la cual configuró las formas de estar juntos y de comunicarse.

Todo el proceso del proyecto fue desarrollado de manera virtual sin tener contacto directo con la población objeto. Esta situación sin precedentes generó asumir el reto de ser recursivos, creativos y explorar herramientas digitales y alternativas para avanzar en el proceso pedagógico y de crecimiento de saberes, competencias y la capacidad de adaptarse al cambio, aunque no se tuviera el control absoluto de las situaciones.

Por esta razón, se escogió hacer una reflexión sobre la experiencia de Práctica Profesional como modalidad de trabajo de grado, con el fin de destacar algunos aprendizajes obtenidos, como: a) el compromiso y la creatividad para desarrollar las diferentes labores dentro de ASES; b) la autonomía y flexibilidad para la toma de acciones que nutriera estratégicamente el proyecto; c) la comunicación eficaz en función de establecer relaciones sociales amenas entre el equipo y con la población para conocer su historicidad y particularidades y, sobre todo, poniendo en práctica la empatía como una habilidad imprescindible para comprender las dinámicas de la población, necesidades, sus imaginarios, ideologías, sus lazos sociales, etc.

En resumen, este trabajo hace una reflexión sobre dicha experiencia de práctica profesional en la medida en que se reconstruye analítica e interpretativamente el proceso, evidenciando los aciertos y desaciertos a nivel conceptual, metodológico y procedimental. Este ejercicio permite dejar un registro detallado sobre todo el proceso realizado, y proporciona antecedentes y pistas para ejecutar de manera amplia, estratégica y acertada una propuesta cercana a contextos educativos en futuras intervenciones tecnomediadas.

4. Resultados

El siguiente capítulo inicialmente presenta la descripción del proceso de intervención tecnomediada con el equipo de monitores socioeducativos ASES, abordando dos grandes ejes temáticos: 1) fortalecimiento de las HPLV y 2) nuevas alternativas metodológicas de acompañamiento en beneficio al quehacer socioeducativo. Posteriormente, se presenta la caracterización y los principales hallazgos encontrados durante el proceso recreativo tecnomediado con base en categorías de análisis que ahondan en las características de los recursos digitales utilizados y en las acciones estratégicas para su uso. Finalmente, se reflexiona sobre los aportes de la recreación como actividad pedagógica mediada por las TICS en función del fortalecimiento de las HPLV y las buenas prácticas socioeducativas.

4.1. Descripción del proceso de intervención

Dentro de la experiencia de intervención en campo con los monitores socioeducativos de la Estrategia ASES, se hizo uso de las plataformas digitales para mediar este proceso pedagógico y recreativo, para abordar las HPLV y proyectar alternativas de acompañamiento, beneficiando su quehacer socioeducativo. Asimismo, el uso de los medios digitales posibilitó explorar y contar con un amplio repertorio de aplicaciones y plataformas, entre otros recursos digitales, que favorecieron y conectaron a los practicantes/recreadores, los monitores socioeducativos/recreandos y los contenidos, para juntos construir y reconstruir progresivamente significados y sentidos.

Durante la ejecución de la propuesta y como estrategia pedagógica se decidió dividir el proyecto tecnomediado en dos grandes temáticas. El primer momento se centró en las HPLV constando de tres talleres en los que cada uno abordó las tres categorías por las que se distinguen estas habilidades (cognitivas, emocionales y sociales). Mientras tanto, en el segundo bloque se desarrollaron cuatro talleres abordando los LLC propuestos por Mesa (2009), como alternativas metodológicas y lúdicas para el acompañamiento socioeducativo.

Antes de ahondar en cada uno de los dos grandes momentos de la fase de ejecución, se hace necesario reiterar que el uso de los medios digitales en esta propuesta de intervención recreativa fue el eje fundamental para facilitar a los monitores socioeducativos contenidos didácticos, interactivos e innovadores como vídeos, presentaciones, aplicativos u otras plataformas digitales,

orientándolos a vivenciar una experiencia agradable, reflexiva y enriquecedora clave para su quehacer y su vez, para su dimensión personal.

4.1.1. Primer momento: (Talleres centrados en los contenidos HPLV - 1 a 3)

Como se mencionó, uno de los objetivos por los que la propuesta recreativa tecnomediada estuvo direccionada fue el fortalecimiento de las HPLV de los monitores socioeducativos. A continuación, se presentan de manera detallada los tres talleres de las HPLV.

Taller 1 “Yo soy”:

Este primer taller de HPLV tuvo el objetivo de fortalecer la categoría de las habilidades cognitivas de los monitores socioeducativos (autoconocimiento, pensamiento creativo y toma de decisiones) y conocerlos. Este inició con la presentación de los practicantes contextualizando la propuesta de intervención que se iba a implementar durante el semestre universitario. Se hizo una actividad de reconocimiento grupal llamada *memoria infinita*, teniendo el propósito de recordar el nombre y carrera previamente compartido por algún monitor, en clave de ser repetido y ahí sí introducir los datos de sí mismos ante los demás. Eran muchos nombres y carreras para ser recordadas, por lo que, para cumplir con los tiempos establecidos con los últimos monitores, se les pidió no recordar la información de sus compañeros ya presentados, sino que, por el contrario, dijeran qué carreras creían que entre los faltantes estudiaban para que luego cada uno de ellos dijera sí acertaban o no. Ello ayudó a acotar el tiempo y darle continuidad al taller.

Se usó un vídeo tutorial de autoría propia sobre cómo realizar la técnica de *banda gráfica*¹⁴ con papel y lápiz. Algunos monitores no pudieron ingresar al vídeo, por lo que se decidió proyectarlo para llevar a cabo el paso a paso de la técnica. Una vez ya todos habían realizado su *banda gráfica*, se les explicó que en cada doblez de esta debían plasmar con dibujos o palabras los *hobbies*, *sueños*, *miedos* y *momentos significativos* de la vida de cada uno, teniendo en cuenta y respondiendo a la pregunta *¿Quién soy?* (autoconocimiento).

Algunos monitores de manera voluntaria compartieron sus bandas gráficas para hablar de sus *hobbies* como montar bicicleta, ver anime, estar con la naturaleza; *sueños* como graduarse, ser

¹⁴ Técnica de trabajo propuesta por la autora Mesa (2010) en la que se le propone al recreando a través de una hoja, realizar algunos dobleces para posteriormente seleccionar y graficar momentos significativos de su experiencia de vida en relación a los objetivos pedagógicos establecidos y así exponerlos ante el grupo de trabajo.

profesionales, viajar por el mundo; *miedo* a la soledad, frustración; y en cuanto *momentos significativos*, mencionaron el haber sido admitidos en la Universidad del Valle y estar con sus seres queridos en fechas especiales o en su día a día.

Luego se dividió el grupo en dos de acuerdo con el orden alfabético en que se encontraba el listado de asistentes en la sala de Meet para que todos los participantes pudieran compartir su creación. Los grupos se distribuyeron de la A a la I y de J a la Z, haciéndose en cada uno de estos una puesta en común sobre las bandas gráficas para así, llevar a cabo la creación en colectivo de un *murallage* (fusión entre un mural y un collage) teniendo en cuenta lo anteriormente trabajado.

El *murallage* se realizó en la plataforma de Jamboard, donde todos los participantes tenían acceso para la edición (dibujar, poner imágenes, escribir, etc.,) y su tarea grupal era proyectar mediante el *murallage* cómo harían para cumplir sus sueños, vencer sus miedos y lograr más momentos significativos en su vida (pensamiento creativo).

En el primer grupo, a la hora de llegar a un acuerdo sobre qué iban hacer, ninguno quería tomar la vocería hasta que una de las monitoras tomó la iniciativa y dirigió al grupo sobre lo que podían hacer. De esta forma todos estuvieron de acuerdo e iniciaron la elaboración del mural. Para ir cerrando este momento escogieron a un vocero y una vocera para que socializaran lo realizado al otro grupo (toma de decisiones).

En el segundo grupo, al principio los monitores fueron tímidos para hablar, por lo que de manera estratégica el practicante empezó a compartir un poco sobre su vida en relación con los temas de las bandas gráficas, produciendo una respuesta por parte de los participantes. Empezaron a activar su micrófono, mostrando y explicando sus bandas y con ello crearon el *murallage*; subieron imágenes, pusieron notas adhesivas e hicieron uso del chat del Meet para escribir aquello que veían en común y lo que no, en condición de plasmarlo. La organización para presentar su obra al otro grupo fue voluntaria, siendo tres monitores quienes explicarían cada contenido de su creación (toma de decisiones).

Para el momento de socialización, los voceros de cada equipo presentaron y explicaron cada *murallage* (ver Figura 1) y las alternativas que idearon para dar respuesta a la tarea. Para cerrar el taller, algunos monitores comentaron sentirse identificados con algunas situaciones compartidas por otros monitores, lo cual les daba cierta tranquilidad al saber que eran situaciones que no sólo les ocurría a ellos, sino que también a otros; permitiendo así la creación de vínculos a partir de la empatía que se generaba durante la interacción y el desarrollo de las tareas.



Figura 1. Murallage colectivo creado por los monitores socioeducativos, marzo 2021- Plataforma Jamboard.

Fuente: Registro fotográfico práctica profesional septiembre 2020 –junio 2021.

En este primer acercamiento con los monitores socioeducativos, ellos identificaron el taller como un espacio paralelo a lo académico siendo necesario de contar para su quehacer socioeducativo y desarrollo personal y, es a partir de este reconocimiento que surge la oportunidad de encontrarse con otros pares, identificándose o no con situaciones y/o problemáticas similares para buscar una solución conjunta; propiciando la creación de vínculos y la construcción de significados y sentidos.

De igual forma en el desarrollo de este primer encuentro, se evidenció la importancia de poder exteriorizar aquellas cosas que en otros ámbitos académicos no se pueden, ya que no existe esa libertad o la comodidad de hacerlo.

Taller 2 “Un mundo de emociones”

Este fue el segundo taller de HPLV teniendo el objetivo de fortalecer la categoría de las habilidades emocionales de los monitores socioeducativos (empatía, manejo de emociones y sentimientos, manejo de tensiones y estrés). Para iniciar este taller, cada participante de manera anónima tuvo que escribir en un *Padlet* una situación conflicto que le hubiese generado malestar, incomodidad y que no le gustaría que se repitiera. Usando una *ruleta virtual* con los nombres de los participantes, de manera aleatoria se escogieron tres monitores para que seleccionasen

cualquier nota que les llamó la atención del *Padlet*, teniendo que activar su micrófono para leerla y responder: *¿cómo se sentiría en esa situación?, ¿qué palabras le diría a su compañero para hacerlo sentir reconfortado y posiblemente las alternativas para mejorar esa situación?*

Entre los temas escogidos por ellos se encontró: la carga académica, síntomas de ansiedad, frustración, depresión, el trabajo en equipo, la virtualidad, el aislamiento por causa de la pandemia, entre otros más complejos. En seguida se pasó a realizar una *silueta de emociones* en la plataforma *Jamboard* en la que los participantes, de manera individual, ubicaron con notas adhesivas en qué parte de su cuerpo sentían y/o expresaban sus emociones (*tristeza, alegría, frustración, enojo, desagrado, miedo, amor, asombro, vergüenza*). Cabe decir que todo esto se realizó en una silueta humana asignada a cada estudiante en el *Jamboard*.

Culminada la *silueta de emociones*, de manera voluntaria tres monitores compartieron su silueta explicando que ciertas emociones como enojo, desagrado o alegría se proyectaban en sus gestos, otras en sus pensamientos (cabeza) como la tristeza y otras en sus hombros o pecho cuando sentían frustración, miedo y asombro.

Más adelante se dio paso a una *meditación guiada*. Lo primero que se hizo fue relajar los músculos faciales por medio de movimientos conscientes y pausados. Se continuó con la activación corporal estirando los hombros, brazos, cabeza y torso; esto con el fin de disponer a los participantes a realizar la meditación. Cabe añadir que se usó música instrumental para generar un ambiente ameno y acorde a la situación del aquí y el ahora, invitando a los actores a cerrar sus ojos para así darle inicio a la *meditación guiada* (manejo de emociones y sentimientos, manejo de tensiones y estrés).

En este momento se les presentó a los monitores un vídeo el cual les instruía la manera de respirar y hacerlos pensar sobre sus vidas, culminando con el abrir de nuevo los ojos para regresar al taller.

Terminado el video de la meditación guiada, los participantes retomaron la silueta (previamente hecha), con el objetivo de contrastar y resignificar aquello que se vivenció durante la meditación (lo que sintió, con qué se conectó, imágenes, colores, canciones).

Voluntariamente, tres monitores compartieron cómo fue su experiencia, qué sintieron y qué les permitió este ejercicio. Algunos de los comentarios a los que aludieron fueron a la posibilidad de ser conscientes de sí mismos, de tomarse un momento de descanso de todas las obligaciones para sentirse relajados y poder transportarse a lugares que les evocaban buenos recuerdos y también

paz. Asimismo, se mencionó la posibilidad de conectarse con su cuerpo, evaluar y concientizarse de lo cansados que se encontraban en ese momento por sus dinámicas personales y académicas.

El taller concluyó con ciertas reflexiones que tuvieron los monitores en cuanto a la importancia de contar con espacios para conectarse consigo mismos, es decir, momentos introspectivos donde pudieron sentirse escuchados, relajados y conscientes de sus propias emociones con el fin de manejarlas y expresarlas de manera apropiada (Goleman, 1995).



Figura 2. Silueta de emociones creada por una monitora socioeducativa, marzo 2021- Plataforma Jamboard Fuente: Registro fotográfico práctica profesional septiembre 2020 –junio 2021.

Taller 3 “Párchate en la Virtualidad”

El último taller de HPLV tuvo el objetivo de fortalecer la categoría de las habilidades sociales del equipo de monitores socioeducativos (comunicación asertiva, relaciones interpersonales, manejo de problemas y conflictos, creatividad.).

Para darle apertura a este taller, se realizó una actividad del aquí y el ahora en la plataforma de Quizzis, incorporando preguntas de selección múltiple sobre cultura general. Los tres mejores puestos tenían la opción de elegir el rol que desempeñarían en la siguiente actividad del taller llamada *Noti-Entiendo*, mientras que los tres últimos no tenían esta opción. Esta actividad consistió en dividir al grupo de participantes en tres roles:

- El reportero: A quién se le asignaba un tema e idioma (no importaba si no lo dominaba)

con el fin de comunicarlo a través de su habla y expresión tanto corporal como gestual.

- El traductor: Quien tenía la misión de traducir al público lo que el reportero estaba comunicando.
- La audiencia: Los demás participantes que, de acuerdo con lo visto y escuchado, debían de elegir si lo informado por el traductor era lo mismo que decía el reportero o adivinar la idea que el reportero expresó.

El tema de la noticia se les asignaba a los reporteros a través de otro enlace de Meet para que los demás no supieran qué era lo que su compañero iba a comunicar. En ese Meet se les daba un apoyo e ideas para explicar su noticia, reforzando a la idea de que su cuerpo también podía comunicar además de su oralidad. Una vez repartidos y preparados los roles, los monitores escogidos encendieron las cámaras y activaron sus audios para desarrollar la actividad de manera interactiva. Inclusive, en el chat del Meet se evidenció una alta y positiva respuesta de los otros participantes (la audiencia) en estar atentos al taller y reaccionar a la interpretación de sus compañeros frente a la noticia comunicada por el reportero y el traductor.

En total se hicieron tres rondas con los siguientes idiomas y temas:

- Japonés. Situación propuesta: Estás enseñando una receta de sushi y de repente se te empieza a quemar algo y crecen más y más llamas, pero no hay agua para que las apagues. Tu solución es soplar y soplar hasta que se apaguen estas.
- Árabe. Situación propuesta: Estás hablando de chismes con tus compañeros y todo estaba normal hasta que ves un fantasma que se acerca a ti. La única forma de que se vaya es que bailes como una serpiente.
- Alién. Situación propuesta: Vas a invadir el planeta tierra, pero al ver las noticias te enteras de que hay una pandemia de Covid-19 que amenaza la humanidad. Decides disparar asteroides para avanzar el proceso de destrucción.

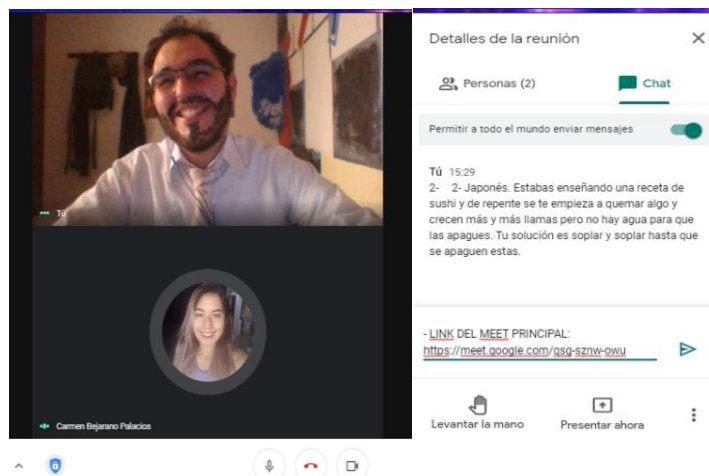


Figura 3. Captura de pantalla de la preparación de una monitora con su rol de reportera y noticia

Se continuó el taller con la actividad de *Negociando con Univallunos*, donde la idea fue dividir a los participantes de nuevo en tres grupos y con un rol diferente (vendedores, detractores y compradores). Para dividir el grupo se escribieron los nombres de todos en Excel y luego se filtraron por colores de forma aleatoria obteniendo así los tres grupos de forma ordenada.

Los roles consistieron en:

- Vendedores: A este grupo se le asignó un objeto el cual intentarían vender a toda costa. Para ello los integrantes tuvieron toda la libertad e imaginación para idear de manera creativa argumentos que persuadieran a los compradores.
- Detractores: A este grupo también se le asignó el mismo objeto con la diferencia de que éste sería devaluado, persuadiendo a los compradores de apoyar su causa de rechazar al grupo de los vendedores.
- Compradores: Ellos tenían la potestad de decidir si compraban el objeto o por el contrario no.

Cabe mencionar que para los dos primeros roles (vendedores y detractores), se usaron dos links más de Meet, en los que se les acompañó para la construcción de su puesta en escena, dejando al grupo de compradores en el Meet principal del taller (volviendo a este después de planear la representación de la actividad).

Esta actividad se hizo en dos rondas y los objetos para su desarrollo fueron: una esponja y una sombrilla. Los monitores debían de ser creativos, recursivos y contar con una previa negociación con su respectivo equipo para organizar las ideas de las características de su objeto, el plus que

este ofrecía, que estuviera a la vanguardia y dejar volar su imaginación a la hora de convencer a otros monitores de adquirir o denegar la compra del objeto.

Se destacó la disposición que tuvieron los participantes para encender sus cámaras y micrófonos durante la puesta en escena. Esto ocasionó que todo fuese más dinámico dado que además utilizaban el chat del Meet para apoyar o refutar las ideas de sus compañeros, siendo un espacio interactivo lleno de diversión no sólo para los monitores sino también para los practicantes.

El cierre de este taller propició en los asistentes la desinhibición y escape de lo académico, dejando de lado preocupaciones, siendo un espacio dinámico para compartir e interactuar con otros pares socioeducativos. De igual manera, estos actores reflexionaron en la importancia de la comunicación asertiva y sus diferentes maneras de emplearse; siendo un elemento clave para comprender a los estudiantes que acompañan en su nuevo proceso de vida universitaria y así, crear un vínculo de confianza, efectuando acciones y/o estrategias acordes a las necesidades identificadas.

4.1.2. Segundo momento: (Talleres centrados en los LLC - 4 a 7)

El segundo objetivo por el que la propuesta recreativa tecnomediada estuvo direccionada fue el proponer nuevas alternativas metodológicas de acompañamiento y de seguimiento estudiantil para el quehacer de los monitores socioeducativos. Por esta razón, se abordaron los LLC como aquellas estrategias pedagógicas alternativas de intervención para el quehacer socioeducativo. A continuación, se presentan de manera detallada los talleres aplicados.

Taller 4 “Memories”

El cuarto taller planeado dentro del proyecto de intervención tuvo como énfasis trabajar el LLC de la narrativa y habilidades comunicativas, de pensamiento creativo y empatía.

Se inició el encuentro con la aplicación de un quiz en la plataforma *Quizzis* que contenía preguntas generales de la Universidad para sacar una tabla de posiciones y así, darle orden al siguiente momento. Previamente, a los monitores socioeducativos se les había solicitado una *foto significativa* de algún suceso de su historia de vida para ser compartida al grupo. La idea era que comentaran la descripción de la foto mediante preguntas generadoras: *¿por qué la ha escogido?*, *su importancia de registro en su vida y ¿qué tipo y cuáles fotos preservaban?*, *¿para qué?* y *¿para*

quién?; siendo estos elementos tomados de la técnica interactiva de la *fotopalabra* por Chacón et al. (2002).

Tomando de referencia la tabla de posiciones de la primera actividad, el conversatorio empezó por los últimos puestos. En general, las fotografías compartidas eran fotos familiares, de la infancia, de reuniones o festividades, de experiencias de viajes, trabajo, etc., destacando las diferentes historicidades de los monitores y cuán importante le eran estos registros para su vida e incluso motivación personal y profesional.

Culminada la aplicación de la técnica interactiva de la *fotopalabra*, se dirigió a los participantes al *Padlet* para que escribieran tres lugares o espacios que les evocaran algún recuerdo, situación o anécdota que les fuera significativa. No hubo parámetros o limitaciones en este momento, dado que ellos pudieron expresar sus mundos a través de una serie de claves (evocaciones) que hicieron comprensible el universo que cada uno conocía. Cabe añadir que para la realización del *Padlet* se tomaron algunos elementos de la técnica interactiva de la *cartografía* como la evocación geográfica de espacios significativos (Chacón et al. 2002).

Interactivamente se inició la socialización de los lugares y espacios significativos con preguntas aleatorias. Algunos lugares fueron las casas de sus familiares y sitios de procedencia los cuales les evocaban gratos recuerdos y sentimientos; otros a espacios de la ciudad tales como San Antonio, el Bulevar del Río, el Lago de la Babilla, etc., y uno que destacó y provocó un sentimiento colectivo de nostalgia, la Universidad del Valle.

De acuerdo con la experiencia de estos actores dentro del campus universitario, se les preguntó el por qué este les era tan significativo, arrojando respuestas sobre la creación de nuevos círculos sociales, realización de actividades deportivas, culturales, de ocio, relajación, académicas, etc., siendo elementos que la misma geografía del campus les permitía experimentar.

Para ir cerrando el taller se dio pasó a una presentación visual, explicando los conceptos trabajados (LLC de la narrativa y las técnicas interactivas), destacando su importancia en los acompañamientos socioeducativos y permitiendo al equipo monitor ampliar sus conocimientos no sólo a nivel práctico sino también conceptual, brindando pistas claves para en el futuro ser aplicados de acuerdo con la intención pedagógica establecida.

Taller 5 “Expectativa vs Realidad”

Este quinto taller del proyecto tuvo como objetivo trabajar el LLC gráfico-plástico, como una alternativa metodológica de acompañamiento y de seguimiento estudiantil. Las habilidades que se trabajaron fueron el manejo de problemas y conflictos, autoconocimiento, pensamiento creativo, crítico y toma de decisiones.

El taller inició con tres preguntas hacia los asistentes en relación con su semestre. En cada una se les dio menos de un minuto para que pensaran la respuesta y las tuvieran presentes en su mente. Estas fueron: *expectativas del semestre*, *¿qué les generaba preocupación de este?* y *¿cuáles eran sus objetivos durante este?*

Para la siguiente actividad, a los participantes se les había solicitado previamente traer una hoja, tijeras y colores, elementos necesarios para el desarrollo del momento. Se les compartió un corto video tutorial sobre el paso a paso para realizar un *fanzine*. Culminada la estructura básica del *fanzine*, cada monitor debía plasmar en sus hojas una portada creativa muy a su estilo y, en cada una de sus páginas las respuestas de las tres preguntas realizadas previamente.

Voluntariamente, los monitores socializaron su creación encendiendo sus cámaras para una mejor apreciación. Hablaron acerca de sus preocupaciones con la actualidad del país de ese entonces, de la universidad y valoraron su quehacer, destacando que eran una guía elemental para las nuevas generaciones de universitarios beneficiarios de ASES.

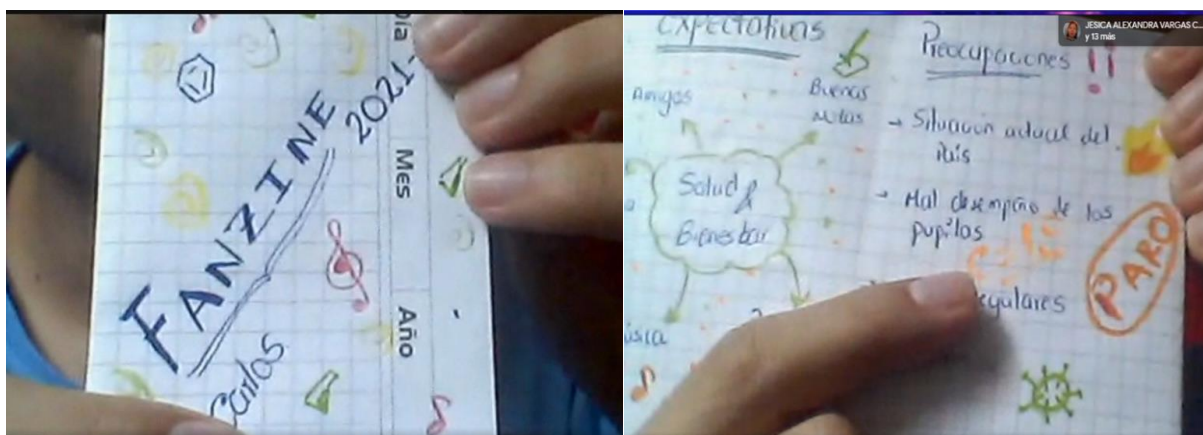


Figura 4. Captura de pantalla de puesta en común del Fanzine creado por un monitor socioeducativo, mayo 2021- Google Meet. Fuente: Registro fotográfico práctica profesional septiembre 2020 –junio 2021.

Pasada la puesta en común, se continuó con la *creación de un avatar personalizado* usando la aplicación avatar creator¹⁵, a través del dispositivo tecnológico utilizado por cada asistente. En este debían responder y expresar: ¿cómo se sentían en cuanto su dimensión universitaria, académica, personal, familiar y económica? Una vez creado, debían de descargarlo y subirlo a la plataforma de *Padlet* poniéndole su respectivo nombre. Adjunto el avatar al *Padlet* se les pidió a los monitores que reflexionaran sobre sus dos creaciones (*fanzine y avatar*), respondiendo a la pregunta generadora de *¿qué contrastes hallaron entre su creación del fanzine y su actual estado reflejado en el avatar?*, siendo resumido en tres palabras.

Las palabras utilizadas por los estudiantes fueron: preocupación - adaptación - decepción - oportunidad - confusión - desaliento - angustia - bloqueo - soledad - motivación - autocuidado - unión - estrés - expectativa - curiosidad desilusión - impotencia - apoyo - aislamiento - reencontrarse.

En tiempo de tanta incertidumbre como en aquel período, para los participantes resultó importante contar con estos espacios, dado que a nivel individual y colectivo se reconocieron que las expectativas cambiaron por diferentes situaciones y hechos sociales; provocando el reto de reinventarse, buscar nuevas oportunidades, conscientizarse y adaptarse a la nueva realidad.

Para ir cerrando el taller, se dio pasó a la explicación del LLC gráfica-plástico, las técnicas y plataformas utilizadas, ampliándoles el panorama de metodologías que podrían aplicar en sus encuentros y acompañamientos socioeducativos.

Taller 6 “AlgoRitmo”

El sexto taller de la propuesta de intervención estratégicamente trabajó los LLC de Expresión Lúdico Musical y la Expresión Corporal, dado que ambos lenguajes compaginaban. En este se abordaron habilidades como el autoconocimiento, la comunicación, relaciones interpersonales y el cuerpo como instrumento.

Para la apertura del taller, se jugó *Stop* como rompehielo sirviendo como momento del aquí y el ahora con los monitores socioeducativos. El juego se desarrolló virtualmente y consistió en responder diferentes categorías como nombre, ciudad, objeto, verbo, película, famoso, etc., con

¹⁵ Aplicación digital en la que se puede crear, diseñar y descargar un avatar personalizado.
<https://www.southpark.lat/info/lv0nha/avatar>

palabras que iniciasen exclusivamente por la letra asignada para cada ronda, ganando quien las respondiera todas en el menor tiempo posible.

Se prosiguió con la actividad del *Karaoke* en el que se usaron dos *ruletas virtuales*; la primera contenía nombres de canciones seleccionadas por su reconocimiento popular y pertenecientes a diversos géneros como baladas, rock, reggaetón, folklore, pop y clásicas, mientras que la segunda el nombre de los participantes. La idea consistía en que aleatoriamente la primera ruleta escogía la pista musical de la ronda (incluyendo si la debía de cantar uno o dos participantes) y la otra, arrojaba el nombre de quien(es) debían de asumir el reto.

Los monitores estuvieron dispuestos en hacer parte del taller activando sus micrófonos e inclusive sus cámaras, debido a que, para generar confianza, los practicantes mantuvieron encendidas sus cámaras desde el inicio del taller. Las canciones seleccionadas eran popularmente conocidas por los participantes y, por último, a estos actores les resultaba llamativo e interesante la idea de hacer *Karaoke* virtualmente y junto a sus compañeros socioeducativos.

Mientras los participantes cantaban sus demás compañeros en el chat del Meet interactuaban entre sí, expresando su apoyo y emoción con la presentación de cada uno. Se realizaron varias rondas con una duración aproximada de dos minutos cada una. Para la última canción una de las monitoras propuso cantarla entre todos y así se hizo, resultando en un momento divertido e inspirador por escuchar a los monitores cantar en confianza, dando lo mejor de sí, liberándose cada uno de toda esa carga mental y emocional causada por las diferentes situaciones dentro de su contexto académico, familiar, personal, etc.

El taller continuó con un *viaje musical* de dieciséis minutos, en el que los asistentes cerraron sus ojos y escucharon diferentes géneros musicales (canciones autóctonas de Colombia, de fechas especiales o festividades como cumpleaños, navidad, Halloween, canciones nostálgicas, de rebeldía etc.), con el fin de que se permitiesen mover su cuerpo de acuerdo al ritmo o sensación que generase la pista y viajar con su alma y ser a diferentes lugares del mundo, de su historia de vida, momentos significativos, personas, etc.

Luego de su aventura auditiva, algunos compartieron su experiencia respondiendo a las preguntas de *¿qué sintieron?*, *¿qué recordaron?* y *¿con qué se conectaron con los diferentes géneros musicales?*

En general, la experiencia del viaje musical resultó ser para los monitores una montaña rusa de emociones, sentimientos y recuerdos sobre sus diferentes etapas de vida, permitiéndoles

reflexionar sobre la importancia de conectarse con sus raíces y orígenes para comprender su presente y proyectarse hacia el futuro.

Finalizado el anterior momento, los monitores fueron direccionados al *Padlet* con la tarea de escribir una frase o subir una imagen que representara su experiencia del *viaje musical*. Entre sus comentarios destacaron:

- “*La música mueve en nosotros una energía cósmica, nos conecta con el pasado y nos acompaña en el futuro. Nos conecta con el otro y con nosotros mismos. Nos lleva al pueblo, a la ciudad y a nuestro hogar*”. (Recreando A)
- “*Lo interesante es ver y sentir el alcance de la memoria y lo poderosa que es la música para revivir. En efecto, todo un viaje.*” (Recreando B)
- “*La música es el lenguaje de los recuerdos.*” (Recreando C)

Para ir cerrando el taller, se pasó a dar la explicación de los LLC y las técnicas aplicadas, contextualizando a los monitores sobre la importancia de contar con un espacio de liberación e interacción por medio de la música y a la vez, ampliándoles el panorama de metodologías y herramientas digitales que podrían aplicar en sus encuentros.

Taller 7 “tres, dos, uno acción”

El séptimo y último taller trabajó el LLC de los Juegos Dramáticos y de Teatro conteniendo las habilidades comunicativas, de pensamiento creativo, toma de decisiones y relaciones interpersonales. Sus objetivos fueron: proponer nuevas alternativas metodológicas de acompañamiento y de seguimiento estudiantil; reflexionar sobre aquellos aspectos que los monitores consideraban importantes frente a su quehacer y culminar la propuesta de intervención de recreación para estos actores de la Estrategia ASES.

El encuentro inició con una actividad del aquí y el ahora llamada *Preguntadores*, con el propósito de que se enfrentaran los monitores hablando exclusivamente por medio de preguntas sobre temas preestablecidos (Covid, paro nacional, paseo familiar y acompañamiento estudiantil). El orden de turnos se hizo de acuerdo con el listado de asistencia de manera alfabética que aparecía en el Meet y el reto era ir eliminándose entre ellos para conocer quién era el rey o la reina de las preguntas.

Una vez se tenían a los ganadores del anterior momento, se inició la actividad de *Charada*, juego popular de adivinanza de palabras. Se crearon dos equipos de trabajo, escogiendo entre ellos uno o dos integrantes que serían los actores para cumplir con la misión de representar con su cuerpo y expresión gestual una frase o palabra de las siguientes categorías: película, cosa, animal, comida,

todo ello sin hablar o hacer ruidos. Por supuesto, esto requirió que encendieran sus cámaras para ver la respectiva representación.

La idea era que los demás integrantes del equipo adivinasen la palabra en menos de un minuto. Pasado ese tiempo si no lo adivinaban se le cedía la oportunidad al equipo contrario de responderla.

Se realizaron varias rondas en las que unas fueron representadas por un integrante de equipo y otras por dos haciendo dinámica la participación de los monitores. Las respuestas fueron escritas en el chat y relatadas por los practicantes, aunque los monitores también activaron sus micrófonos para adivinar.

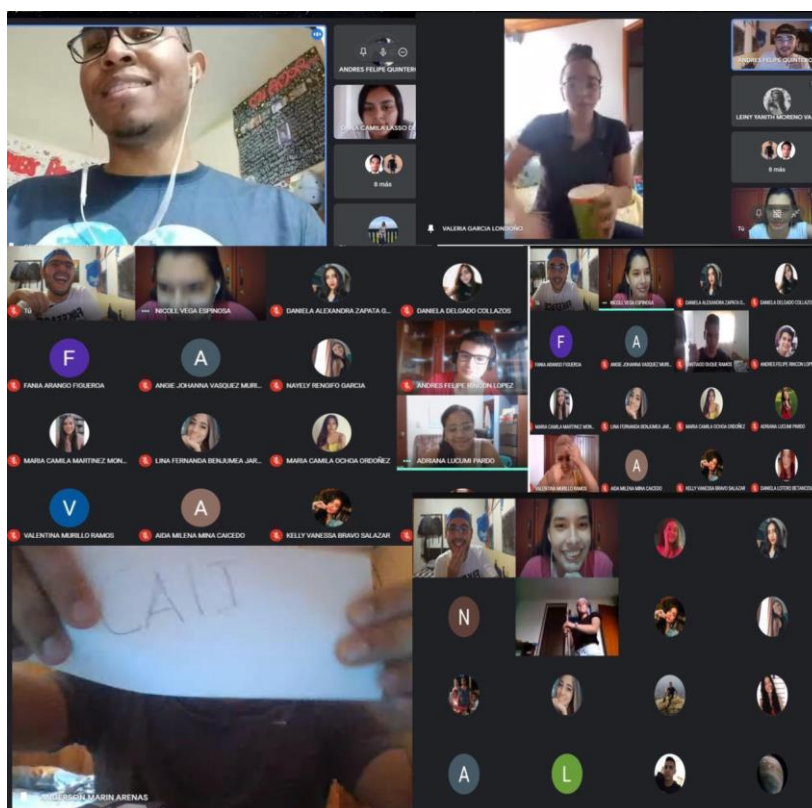


Figura 5. Captura de pantalla Puesta en común de la actividad de Charadas, junio 2021 - Plataforma Google Meet.
Fuente: Registro fotográfico práctica profesional septiembre 2020 –junio 2021.

Al ser este el último taller dentro de la propuesta de intervención tecnomediada, se decidió proponer y dejar un legado por parte del equipo socioeducativo a los futuros monitores que se integrarían a la Estrategia ASES. El principal objetivo de este momento consistió en que a través de un *Padlet* escribieran un *legado* con aquellos tips o pautas de acuerdo con su experiencia como

monitores les fueron significativas y de utilidad, en condición de alentar e inspirar a las nuevas cohortes socioeducativas en su quehacer.

Para dar por terminado el taller y por ende el proyecto de intervención, se dieron las explicaciones del LLC aplicado, de las herramientas y metodologías empleadas con las cuales los monitores podrían enriquecer su labor socioeducativa.

Con el fin de generar el mejor cierre posible de la propuesta teniendo en cuenta las diferentes situaciones y dinámicas que atravesábamos los involucrados del proceso, era indispensable contar con un *cierre simbólico*. Este consistió en hacer un cruce de dedos entre el dedo corazón sobre el índice, representando la conexión inseparable entre todo aquello que los mueve (dedo corazón) y ese camino de tantos que deciden recorrer (analogía de señalamiento por medio del dedo índice), prometiéndose cumplirlo.



Figura 6. Cierre simbólico del proyecto recreativo tecnomediado, junio 2021. Plataforma Google Meet. Fuente: Registro fotográfico práctica profesional septiembre 2020 –junio 2021.

4.2 Caracterización de los hallazgos con relación a las HPLV y las metodologías de acompañamiento por parte de los monitores socioeducativos hacia las nuevas cohortes de estudiantes.

Para iniciar este apartado, es importante recordar y destacar que los monitores socioeducativos de la Estrategia ASES de la Universidad del Valle son los primeros actores en relacionarse y crear un vínculo de confianza con las nuevas cohortes estudiantiles beneficiarias, convirtiéndose en unos

de sus principales referentes en la acción académica y social. En otras palabras, son pares que gracias a su experiencia universitaria cuentan con un acumulado de conocimientos claves para apoyar el proceso de adaptación, desarrollo y transformación de los nuevos universitarios.

Ser monitor socioeducativo implica contar con ciertos criterios que van más allá de un buen historial académico. La constante interacción, encuentro y diálogo con los estudiantes asignados para acompañar y seguir durante el semestre universitario, exige a los monitores contar con diferentes habilidades que permitan mantener una relación pedagógica estable junto a los estudiantes y un repertorio de metodologías de intervención que respondan a las demandas de estos últimos.

No obstante, los monitores están igualmente formándose profesionalmente, y son en su mayoría jóvenes, por lo que es normal que tengan poca experiencia para entrar a conocer, comprender e intervenir de manera óptima en las diversas situaciones de los estudiantes que acompañan, e incluso, ellos mismos pueden no tener suficientemente desarrolladas las HPLV que son esenciales para su quehacer y a la vez para su desarrollo personal.

Por todo lo expresado anteriormente, se llevó a cabo la propuesta de recreación mediada por las TIC, encaminada a fortalecer las HPLV del equipo socioeducativo y ampliar las metodologías de acompañamiento por parte de estos hacia las nuevas cohortes de estudiantes. Dentro de esta propuesta, los practicantes de recreación se conectaron con los monitores ASES a través de los medios digitales, como una forma de hacer frente a las nuevas circunstancias sociales en las que se encontraba el mundo a causa de la pandemia por Covid-19. Esto posibilitó llevar a cabo diferentes talleres que buscaban generar en los participantes aprendizajes y reflexiones para enfrentarse a los retos de sus diferentes dimensiones como su quehacer, formación profesional y realización personal.

4.2.1. Recursos digitales y sus usos durante la propuesta de intervención

El proyecto de intervención se llevó a cabo con diversas plataformas digitales (ver apartado 3.2.1), que se convirtieron en herramientas de mediación para desarrollar de manera amplia, versátil y creativa las diferentes temáticas y contenidos estratégicamente seleccionados con los cuales se deseaba intervenir a la población socioeducativa y así fortalecer sus HPLV.

De acuerdo con las características y funciones de cada plataforma o aplicación, se establecieron usos específicos, como se expone a continuación:

- Para el desarrollo de las sesiones y la organización del encuentro con los asistentes, se utilizó: Google Meet (1). Con esta plataforma los participantes disponían de diferentes opciones como audio, vídeo y/o chat, y así comunicarse, dialogar, defender sus argumentos y refutar los de sus compañeros. De esta manera, los encuentros lograron ser interactivos, amenos y enriquecedores, debido a la posibilidad de intercambiar perspectivas y comentarios.
- Para ilustrar los contenidos de los talleres y sus tareas, por medio de Meet se podían proyectar las pantallas de otras plataformas como: YouTube (2), Canva (3) y presentaciones en Power Point (4). Hacer uso de ellas resaltó la importancia de brindar herramientas a los participantes para orientar la comprensión de las actividades, es decir, no sólo apoyarse en la explicación verbal por parte de los practicantes, sino también contando con recursos digitales versátiles y multimodales (visual, infográfico, textual) para guiar el paso a paso de cada ejercicio y así desarrollar el proceso de intervención.
- Para expresar, responder y representar ideas en escritos, dibujos e imágenes se hizo uso de plataformas como: Padlet (5), Jamboard (6) y Avatar Creator (7), que ofrecieron un abanico de posibilidades sobre cómo dar respuesta a la tarea de manera personalizada e innovadora, resultando ser herramientas digitales de creación adecuadas para conocer a fondo las historicidades y particularidades de la población objeto.
- Para romper el hielo, es decir, situar a los monitores en el aquí y el ahora, se emplearon plataformas de juegos didácticos como Stopots (8) y Quizziz (9), herramientas que los adentraban y disponían para lo que iba a ser el desarrollo del taller.
- Por último, se implementaron encuestas de valoración por medio de la plataforma de Google Forms (10) con la cual se recolectó información valiosa sobre la experiencia, los aprendizajes y las reflexiones de los participantes en el desarrollo de la propuesta.

A lo largo del uso de estas plataformas y aplicaciones, se identificó que, aunque cada herramienta fue aprovechada en gran medida desde sus propias lógicas y funcionalidades, también permitieron llevar a cabo acciones estratégicas para su uso pedagógico y lúdico, potenciando el desarrollo de la propuesta tecnomediada.

A continuación, se presenta la matriz de análisis que resulta del cruce entre las características y usos de los recursos digitales empleados en los talleres y los principales aportes obtenidos de la recreación tecnomediada a través de las plataformas digitales: 1) espacios de encuentro,

reconocimiento y comunicación; 2) creación de vínculos; 3) proceso de aprendizaje y 4) construcción de sentidos. Dicho de otro modo, con esta matriz se identifican las maneras en que operó la mediación tecnológica y pedagógica, y en general, se caracterizan los aportes de la intervención, tal como se propone en el segundo objetivo de este trabajo.

Tabla 6. Matriz de análisis.

	Principales aportes de la propuesta de recreación tecnomediada			
	Generación de espacios de encuentro, reconocimiento y comunicación	Creación de vínculos	Apoyo al aprendizaje	Construcción de sentidos
Principales características y funciones ofrecidas por las plataformas/aplicaciones utilizadas	Canales y modos diversos de expresión a nivel individual y comunicación grupal	Interacción a distancia, reconocimiento diferenciado de participantes y trabajo colectivo	Recursos y lenguajes para la mediación y el acompañamiento	Intercambio de ideas, representaciones y reflexiones
Acciones estratégicas para el uso pedagógico y lúdico de las plataformas	Exteriorización, interiorización y diálogo	Generación de confianza entre los participantes y fortalecimiento de la relación pedagógica entre practicante - monitor socioeducativo	Presentación y explicación de contenidos, participación y creatividad	Resignificación y reflexión crítica

4.2.2. Generación de espacios de encuentro, reconocimiento y comunicación

Con base en la propuesta de intervención realizada, se resalta que la plataforma GM permitió no sólo la realización de los talleres que brindaban contenidos pedagógicos para enriquecer el quehacer socioeducativo, sino que además posibilitó, junto a otras plataformas Padlet, Jamboard y Avatar Creator (PJAC)¹⁶, la configuración de espacios de encuentro, reconocimiento y comunicación.

¹⁶ A partir de ahora, se continuará con el uso de la sigla PJAC

Con respecto a los espacios de encuentro, las herramientas ofrecidas por GM, como sus canales de comunicación (audio, chat y vídeo), fueron aprovechadas por los participantes para intervenir, involucrarse y relacionarse en cada uno de los contenidos ofrecidos para adquirir aprendizajes significativos a partir del hacer. Por su parte, PJAC permitieron al equipo socioeducativo reconocerse a nivel individual y colectivo, logrando identificar características propias con relación a: su personalidad, intereses, miedos, sueños, emociones, situaciones, etc., aspectos valiosos para comprenderse desde sus particularidades y similitudes con los demás.

Asimismo, los monitores reconocieron la importancia del otro (par) como agente que comparte diferentes características, realidades, situaciones y emociones. En este caso, los medios digitales sirvieron para construir en conjunto espacios de escucha, apoyo, empatía y estrategias para afrontar situaciones adversas. Una prueba de ello es el primer taller realizado (ver apartado 4.1.1) en el que se evidencia ese reconocimiento a nivel individual y colectivo entre los participantes. De este, se destaca como uno de los aprendizajes importantes, lo expresado por una de las monitoras participantes:

- “1. No ir con juicios valorativos, estar abierta a encontrarme con todo tipo de respuestas*
 - 2. Esta bien que las personas lloren y debo aprender a gestionar esas situaciones, a veces me da un poco de miedo ser tan emocional*
 - 3. De los ejercicios más simples pueden salir reflexiones profundas y personales*
 - 4. Las personas confían más cuando están en grupos más pequeños*
 - 5. Hay que mantener conectadas a las personas mediante diferentes estrategias.”*
- (Monitora ASES, comunicación personal, marzo 10 de 2021).

A lo largo de la ejecución de la propuesta se identificó, también, cómo los monitores lograron expresar sus sentimientos, emociones y pensamientos a través de cada una de las funciones y herramientas que permitían las plataformas digitales utilizadas como PJAC. Se ofrecieron diversas formas de expresión como: representaciones gráficas (bandas gráficas, murales colaborativos, fanzine); simbólicas (juegos de roles); imágenes; (creación de un avatar), corporales (charadas, karaoke) etc., todo ello gracias a las diferentes estrategias implementadas dentro de la propuesta tecnomediada, que permitieron ampliar las opciones para comunicarse, intercambiar experiencias y reconocerse.

Dentro de las acciones estratégicas que se utilizaron con las plataformas digitales, se puede destacar que, como parte de la metodología de intervención, específicamente en el momento de cierre de los talleres, se realizaba una evaluación sobre lo vivenciado, teniendo como eje central una pregunta generadora, la cual estaba redactada en Power Point (PP) y era proyectada mediante GM. Como resultado, surgía el espacio donde estratégicamente se les motivaba a los asistentes a participar mediante la activación del micrófono, con el propósito de que compartieran, exteriorizaran y dialogaran aquellos aprendizajes, reconocimientos y experiencias adquiridas durante el taller. En suma, el encuentro, el reconocimiento y la comunicación se constituyeron como los elementos claves de la mediación pedagógica que permitieron, a su vez, identificar el alcance de los objetivos establecidos en la propuesta tecnomediada.

4.2.3. Creación de vínculos

En el desarrollo de la propuesta, la plataforma de GM facilitó la interacción a distancia gracias a sus lógicas y modalidades de comunicación, puesto que permitía a los actores involucrados participar e interactuar de forma no solo diversa sino también segura, teniendo en cuenta la emergencia de salud pública de ese momento de distanciamiento social.

Los contenidos propuestos y las acciones estratégicas implementadas sirvieron como fuente de interacción entre recreandos y recreadores, conduciendo a la población socioeducativa a enfrentarse a situaciones problema a través del diálogo, puestas en escena (socialización de los resultados/obras proceso y producto)¹⁷ y reflexiones.

Asimismo, esta plataforma proporcionaba la opción de identificar y diferenciar a los participantes a partir de un nombre, un avatar, y el uso del audio y vídeo. Aprovechar estas funcionalidades fue fundamental en el desarrollo de los momentos y procesos establecidos de la propuesta, ya que permitió el reconocimiento diferenciado de estos actores, facilitó la división de grupos, nutrió el trabajo colectivo, y favoreció la realización de tareas específicas, logrando así la creación de lazos más estrechos entre los monitores y practicantes.

Para alcanzar los objetivos del proyecto de intervención, y a la vez abordar temáticas de

¹⁷ Gómez (2012) plantea que las obras-proceso se refieren a los procesos cotidianos de los jóvenes con los nuevos repertorios tecnológicos (NRT), es decir, navegar en internet, gestionar las redes sociales, etc.; mientras que con las obras-producto, estos participantes buscan la realización de un producto en particular como por ejemplo textos, videos, música, etc. Ambas obras “son formas de trabajo liberado, no reductible a las lógicas del mercado y constituyen modos muy concretos de dotarse de sentido, en medio de un contexto urbano cada vez más frágil, inseguro y fragmentado” (Gómez, 2012, p. 27).

dimensiones como la personal, familiar, universitaria, etc., resultó estratégico construir un nivel de confianza con los actores para que participaran de manera libre y espontánea en los talleres ofrecidos. Una de las acciones que permitió un nivel de confianza óptimo fue el uso del Padlet como lo fue en el taller 2 (ver apartado 4.1.1). Esta plataforma fue incorporada para que los monitores pudieran expresar situaciones o malestares acerca de su vida de forma anónima a través de un mural colaborativo, ofreciéndoles la oportunidad de compartir esa situación de su cotidianidad, emoción y/o pensamiento que le afectaba, sin el temor de sentirse expuesto o vulnerado. Además, les brindaba la posibilidad de identificar emociones y experiencias compartidas, como se aprecia en uno los comentarios de los monitores:

“Es bueno encontrar un espacio para hablar de los problemas que tenemos. Ya sea algún amigo o familiar, exteriorizar lo que nos afecta ayuda incluso a poder verlo desde una perspectiva más amplia y también tratar de solucionarlo.” (Monitora ASES, comunicación personal, marzo 24 de 2021).

Este momento fue revelador en el sentido que los monitores identificaban situaciones en común con sus compañeros, aspecto clave que generó confianza y a su vez la creación de vínculos entre los participantes, fortaleciendo la relación pedagógica entre practicantes-monitores y monitores-monitores estableciéndose diálogos donde las perspectivas, conocimientos y experiencias se exteriorizaran de manera libre, espontánea y abierta. Como consecuencia de estos vínculos creados, se evidenció una consolidación del grupo de monitores socioeducativos sin dejar de lado la heterogeneidad de estos, aportando significativamente al alcance de los objetivos planteados.

4.2.4. Apoyo al aprendizaje

Con respecto al proceso de aprendizaje de los actores involucrados en relación con el fortalecimiento de las HPLV y nuevas alternativas de acompañamiento, se evidenció que las plataformas digitales utilizadas en cada una de las sesiones fueron pertinentes debido a que posibilitaron la exploración y apropiación de cada una de las técnicas, actividades, herramientas, recursos y lenguajes propuestos para el quehacer socioeducativo y desarrollo integral de los monitores.

Las plataformas utilizadas, al ofrecer una amplia variedad de funciones y elementos con una alta potencialidad para el alcance de los objetivos de la propuesta tecnomediada, fueron adaptadas y resignificadas por los participantes (practicantes y monitores), de manera que aportaron también a la construcción aprendizajes significativos.

Para facilitar el proceso de aprendizaje y dinamizar los talleres, estratégicamente se abordaron técnicas para ilustrar, explicar y orientar a los monitores durante el proceso de ejecución de tareas y actividades. Se proyectaron imágenes instructivas que les facilitaba a los participantes comprender las lógicas del proceso y/o actividad a realizar. Dentro de los canales de comunicación que se utilizaron para explicar los contenidos, desarrollar las actividades, realizar los ejercicios de los talleres y evaluar la jornada junto al equipo socioeducativo, los practicantes hicieron uso de recursos didácticos como, por ejemplo, videos tutoriales sobre cómo realizar una banda gráfica o un fanzine, tal como se puede observar en los talleres 3 y 5 respectivamente (ver apartado 4.1.1). Además, utilizaron un lenguaje sencillo para hacerse entender lo más claro posible, como se muestra en las siguientes citas:

“Aprendí que los factores pragmáticos como los gestos, la entonación, las imágenes, el lenguaje corporal tienen un gran impacto en la asertividad de cualquier situación de comunicación”. (Monitora ASES, comunicación personal, abril 07 de 2021).

“La implementación de la misma actividad con el fanzine para identificar expectativas, preocupaciones y objetivos, pero también la herramienta como tal que se presta para cualquier actividad que demande creatividad y permita un acercamiento con el estudiante en alguna de las dimensiones.” (Monitora ASES, comunicación personal, mayo 3 de 2021).

Dentro de la propuesta de intervención tecnomediada, trabajar en torno a las HPLV tuvo como objetivo principal potenciar la labor de la población socioeducativa, aportando a sus competencias, capacidades, comportamientos, actitudes, estrategias, etc., que no se enfocarían en contribuir únicamente en su rol como agente de acompañamiento social y académico, sino también en otros aspectos de su vida individual y personal.

A nivel emocional, los participantes trabajaron en el fortalecimiento de la empatía, la gestión de emociones, manejo de estrés, etc., en condición de lograr en sus acompañamientos una comprensión sobre las situaciones y comportamientos de sus estudiantes asignados.

A nivel cognitivo tuvieron la posibilidad de tener procesos de introspección y retrospección que les permitió examinar y evaluar sobre sus trayectorias (escolar, familiar y sociales), permitiéndoles, por un lado, reflexionar sobre su historicidad y la de los demás. Por el otro, se trabajó y estimuló el pensamiento crítico y creativo fundamental en la toma de decisiones en su quehacer.

Por último, a nivel social el equipo socioeducativo vivenció talleres que involucraron el trabajo en equipo y comunicación asertiva, aportando en el aprendizaje de estrategias metodológicas y en la generación de confianza necesaria para la creación de relaciones interpersonales.

En suma, la recreación tecnomediada permitió que el aprendizaje en torno a las HPLV de los monitores socioeducativos fuera dinámico y fundamental para su construcción integral, posibilitando y perfeccionando su perfil y habilidades en función de brindar un acompañamiento socioeducativo eficiente y pedagógicamente significativo.

4.2.5. Construcción de sentidos

Como se ha dicho, las plataformas digitales facilitaron a los monitores el intercambio de ideas en relación con el fortalecimiento de las HPLV y nuevas alternativas metodológicas de acompañamiento y de seguimiento estudiantil para su quehacer. Cada plataforma tuvo diferentes elementos que iban entrelazados con la intención pedagógica de mejorar y/o potencializar mencionados aspectos. Los monitores tuvieron, además, la posibilidad de representar y construir significados y sentidos más allá de su quehacer, es decir, con relación a las diferentes dimensiones de su ser (individual, social, familiar, universitaria y económica).

Su nivel de reflexión y apropiación en cuanto a los contenidos ofrecidos en cada uno de los talleres les permitió identificar la importancia de fortalecer y/o transformar sus habilidades, competencias y metodologías de acompañamiento con el propósito de enriquecer su quehacer desde lo conceptual hasta lo práctico.

Una de las acciones estratégicas que se planteó para la realización del proceso de intervención fue tomar situaciones, problemáticas y algunos elementos y características de la realidad o del contexto cercano del equipo socioeducativo, con el propósito de adaptarlas y resignificarlas a favor de propiciar en ellos aprendizajes y reflexiones críticas. Como resultado de esta acción, se evidenció que el equipo socioeducativo llegó a comprender y resolver de manera creativa y crítica determinadas situaciones y escenarios, destacándose el trabajo colectivo, nuevas

perspectivas y posturas críticas de acuerdo con lo vivenciado y aprendido. Se toma como ejemplo los siguientes comentarios por parte de los participantes:

“Aprendí estrategias generadas para afrontar situaciones complicadas con relación a ámbitos académicos y sociales, planteando objetivos, espectáculos y siendo conscientes de la realidad que se vive hoy en día.” (Monitor ASES, comunicación personal, mayo 3 de 2021).

“Siento que me aportaron un espacio de reflexión y de introspección, un poco por los temas que abordábamos que tocaban la sentimentalidad propia y también cosas de la cotidianidad”. (Monitor ASES, comunicación personal, junio 2 de 2021).

A modo de conclusión, en este apartado se ha presentado una caracterización de los hallazgos obtenidos en el proceso tecnomediado. Primero se identificaron los recursos digitales y sus usos estratégicos para la propuesta de recreación. Posteriormente, se presentaron los principales aportes de esta mediación pedagógica (espacios de encuentro, reconocimiento y comunicación; creación de vínculos; proceso de aprendizaje y construcción de sentidos), donde se evidencian las acciones estratégicas implementadas para el uso pedagógico y lúdico de las plataformas digitales, presentando algunos testimonios que validan todo lo mencionado.

4.3. Reflexiones sobre los impactos y resultados de la propuesta tecnomediada de recreación

Durante el proceso de intervención tecnomediado, la recreación posibilitó que los monitores obtuvieran aprendizajes y experiencias significativas de una manera pedagógica diferente. La recreación fue uno de los ejes fundamentales para mencionado logro en la medida en que permitió llevar a cabo un proceso práctico, lúdico, coherente y reflexivo, siendo valioso para el desarrollo individual, profesional y social de la población objeto.

Asimismo, la propuesta de recreación contaba una metodología flexible, es decir, que se ajustaba de acuerdo con los objetivos del proyecto y a las necesidades de la población. Esto permitió articular estratégicamente temáticas con contenidos concretos propiciando aprendizajes significativos entorno a las HPLV y a las herramientas pedagógicas, metodológicas y lúdicas para el quehacer socioeducativo. A continuación, se exponen algunos de los impactos y resultados generados con relación a lo que la recreación, como actividad social y pedagógica, aportó al equipo de monitores socioeducativos ASES para el aprendizaje de contenidos, la comunicación de

perspectivas y sentimientos, la creatividad para representar sus ideas, y la construcción de significados y sentidos.

4.3.1 Impactos y resultados de la recreación tecnomediada como actividad pedagógica

Desde la recreación se ejecutaron diferentes talleres, actividades y procesos de enseñanza y aprendizaje orientados al fortalecimiento de las HPLV (cognitivas- emocionales- sociales) y alternativas metodológicas de acompañamiento. Inicialmente, esto generó encuentros colectivos en los que el equipo socioeducativo tuvo la oportunidad de conocer y explorar contenidos temáticos relevantes para su quehacer, fortalecer las relaciones interpersonales con otros monitores y nutrir su capital cognitivo y metodológico. Hacer parte de estos espacios de aprendizaje trajo consigo otras formas de interactuar, es decir, de integrarse, escuchar y compartir tanto conocimientos como experiencias, miedos, sueños, expectativas, etc., permitiéndole a esta población reflexionar, construir significados y sentidos respecto a su quehacer y desarrollo.

Dentro de los talleres recreativos se establecieron retos creativos, cognitivos y sociales, en los que el trabajo en equipo, la asignación de roles, solución de problemas, diálogo, reflexiones, puestas en escena, creación de obras producto, etc. fueron resueltos de manera individual, colectiva, original y creativa. A partir de lo anterior, se destaca el papel de la recreación guiada como actividad social y pedagógica (Mesa, 1998) que contribuye en la transformación del individuo, es decir en su desarrollo integral, su contexto y relaciones, sacando a flote habilidades, formas de expresión, de aprendizaje, pensamientos, sentimientos y recursos probablemente poco explorados o desconocidos por los participantes, reflejando su inmersión, interacción, participación y recursividad dentro de los talleres.

Cabe mencionar el grado de incidencia que tuvo la ayuda pedagógica por parte de los practicantes de recreación en el alcance de aprendizajes significativos por parte de los monitores socioeducativos a nivel colectivo e individual, puesto que se generaron experiencias y reflexiones útiles para su quehacer socioeducativo, así como para formación profesional, desde la potenciación de sus habilidades y estrategias de aprendizaje, comunicación, habilidades socioemocionales, actitudes, aptitudes, relaciones interpersonales, etc.

Se considera que la propuesta de intervención fue efectiva y potente en la medida que se ofrecieron a los monitores socioeducativos herramientas de acompañamiento e intervención más allá de lo virtual, como se observa en el siguiente comentario:

“Esto me permite conocerme más como un ser individual, y definir mejores estrategias que me encaminen hacia lo que quiero lograr, pero también me permite poder llevarlo a mis estudiantes para propiciar en ellos su autoconocimiento y percepción de sí mismos.” (Monitor ASSES, comunicación personal, marzo 12 de 2021).

Esto muestra que desde la propuesta se les brindó a los monitores herramientas que les fueran útiles para ser aplicadas también en escenarios presenciales e incluso, adaptándolas desde una postura crítica a las situaciones, problemáticas y necesidades de sus estudiantes asignados sin dejar de lado el actuar desde sus posibilidades y no desde sus limitaciones (Osorio, 2005); favoreciendo así las condiciones de su labor pedagógica y aportando a sus habilidades para la vida.

4.3.2. Lenguajes Lúdico-Creativos; una alternativa metodológica para el equipo socioeducativo

Los LLC fueron indiscutiblemente herramientas semióticas que se implementaron con los monitores socioeducativos para interiorizar, exteriorizar, construir sentidos, crear, resignificar y comunicar aquellas emociones, pensamientos, situaciones, etc., que en el ámbito académico difícilmente se podrían dialogar (por cuestiones de nivel de confianza y la comodidad de hacerlo).

Al combinar ciertos tipos de LLC con recursos digitales, no solo se logró despertar el interés del equipo monitor socioeducativo en vivenciar las técnicas y conocer más a fondo los conceptos, sino que también se logró aportar en la construcción de sentido en torno a su quehacer, es decir, trabajar de manera práctica situaciones cotidianas, en las que la población intervenida se involucró de tal forma que se sintieron en confianza para dialogar, relatar, expresar y reflexionar acerca de sus realidades, sentimientos y quehacer.

Implementar los LLC como la narrativa, la expresión gráfico-plástica, la expresión corporal, la música y los juegos dramáticos, permitió explorar otras formas para desarrollar los objetivos pedagógicos planteados. Y a partir de allí se usaron técnicas interactivas, actividades, aplicaciones, plataformas, etc., que potenciaron la forma en cómo se ejecutó la propuesta, específicamente en la presentación y abordaje de los contenidos temáticos teniendo en cuenta las particularidades tanto de la población objeto como de su contexto; diversificando las maneras de expresarse,

comunicarse, interactuar, aprender contenidos y construir sentidos. El comentario de uno de los monitores refleja justamente esta idea:

“Las LLC son sumamente útiles para entrar en confianza con los estudiantes, y nos ayudan a llevar la creatividad y el dinamismo en las reuniones con ellos”. (Monitor ASES, comunicación personal, junio 4 de 2021).

Así pues, se resalta el dinamismo y el carácter lúdico que los LLC imprimieron en cada uno de los talleres, contribuyendo a que los monitores experimentaran nuevas sensaciones, retos creativos y espacios de tranquilidad, desinhibición, diversión e introspección, siendo complementarios para su desarrollo personal, profesional y quehacer.

4.3.3. Acompañamiento para monitores: Una estrategia pedagógica valiosa para el equipo socioeducativo

Como se ha mencionado en párrafos anteriores, el acompañamiento universitario es una estrategia pedagógica que contribuye con los objetivos tanto a nivel institucional como a nivel individual. Para esta investigación, se enfatizó el trabajo con los acompañantes (monitores), teniendo como fin que estos actores lograran aprender herramientas pedagógicas, metodológicas, lúdicas y creativas para replicarlas en medio de sus intervenciones socioeducativas con los beneficiarios de ASES, apoyando el proceso de adaptación, desarrollo y transformación de los nuevos universitarios.

Los monitores socioeducativos de por sí contaban con ciertas habilidades para cumplir con sus tareas de acompañamiento; sin embargo, no se podía dejar de lado que al ser también estudiantes universitarios que tenían consigo dificultades o necesidades diversas, resultaba importante intervenir con ellos para brindarles ciertas pautas, estrategias, metodologías, herramientas y una buena orientación para resolver sus situaciones, identificar otras opciones de actuar y potenciar su quehacer.

Desde el proyecto recreativo tecnomediado se brindaron diversas propuestas y contenidos encaminados a enriquecer las herramientas pedagógicas, conocimientos, habilidades de los monitores y a generarles a ellos experiencias significativas para sus dimensiones (social e individual). En fin, toda la intervención aquí presentada pretendió favorecer su trabajo y relación

directa con los estudiantes asignados, en la medida que retomaran lo vivenciado como una alternativa pedagógica y de esta manera cubrir las necesidades en torno a las distintas dimensiones que establece la Estrategia ASES (Barbosa et al., 2018); esto es, replicando acciones, estrategias y actividades de apoyo, creando espacios de encuentro interactivos para conocer aspectos de la vida personal, académica y social de sus estudiantes, estableciendo canales de comunicación dinámicos y reflexivos, y generando prácticas de aprendizaje y construcción de redes de apoyo.

5. Conclusiones

El objetivo general de este trabajo se basó en identificar los aportes de la recreación tecnomediada al desarrollo de HPLV y a las buenas prácticas socioeducativas de los monitores pertenecientes a la Estrategia ASES de la Universidad del Valle.

A través de siete sesiones de intervención usando plataformas digitales, se abordaron diferentes situaciones, escenarios, particularidades e historicidades de la población y su realidad, lo cual permitió establecer relaciones pedagógicas y de confianza entre recreador/monitor y monitor/monitor, resultando ser imprescindibles para el desarrollo, recolección de datos, ajuste y alcance de los objetivos trazados para este trabajo.

El primer objetivo específico planteaba describir el proceso de intervención mediado por la recreación a partir de estrategias y talleres llevados a cabo con los monitores socioeducativos de ASES en el período de marzo a junio del 2021. Dentro de esta descripción se presentaron, por un lado, las diferentes plataformas digitales usadas para intervenir con la población socioeducativa y así, juntos construir progresivamente significados y sentidos alrededor de fortalecer las HPLV, el quehacer socioeducativo y el desarrollo personal. Por el otro, se presentaron los dos ejes temáticos del proyecto estratégicamente implementados con el equipo monitor, para influenciar positivamente en su quehacer socioeducativo, formación personal y profesional.

El segundo objetivo específico se enfocó en caracterizar los hallazgos con relación a las HPLV y las metodologías de acompañamiento por parte de los monitores socioeducativos hacia las nuevas cohortes beneficiarias ASES. Para ello, se realizó una matriz de análisis que condensó elementos claves del proceso de investigación, permitiendo hacer cruces de categorías, las cuales arrojaron algunas de las acciones estratégicas fundamentales que propiciaron, a lo largo del proyecto recreativo tecnomediado, espacios de encuentro, reconocimiento y comunicación; creación de vínculos; procesos de aprendizaje y construcción de sentidos.

Teniendo en cuenta el tercer objetivo específico, se hizo una reflexión sobre los impactos y resultados de la propuesta tecnomediada de recreación. Se destacó que la recreación fue fundamental en este proceso pedagógico gracias a su metodología y flexibilidad a la hora de abordar contenidos temáticos relacionados con las HPLV y alternativas metodológicas para los acompañamientos socioeducativos. La recreación en cada una de las sesiones posibilitó al equipo monitor diversas acciones y estrategias para aprender y posiblemente intervenir con sus estudiantes a partir de su propia experiencia en los talleres. Es decir, al participar y vivenciar los diferentes

talleres, los monitores adquirieron una serie de experiencias, aprendizajes significativos, habilidades, herramientas, sentidos, etc., que posteriormente se esperarían que replicasen en medio de su quehacer, de su vida social y personal.

Dentro de este trabajo se evidenció, también, la importancia de acompañar al acompañante (en este caso al equipo de monitores) en función de transformar y potenciar su quehacer en la medida que se les brindaron herramientas pedagógicas, lúdicas, experiencias y aprendizajes significativos, activando su participación e involucramiento que al final amplió sus referentes teórico-prácticos para intervenir. En este sentido, los practicantes de recreación fueron una ayuda pedagógica para los monitores en la exploración, descubrimiento y fortalecimiento de habilidades y competencias útiles para su desarrollo integral y vida profesional. Asimismo, al establecer una relación horizontal de confianza entre practicantes/monitores, se construyeron en conjunto espacios de escucha, diálogo, reconocimiento, nuevas formas de estar juntos, etc., claves para el desarrollo del proceso de aprendizaje, crecimiento personal y la labor socioeducativa.

Utilizar los diferentes medios digitales con la población objetivo a lo largo del proyecto promovió nuevas alternativas y maneras para intervenir. El uso de las plataformas digitales, las técnicas, las actividades pedagógicas y lúdicas y las metodologías prácticas, convergieron en beneficio de construir conocimiento en varias dimensiones del equipo monitor (quehacer, personal, social, etc.), contribuyendo a la transformación de su realidad.

Finalmente, en cuanto a la experiencia, se concluye que un estudiante, practicante o profesional en recreación debe estar en una constante evolución y adaptación a lo que propone el mundo y al surgimiento de nuevas problemáticas o situaciones que alteran el orden de la realidad social en la que se esté inmersa. Teniendo en cuenta lo anterior, un buen recreador debe contar con ciertas habilidades, competencias, destrezas, actitudes y aptitudes que le permitan intervenir de manera comprometida por la transformación de un determinado contexto, comprendiendo a los actores del mismo a partir de sus dinámicas, imaginarios, ideologías, lazos sociales, etc., que los hace una población particular con necesidades, problemáticas y potencialidades que varían; todo ello sin fragmentar sus pensamientos y sentimientos: su ser.

Referencias bibliográficas

- Aparicio, M. (2016). Habilidades para la vida: Manual de Conceptos Básicos para Facilitadores y Educadores. Proyecto: Liderazgo juvenil, emprendimiento y sostenibilidad económica, 37.
- Artazcoz, María; Ossa Andrés (2002). “Algunos aportes desde la recreación dirigida para la construcción de la convivencia y la paz”. VII Congreso Nacional de Recreación - II ELAREL Vicepresidencia de la República / Coldeportes / FUNLIBRE. Cartagena de Indias, COLOMBIA.
- Barbosa, F., Payán, C., Vásquez, M. (2018). Estrategia de Acompañamiento y Seguimiento Estudiantil (ASES): una experiencia de buena práctica para el éxito académico con estudiantes del ciclo básico. Universidad del Valle. Recuperado el 15 de septiembre del 2021 de:
https://drive.google.com/file/d/0B_6ZpoSuL7lQdE5IZ2dLNm5sT19aV3RHUTBLVTE4UTdqRHNv/view
- Cabero Almenara, J. (2014). Nuevas miradas sobre las TIC aplicadas a la educación. *Revista Digital Andalucía Educativa*, 81. Recuperado de:
https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/40732/Nuevas_miradas_sobre_las_TIC_aplicadas_en_la_educacion.pdf?sequence=1&isAllowed=
- Coll, C. y Monereo, C.. Psicología de la Educación Virtual. Ediciones Morata, S.L., Madrid, España 2008.
- Coll, C., & Engel, A. (2018). El modelo de Influencia Educativa Distribuida Una herramienta conceptual y metodológica para el análisis de los procesos de aprendizaje colaborativo en entornos digitales. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (58).
- Cruz, E. G. (2018). Etnografía celular: una propuesta emergente de etnografía digital. *Virtualis*, 8(16), 77-98.
- Díaz Vera, J. P., Ruiz Ramírez, A. K., & Egüez Cevallos, C. (2021). Impacto de las TIC: desafíos y oportunidades de la Educación Superior frente al COVID-19. *Revista Científica UISRAEL*, 8(2), 113-134.
- García-Valcárcel Muñoz-Repiso, A., Hernández Martín, A., & Recamán Payo, A. (2012). La metodología del aprendizaje colaborativo a través de las TIC: una aproximación a las opiniones de profesores y alumnos. *Revista complutense de educación*.
- Goleman, D. (1995). La inteligencia emocional, Buenos Aires, Argentina. JV. Editor.

- Gómez, R. Z. (2012). Jóvenes Urbanos Integrados, nuevos repertorios tecnológicos y Trabajo Educativo. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 24, núm. 62, pp. 19-31.
- Hernández, C. & Vallejo, F. (2017). Acompañamiento tutorial en la Universidad de Antioquia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 52, 3-22. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/941/1388>
- Jiménez Palmero, D., Mora Núñez, M., & Cuadros Muñoz, R. (2016). La importancia de las nuevas tecnologías en el proceso educativo. *Propuesta didáctica TIC para ELE: mELEndien7dias. Fuentes*, 18 (2), 209-223.
- Latorre, E., Castro, K., & Potes, I. (2018). Las TIC, las TAC y las TEP: innovación educativa en la era conceptual. Bogotá, Colombia: Universidad Sergio Arboleda.
- Lozano, R. (2011). De las TIC a las TAC: tecnologías del aprendizaje y el conocimiento. *Anuario ThinkEPI*, 5, 45-47.
- Manzano, H. (2004). La recreación en el ámbito escolar. VIII Congreso Nacional de Recreación Vicepresidencia de la República / Coldeportes / FUNLIBRE 27 al 29 de mayo de 2004. Bogotá, D.C., COLOMBIA.
- MEN (s.f). III Foro internacional de aseguramiento de la calidad de la educación superior
Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-405470_recurso_1.pdf
- MEN. (2020). Convocatoria de buenas prácticas foro internacional: resultados de aprendizaje y pertinencia en la calidad de la educación superior. Dirección de Calidad de la Educación Superior. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-398689_recurso_1.pdf
- MEN. (2020). Convocatoria de buenas prácticas foro internacional: resultados de aprendizaje y pertinencia en la calidad de la educación superior. Dirección de Calidad de la Educación Superior. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-398689_recurso_1.pdf
- Mesa, G. (1997). La Recreación Dirigida Como Proceso Educativo. Tesis Doctoral, Universidad de Barcelona España.
- Mesa, G., & Manzano, H. (2009). La recreación dirigida: un laboratorio pedagógico para la contemplación activa de la TV. (En prensa) Comisión Nacional de Televisión y Universidad del Valle.

- Mesa, G. (2010). 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*.
- Monroy, D. & Yusty, O. (2018). *Soy Monitor(a) ASES*. Recuperado el 24 de enero del 2022 de: <https://drive.google.com/file/d/1dCXx6wo0imDhOgIBgHuI5wGCJyXZGI7Q/view>
- Núñez González, M. R., Fernández Morera, M. E., & González Reyes, J. C. (2020). La estrategia de acompañamiento universitario en el desarrollo local, perspectiva en el contexto del Centro Universitario Municipal. *Conrado*, 16(74), 120-131
- Organización Mundial de la Salud (1993). División de Salud Mental. Life Skills Education in Schools. Ginebra, Suiza.
- Osorio, E. (2005). La recreación y sus aportes al desarrollo humano. Fundación Latinoamericana de Tiempo Libre y Recreación-Funlibre.
- Pérez, J. & Gardey, A. (2018). Definición de Google Drive. Definición. de. Recuperado el 02 de agosto del 2022 de: <https://definicion.de/google-drive/>
- Piera, E. A., & Cruz, E. G. (2012). Las tecnologías digitales en el proceso de investigación social: reflexiones teóricas y metodológicas desde la etnografía virtual. In Políticas de conocimiento y dinámicas interculturales: acciones, innovaciones, transformaciones (pp.189-204). Fundación CIDOB.
- Puerta Gil, C. A. (2016). El acompañamiento educativo como estrategia de cercanía impulsadora del aprendizaje del estudiante. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 49, 1-6. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/794/1314>
- Ruiz, C. G., Muriel, D. M. D., Gallego, J. F., Vélez, E. C., Gómez, S. G., Portilla, K. G. (2009). *Deserción Estudiantil en la Educación Superior Colombiana: Metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos para su prevención*. Ministerio de educación nacional.
- Ruiz, H. (12 de enero del 2022). ¿Qué es el desarrollo integral personal? Huayranga.com. <https://huayranga.com/desarrollo-integral-personal/>
- Tan, S. C., Looi, C. K., Cheung, Y. L., Chung, S. H., Lim, S. J., & Wong, W. H. (2021). Designing and evaluating a mobile peer tutoring application: a cultural historical activity theory approach. *Interactive Learning Environments*, 1-12.

- Universidad del Valle. Vicerrectoría Académica (VRAC). (s.f.). Recuperado el 21 de septiembre, 2021 de <http://viceacademica.univalle.edu.co>
- Vigotsky, L. (1988 ed.). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. México: Editorial Crítica, Grupo Editorial Grijalbo.
- Waichman, P. A. (2009). ¿Cuál recreación para América Latina?. *Espacio abierto*, 18(1), 101-108.
- Wertsch, J. V. (1999). La mente en acción. Buenos Aires: AIQUE.
- World Health Organization. (1994). Life skills education for children and adolescents in schools. Pt. 3, Training workshops for the development and implementation of life skills programmes (No. WHO/MNH/PSF/93.7 B. Rev. 1). World Health Organization.