

**SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA: PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO
PSICOSOCIAL A LOS Y LAS ESTUDIANTES VINCULADOS AL PROGRAMA INICIANDO
LA U, DEL COLEGIO COMPARTIR, EN EL PERIODO DE AGOSTO-NOVIEMBRE DEL
2023**

**LAURA SOFÍA LÓPEZ OSORIO
MARIA FERNANDA PEREA LUGO
DANIELA FRANCO GALVIS**



**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO
SANTIAGO DE CALI
2025**

**SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA: PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO
PSICOSOCIAL A LOS Y LAS ESTUDIANTES VINCULADOS AL PROGRAMA INICIANDO
LA U, DEL COLEGIO COMPARTIR, EN EL PERIODO DE AGOSTO-NOVIEMBRE DEL
2023**

**LAURA SOFÍA LÓPEZ OSORIO
MARIA FERNANDA PEREA LUGO
DANIELA FRANCO GALVIS**

Trabajo presentado como requisito para optar por el título de trabajadoras sociales

**Directora:
Claudia Constanza Galeano Martínez
Socióloga
Docente universidad del valle**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO
SANTIAGO DE CALI
2025**

AGRADECIMIENTOS

Primeramente, a Dios, a nuestras familias y parejas, a nuestros docentes, a nuestra directora Claudia Galeano, a nuestra profesional de campo María Isabel García, a la directora del Área de Articulación Educativa de Unicatólica Julieta Jaramillo, a nuestro supervisor de práctica Jesús María Sánchez Ordóñez, a las docentes Claudia Bermúdez, María Cénide Escobar y Alejandra María Gutiérrez, por apoyarnos durante nuestra formación y acompañarnos durante el proceso de práctica y creación de este documento.

Gracias por sus consejos, correcciones y por creer en nosotras. Por ver en nosotras el potencial que tenemos como trabajadoras sociales que quizá nosotras no podíamos ver. Gracias por el tiempo dedicado a nuestra formación, y por hacer parte de nuestro proceso académico. Porque esta sistematización no habría sido posible sin ustedes.

Extendemos también el agradecimiento a los y las estudiantes que hicieron parte del programa “Iniciando la U”. Su alegría, ocurrencias, historias de vida y momentos compartidos dieron voz, sentido y pusieron nombre a la práctica llevada a cabo inspirándonos, retándonos y motivándonos a seguir adelante durante la ejecución al programa haciéndonos ver que más que una tarea, la orientación brindada fue una oportunidad para crecer como personas y profesionales.

TABLA DE CONTENIDO

1. GENERALIDADES DE LA SISTEMATIZACIÓN	9
1.1 Antecedentes	9
1.2 Importancia de la sistematización.....	11
1.3 EJES Y SUBEJES DE SISTEMATIZACIÓN	13
1.3.1 Eje de sistematización	13
1.3.2 Subejos (Objetivos específicos)	13
1.3.3 Objetivo práctico	13
1.3.4 Categorías de análisis.....	13
2. PROBLEMÁTICA DE LA INTERVENCIÓN	14
2.1 El proyecto de intervención	15
2.2 consideraciones metodológicas sobre la intervención	17
2.2.1 Sobre el enfoque metodológico.....	17
2.2.2 Sobre el diseño y planificación de las actividades.....	18
2.2.5 Aprendizajes	19
3. INTERVENCIÓN DE TRABAJO SOCIAL EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA VINCULADA A UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR ENFOCADA EN LA PERMANENCIA ESTUDIANTIL - REFERENTES TEÓRICO-CONCEPTUALES.....	20
4. ¿CÓMO SE SISTEMATIZÓ LA EXPERIENCIA?: LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA.....	25
4.1 Recuperación de la información	28
4.1.1 Fuentes de información.....	28
4.1.2 Instrumentos de registro y recuperación de información	28
4.1.3 Técnicas	29
4.2 Contexto de la experiencia	31
4.3 Sobre la práctica y la intervención	34
5. RECONSTRUCCIÓN DEL PROCESO VIVIDO	36
5.1 Caracterización inicial del acompañamiento.....	36
5.1.1 Breve descripción del programa “Iniciando la U”	36
5.1.2 Objetivos del acompañamiento psicosocial.....	36
5.1.3 Rol del Trabajo Social y nuestro papel como practicantes	37
5.2 Etapas del proceso de acompañamiento.....	37
5.2.1 Etapa 1: Diagnóstico y acercamiento inicial (agosto)	37
5.2.2 Etapa 2: Diseño y planificación de estrategias (agosto)	38
5.2.3 Etapa 3: Implementación de acciones psicosociales (septiembre-octubre)	38

5.2.4 Etapa 4: Evaluación participativa y cierre (octubre-noviembre)	45
5.3 Análisis crítico del proceso vivido:	45
5.4 Lecciones emergentes para el trabajo social	46
6. HALLAZGOS Y ANÁLISIS	48
6.1 Entrevista a la directora del área de articulación educativa - Docente Julieta Jaramillo	49
6.2 Entrevista a la vicerrectora de Unicatólica - Profesional de Campo María Isabel García	55
6.3 Entrevista a algunos de los estudiantes que participaron del acompañamiento psicosocial	61
6.4 Entrevista a practicantes	70
7. CONCLUSIONES	84
8. RECOMENDACIONES PRÁCTICAS PARA LA INTERVENCIÓN EN EL CAMPO EDUCATIVO DESDE NUESTRA EXPERIENCIA.....	86
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	87
ANEXOS.....	92
ANEXO 1. ESTRUCTURA PARA EL PROCESO FORMATIVO - PROGRAMA INICIANDO LA U ESTRATEGIAS DE ACOMPAÑAMIENTO PSICOSOCIAL.....	92
ANEXO 2. GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA SOBRE EL ROL DE TRABAJO SOCIAL	96
ANEXO 3. GUÍA DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES SOBRE LA EXPERIENCIA DE ACOMPAÑAMIENTO PSICOSOCIAL	98
ANEXO 4. GUÍA DE ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD A PRACTICANTES.....	100
ANEXO 5. FOTOGRAFÍAS DEL PROCESO	102
ANEXO 6. FOTOGRAFÍAS DE FORMATOS DE EVALUACIÓN REALIZADOS A LOS ESTUDIANTES DESPUÉS DE CADA ACTIVIDAD	103

RESUMEN

Este documento presenta la sistematización de la experiencia de acompañamiento psicosocial desarrollada por estudiantes de Trabajo Social de la Universidad del Valle, en el marco del programa Iniciando la U de la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium (Unicatólica) como parte del ejercicio de práctica. El mencionado programa tuvo como objetivo promover el acceso y la permanencia en la educación superior de jóvenes de grados noveno a once del Colegio Compartir, mediante la articulación de la educación media y universitaria.

El proceso, desarrollado entre agosto y noviembre de 2023, incluyó talleres sobre gestión emocional, redes de apoyo, orientación vocacional y manejo del tiempo, diseñados bajo una metodología participativa que promovió el diálogo, la reflexión y la construcción colectiva de aprendizajes. Lo anterior fundamentado en el enfoque hermenéutico y el constructivismo social, por el que la intervención se orientó a la comprensión de las vivencias de los estudiantes durante su proceso de transición educativa, reconociendo sus dimensiones emocionales, sociales y vocacionales.

Esta sistematización permitió evidenciar la orientación en relación con el acompañamiento psicosocial, la autorreflexión, el fortalecimiento del vínculo a partir de las redes de apoyo y la proyección de metas personales y académicas. Asimismo, se identificaron limitaciones institucionales relevantes para el desarrollo del programa.

Entre los aprendizajes se resalta el papel del Trabajo Social en el ámbito educativo como mediador entre las necesidades estudiantiles y los recursos institucionales, aportando a la formación integral del estudiantado. Finalmente, este ejercicio consolida y sugiere estrategias teórico-metodológicas útiles para futuras intervenciones psicosociales en contextos escolares.

Palabras clave: Sistematización de experiencias; Acompañamiento psicosocial; Trabajo Social; Orientación vocacional; Formación integral; Educación secundaria.

INTRODUCCIÓN

El presente documento presenta la *sistematización de la experiencia en el acompañamiento a las y los estudiantes de grados noveno, décimo y once del Colegio Compartir que estuvieron vinculados al Programa “Iniciando la U” durante el periodo agosto-noviembre de 2023 (por las estudiantes de Trabajo Social en Práctica)*. Dicho programa se llevó a cabo desde la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium (Unicatólica), con el fin que los y las estudiantes de educación media puedan tener acceso a la educación superior - en este caso, para aquellos que estudian en los colegios arquidiocesanos de Cali-. Se trató de que los estudiantes pudieran cursar materias de pregrado (universitario) -como comprensión de textos, inglés, sistematización educativa, entre otras-, en la “contra jornada” de su horario escolar, *adelantando* su proceso formativo universitario, buscando que, al terminar su bachillerato, acudan a la Educación Superior (Universidad), para finalizar los estudios de pregrado en los que ya avanzaron.

En este sentido, nuestra propuesta fue sistematizar el proceso de acompañamiento psicosocial que llevamos a cabo durante la práctica (como estudiantes de Trabajo Social), con las y los estudiantes mencionados anteriormente, y enfatizar en las estrategias implementadas para responder a aspectos como *sus expectativas y temores frente al proceso formativo, la gestión de sus emociones, el fortalecimiento de sus redes de apoyo*, entre otros; así como en la incidencia que dichas estrategias tuvieron en las y los estudiantes. Para lo cual presentamos este informe de sistematización en diez apartados que están organizados de la siguiente forma: Introducción, justificación, marco contextual, consideraciones metodológicas, marco teórico-conceptual, metodología, reconstrucción de la experiencia, análisis e interpretación, conclusiones y recomendaciones.

Ahora bien, esta sistematización nos ha permitido identificar herramientas importantes para la intervención en el campo educativo, como la gestión emocional, el fortalecimiento de los vínculos con las redes de apoyo de las y los estudiantes, el establecimiento de metas y expectativas hacia el futuro, entre otras. También, nos permitió evidenciar que para este tipo de intervención es clave dar lugar a las y los estudiantes, es decir, permitir que ellos/as propongan, escucharlos/as, tener en cuenta sus ideas, partir de una intervención que sea para

y con ellos y ellas. Lo que permitirá lograr una mejor incidencia en su proceso formativo (teniendo en cuenta el aspecto de formación *integral* al que apuntamos); cabe decir que fue interesante ver “la intersección” intervención/investigación en el proceso de Sistematización de Experiencias.

1. GENERALIDADES DE LA SISTEMATIZACIÓN

1.1 Antecedentes

Recordando que “de preferencia” uno de los criterios en la construcción de antecedentes es buscar Sistematizaciones de Experiencias “afines”, en ese sentido, como antecedentes a esta sistematización, mencionaremos como referencia 4 experiencias desarrolladas en el contexto educativo en nuestro país:

En primer lugar, consideramos el *Informe de sistematización de experiencias, de las Prácticas profesionales de Trabajo Social en la Institución Educativa Ciudad Verde. Una mirada hacia el rol del Trabajador Social en el Ámbito Educativo desde la intervención al grado 402 Jornada Tarde, periodo 2021-2*, elaborado por María Camila Orduz-Reyes (2023), optando por el Título de Profesional de Trabajo Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios CRS en Soacha, Cundinamarca; dirigido por la docente Paola Ballen. En el que se destaca la intervención de trabajo social en el aula como principal promotora de la comunicación asertiva, las relaciones interpersonales y competencias sociales como la empatía, más que como una oportunidad para impartir conocimientos. Lo que aportó a nuestro trabajo, pues nos permitió visualizar la relevancia de que el acompañamiento a las y los estudiantes esté direccionado hacia el fortalecimiento de sus habilidades, en especial las relaciones que establecen con otros, más que como un espacio taller educativo o una clase.

En segundo lugar, consideramos la *sistematización de experiencias de intervención de la práctica profesional en Trabajo Social en la Institución Educativa Escuela Normal Superior Nuestra Señora de las Mercedes. Sensibilización sobre los factores que intervienen en la convivencia escolar*, elaborada por Laura Estefanía Rodríguez-Cardozo (2021), quien optó por el Título de Profesional de Trabajo Social de la Universidad del Valle, dirigida por la docente Erika Burbano Cerón. La cual integra el enfoque hermenéutico como parte de su fundamentación metodológica, haciendo énfasis en la comprensión y reflexión de las experiencias vividas de los sujetos a partir del relato que ellos brindan y los elementos objetivos, subjetivos e interaccionales que estos traen; pues, dichas experiencias son la base de la comprensión de las acciones humanas (Cogollo, 2017). Lo que aporta a nuestra

sistematización, debido a que tuvimos en cuenta los relatos de las y los estudiantes para la construcción de las reflexiones en torno a esta experiencia de acompañamiento, por ejemplo, respecto al espacio de acompañamiento como un “*escape*” de lo cotidiano, pero además un espacio de autorreflexión y auto-conocimiento; también, la importancia de la empatía y la escucha por parte de las practicantes para lograr que las y los estudiantes se *expongan* por decisión y no por imposición, permitiendo un alcance mayor en el logro de los objetivos propuestos para la estrategia.

Además, la *Sistematización de la experiencia del área de intervención social frente a los problemas psicosociales en el Colegio Nuestra Señora de Chiquinquirá, Fundación Alberto Uribe Urdaneta, en la Ciudad de Cali*, elaborada por Diana Carolina Pame-Grajales (2018), con la cual optó por el título de Trabajadora Social de la Universidad del Valle, dirigida por la docente y trabajadora social Martha Lucía Echeverry. La cual muestra la importancia de la coherencia que debe haber entre los objetivos de la intervención y la metodología implementada para su planeación y seguimiento, mencionando, por ejemplo, que las actividades realizadas durante la intervención pueden aumentar según las necesidades de las y los estudiantes, identificadas a través del diagnóstico realizado en el campo y, posteriormente, a medida que se lleva a cabo el proceso de intervención. Aspectos que evidenciamos en nuestra sistematización, debido a que construimos la estrategia de acompañamiento psicosocial a partir de las necesidades identificadas por medio de la interacción con las y los estudiantes, reconociendo la promoción de la gestión emocional como un eje principal, sobre el cual se propusieron las distintas actividades para las sesiones programadas.

Por último, consideramos el trabajo que Cantillo-Avenidaño (2017) elaboró para optar por el título de Trabajadora Social de la Universidad de Cartagena, dirigido por la trabajadora social y magíster en proyectos de desarrollo social Julia Isabel Durán Rivera: *Sistematización: Experiencia de trabajo social en el proceso de fortalecimiento de habilidades sociales en jóvenes de 9° de la línea orientación vocacional en el Colegio Dios Es Amor en la ciudad de Cartagena*, cuyo objetivo fue contribuir al acceso y permanencia de los jóvenes en la educación superior, ya sea a nivel técnico, tecnológico o universitario, a través de herramientas como la orientación vocacional y el acompañamiento educativo. Y que, al consultarla, nos permitió

conocer elementos estratégicos como el fortalecimiento de habilidades cognitivas, hábitos de estudio y el fortalecimiento del carácter de las y los estudiantes; aspectos que tuvimos en cuenta para la planeación de las actividades que realizamos durante nuestras sesiones de acompañamiento, en el proceso de intervención que se llevó a cabo como estudiantes en práctica.

1.2 Importancia de la sistematización

Sobre el ámbito educativo, este constituye un escenario fundamental para el Trabajo Social, esto gracias a que en él se encuentran múltiples necesidades y problemáticas que van más allá de lo exclusivamente académico, por lo que la reflexión en este campo contribuye significativamente al reconocimiento de la profesión en procesos de intervención relacionados con el acompañamiento integral de los estudiantes en diversos aspectos, no sólo en situaciones relacionadas con la prevención y atención en torno a la convivencia escolar como suele proponerse.

Además de lo anterior, es necesario considerar que la educación secundaria es una etapa clave dado que en ella el estudiantado tiene la oportunidad de tomar decisiones fundamentales para su futuro pues esta etapa se considera un puente entre la formación académica básica y la vida universitaria, en la que así como se presentan problemáticas como la deserción escolar y situaciones de riesgo como la violencia o exclusión, también se tiene la oportunidad de generar procesos de integración y construcción de proyectos de vida que involucren las habilidades y aspiraciones personales de los estudiantes.

A partir de lo mencionado, y en relación con las experiencias de intervención en el campo educativo, recordemos que:

En lo que se refiere a los centros educativos, el Trabajo Social tiene un papel importante en la intervención preventiva y asistencial en temas como el absentismo y el fracaso educativo, la integración de inmigrantes y colectivos desfavorecidos, la detección de malos tratos y abusos sexuales, la mejora del clima de convivencia, la atención ante el fenómeno de la violencia o la estimulación de la mejora pedagógica o la participación de todos en la buena marcha de los procesos. (Cívicos-Juárez *et al.*, 2006, p. 1)

De igual forma, Cívicos-Juárez *et al.* (2006) exponen que, aunque la presencia y participación del trabajador social es aceptada, no siempre se asume que realice funciones educativas o de intervención directa. De esta manera, consideramos que la sistematización de esta experiencia fue pertinente debido a que, como se propuso en el proyecto, mostró cómo el trabajo social puede aportar en un proceso de acompañamiento para estudiantes que se encuentran haciendo la transición de la educación media a la educación superior, dando lugar al Trabajo Social en el contexto educativo; teniendo en cuenta que en algunas de las instituciones se piensa la intervención psicosocial sólo desde el área de Psicología.

Además, expuso la importancia que tiene hacer seguimiento a los y las estudiantes no sólo en el aspecto académico o cognitivo, sino también en las otras dimensiones que componen al ser humano, como la espiritual, la comunicativa, la relacional y la afectiva (Guerra *et al.*, 2014). En este sentido, no brindamos un acompañamiento para mejorar su nivel académico de forma directa, llevamos a las y los estudiantes a plantearse preguntas sobre sí mismos y su relación con otros, sobre su futuro y aspiraciones, llevamos a los estudiantes a saber qué sienten y cómo lo pueden tramitar, y a pensar en cómo pueden resolver problemas que son parte de su cotidianidad. Dando lugar a aspectos que normalmente no se hablan ni se trabajan en el aula de clase, pero que, entendiendo que el ser humano es un ser integral que se desenvuelve en contextos sociales más amplios (Netting *et al.*, 2017), influyen en el desempeño académico y formativo de las y los estudiantes.

Por otro lado, Puentes (2016, como se cita en Rodríguez-Alava *et al.*, 2019) menciona que uno de los limitantes para la intervención del trabajo social en el ámbito educativo es el desconocimiento del profesional sobre intervención en términos metodológicos, pues la escasa bibliografía, análisis teórico y la ausencia de sistematización del trabajo realizado en este campo “constituyen un vacío en la formación teórica y práctica que genera incertidumbres y tensiones en el momento de estructurar un proceso de intervención” (Rodríguez-Alava *et al.*, 2019, p. 44). Sobre lo anterior, nuestra sistematización se sugiere como un aporte a esa necesidad, proporcionando estrategias, reflexiones, referentes teóricos y metodológicos que pueden ser adaptados por otros practicantes o profesionales que desarrollen su ejercicio profesional en el campo educativo.

1.3 EJES Y SUBEJES DE SISTEMATIZACIÓN

1.3.1 Eje de sistematización

Proceso de acompañamiento psicosocial con los y las estudiantes de grados noveno, décimo y once del Colegio Compartir vinculados al Programa “Iniciando la U”, durante el periodo académico de agosto-noviembre del 2023.

1.3.2 Subejos (Objetivos específicos)

- Recuperar las herramientas teórico-metodológicas utilizadas para el proceso de creación y diseño de las sesiones de acompañamiento psicosocial.
- Describir las percepciones de algunos/as de los/as estudiantes respecto a las actividades de acompañamiento.
- Aportar al reconocimiento del rol del Trabajo Social en una experiencia de acompañamiento psicosocial en el campo educativo.

1.3.3 Objetivo práctico

- Aportar, a través de una cartilla, mayor visibilidad de las herramientas metodológicas para el diseño e implementación de un acompañamiento psicosocial en el campo educativo, para los practicantes y profesionales de Trabajo Social vinculados a Unicatólica.

1.3.4 Categorías de análisis

- Herramientas teórico-metodológicas utilizadas para el proceso de creación y diseño de las sesiones de acompañamiento psicosocial.
- Percepciones de algunos/as de los/as estudiantes con respecto a las actividades de acompañamiento.
- Rol del Trabajo Social en una experiencia de acompañamiento psicosocial en el campo educativo.

2. PROBLEMÁTICA DE LA INTERVENCIÓN

El programa Iniciando la U, vinculado al proyecto para implementar el Sistema Educativo Arquidiocesano, nació como respuesta a la baja cobertura que tienen las Instituciones de Educación Superior (IES) a nivel nacional. Sobre esto, la docente de la Escuela de Ciencias Humanas de la Universidad del Rosario, Nathalia Urbano, dice que “sólo 4 de cada 10 estudiantes que terminan el bachillerato logran acceder a la educación superior” (Universidad del Rosario, 2023).

Por otro lado, el Sistema para la Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior (SPADIES) indica que, para el año 2021, la tasa de deserción promedio cohorte acumulada es del 25,47% para el nivel universitario. Indicando que “aproximadamente uno de cada tres estudiantes que ingresan al sistema no culmina sus estudios” (SPADIES, 2023). Sobre esto, según un reportaje de El País (2015):

Carolina Piragauta, directora del programa de Psicología de la Universidad Libre, señala que lo más difícil para los muchachos es que hay una carga académica muy diferente, debido a que vienen acostumbrados a un profesor o director de grupo que está pendiente de ellos y es el intermediario entre ellos y sus padres. Además, en la universidad el trabajo académico es más pesado e independiente, tanto que algunos terminan abandonando sus estudios. También señala que quizás una de las mayores falencias son los problemas de lectura y escritura, pues la falta de estrategias efectivas al momento de analizar o escribir un texto, es una de las mayores debilidades al momento de ingresar a la educación superior (El País, 2015, parr. 1).

De esta manera, nuestra estrategia de acompañamiento psicosocial buscó brindar herramientas a las y los estudiantes para que pudieran enfrentar los temores y expectativas que tenían frente a las dinámicas de la universidad, teniendo en cuenta los desafíos particulares de cada estudiante en su contexto personal, social y familiar; promoviendo la permanencia estudiantil y la vinculación de los y las estudiantes con la educación superior.

2.1 El proyecto de intervención

Este proyecto fue desarrollado en la ciudad de Cali durante el segundo semestre de 2023, en el marco de la práctica académica de tres estudiantes de Trabajo Social de la Universidad del Valle, vinculadas a la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium (Unicatólica) a través de la modalidad de contrato de aprendizaje SENA y convenio institucional.

La intervención se llevó a cabo en el área de Articulación Educativa de Unicatólica, específicamente dentro del Programa “Iniciando la U”, el cual hizo parte de una estrategia del Sistema Educativo Arquidiocesano que busca *facilitar el acceso a la educación superior para estudiantes de grados 9°, 10° y 11° de colegios arquidiocesanos de Cali. El acompañamiento se realizó en el Colegio Compartir (Comuna 21).*

El proyecto fue diseñado e implementado por las practicantes Alexa Lozano, Laura Sofía López y Daniela Franco, con el acompañamiento de la profesional de campo y trabajadora social María Isabel García y la directora del área de Articulación Educativa, Julieta Jaramillo. Se ejecutó entre los meses de agosto y noviembre de 2023, pues fue el tiempo estipulado por el rector del Colegio Compartir, y obedecía al tiempo que teníamos disponible de la práctica académica para poder ejecutarlo.

El propósito central fue fomentar la permanencia de los y las estudiantes en el programa “Iniciando la U”, promoviendo su continuidad en la educación superior. Para ello, se plantearon los siguientes objetivos específicos de la propuesta de intervención:

1. Indagar los conocimientos y percepciones que tienen los y las estudiantes respecto a la gestión emocional.
2. Fomentar estrategias de gestión emocional a partir de la identificación y manejo de las emociones.
3. Promocionar los servicios psicológicos de las instituciones educativas en los y las estudiantes que requieren atención prioritaria.

4. Identificar las redes de apoyo familiares y entre pares con los y las estudiantes del programa Iniciando la U.
5. Reconocer el perfil vocacional de cada estudiante a través de sus intereses y aptitudes, sueños y metas.
6. Promover con los y las estudiantes el uso adecuado de técnicas de estudio y manejo del tiempo, contribuyendo a la disminución del estrés y la frustración frente a la carga académica.

La intervención buscó brindar un acompañamiento integral que respondiera a las necesidades emocionales, académicas y vocacionales de los y las jóvenes, apoyando su transición hacia la vida universitaria. Por lo que se planificaron sesiones semanales de acompañamiento psicosocial centradas en temáticas como gestión emocional, redes de apoyo, orientación vocacional y manejo del tiempo. Las actividades incluyeron dinámicas participativas, test de intereses, evaluaciones individuales del proceso y ejercicios de reflexión personal.

A continuación en la tabla 1, presentamos la estructura propuesta para el acompañamiento según la cantidad de semanas que nos fueron asignadas por el rector del Colegio Compartir en el año 2023:

Tabla 1. Estructura de acompañamiento - Programa “Iniciando la U”.

TEMÁTICA	SESIONES / ACTIVIDADES	FECHA / SEMANA
Identificación y manejo de emociones.	Temores y expectativas - Cuestionario de exploración GE. Escucha mi emoción, técnicas para el manejo de las emociones.	Semana 1
		Semana 2
Fortalece tus redes de apoyo	Juego de dilemas Mi familia me apoya.	Semana 3 Semana 4

Acompañamiento prioritario	Primer acercamiento.	Semana 3 (Durante la actividad)
Orientación vocacional	Test de intereses	Semana 4 (se envía de forma virtual).
Acompañamiento prioritario	Seguimiento a casos especiales	Semana 4 (Durante la actividad)
Construyendo tu futuro	Cartel de sueños y manejo del tiempo.	Semana 5
Evaluación	Después de cada actividad	Todas las semanas

Fuente: elaboración propia.

Acercas de esta estructura, es importante mencionar que, debido a que tuvimos sólo cinco sesiones con los y las estudiantes, no fue posible que realizáramos un acompañamiento de los casos que identificamos como “prioritarios” -aspecto que ampliamos en el capítulo 5 y 6 de este documento-. Al contrario, pasamos el reporte de dichos casos a nuestra profesional de campo para que pudiera llevar el proceso junto con la Institución Educativa, del cual, a la fecha, no sabemos si logró consolidarse un seguimiento, pues el Programa Iniciando La U no sigue vigente en la actualidad, y aquellas profesionales que lo dirigían no se encuentran vinculadas con la Unicatólica en este momento.

2.2 consideraciones metodológicas sobre la intervención

2.2.1 Sobre el enfoque metodológico

Para la intervención optamos por una metodología con enfoque participativo, debido a que uno de nuestros objetivos era que la intervención se convirtiera en un proceso dialógico y de corresponsabilidad (Ortega, 2009). En este sentido, queríamos que los participantes estuvieran involucrados en cada etapa del acompañamiento, no sólo como receptores/beneficiarios pasivos u objetos de estudio, sino como actores para la transformación de su entorno.

2.2.2 Sobre el diseño y planificación de las actividades

En el momento de planear las actividades un aspecto importante a considerar fueron las edades aproximadas de los participantes, que, al estar entre los grados noveno, décimo y once, se encontraban entre los catorce y dieciocho años. Periodo etario conocido como la adolescencia.

Debido a esto, queríamos que los estudiantes se sintieran motivados a participar, por lo que incluimos actividades con música con artistas reconocidos como Karol G y Bad Bunny, les pedimos que propusieran soluciones para casos que ellos mismos conocían de su entorno cercano, usamos referentes de colores para hacer alusión al miedo y a las expectativas sobre su futuro, entre otras opciones.

2.2.3 Adaptaciones y decisiones durante la implementación

Debido a que el periodo en que llevamos a cabo el acompañamiento fue entre agosto y noviembre del 2023 (cierre del año lectivo), el colegio nos asignó pocas fechas para las sesiones con los estudiantes, por lo que tuvimos que priorizar actividades y temas que identificamos como más relevantes según los objetivos planteados. Por ejemplo, el test de intereses tuvimos que enviarlo vía correo electrónico, pero no pudimos asegurarnos de que todos lo hubieran recibido y realizado, ni tuvimos el tiempo suficiente para evaluar con ellos los diferentes resultados.

2.2.4 Limitaciones

En este sentido y como lo mencionamos anteriormente, no nos fue posible realizar el acompañamiento prioritario a estudiantes que identificamos como “casos especiales”, los cuales hacían referencia a estudiantes con probabilidades altas de desertar de su proceso académico. Y tampoco pudimos hacer un cierre del proceso con ellos luego de haber terminado las sesiones. La falta de tiempo asignado por la institución educativa fue una gran limitante incluso para presentar los resultados del proyecto a las directivas del colegio, aspecto que consideramos de suma importancia para intervenciones futuras.

2.2.5 Aprendizajes

- Los procesos de intervención se ven afectados por distintos factores que pueden salirse del control de los profesionales, obedeciendo a las normativas, calendarios y disposiciones de los distintos campos de acción.
- Es fundamental proponer actividades que estén acorde a la población, teniendo en cuenta sus intereses y expectativas frente al proceso. De esta manera, el impacto del proceso puede llegar a ser mayor y más significativo.
- Los objetivos resultan ser la guía principal para las adaptaciones que deban hacerse durante el proceso. Estos nos dan una perspectiva amplia de hacia dónde va la intervención y cómo proceder ante un imprevisto.

3. INTERVENCIÓN DE TRABAJO SOCIAL EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA VINCULADA A UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR ENFOCADA EN LA PERMANENCIA ESTUDIANTEL - REFERENTES TEÓRICO-CONCEPTUALES

El enfoque a través del cual se fundamenta el siguiente ejercicio de sistematización es el hermenéutico, el cual se inscribe en el paradigma interpretativo, que reconoce la realidad como elemento con carácter objetivo y subjetivo, cuyo fin es la captación y reconstrucción de significados. En este sentido, nos permite interpretar y comprender las acciones sociales teniendo en cuenta las percepciones, ideas y juicios que los actores -en este caso, los y las estudiantes y practicantes- tienen del mundo considerando que las vivencias personales se configuran a partir de la vivencia propia en relación con el entorno.

Con relación a lo anterior, Gadamer (2006) indica que las acciones se encuentran entramadas entre significados y símbolos que revelan no sólo lo concreto o ya existente sino también lo imaginado, pensado y creado, abriendo las posibilidades de *repensarse* la realidad. Así pues, la comprensión de la experiencia de los estudiantes conlleva la atención del sentido que estos construyen y atribuyen a lo realizado, más allá del resultado concreto que lo realizado permite identificar. De esta manera, esta perspectiva orienta el acercamiento y comprensión en clave de la indagación de los significados de las acciones y vivencias vinculadas al acompañamiento psicosocial propuesto con una visión integral del mismo.

Asimismo, el constructivismo social, como teoría principal de este ejercicio, concibe el aprendizaje como un proceso activo y significativo que surge como el resultado del intercambio de significados cargados de elementos culturales que demuestran pertinencia, como sostiene González-Álvarez (2012). Además, Morin (1999) quien ha impulsado el enfoque epistemológico de la complejidad (o paradigma de la complejidad), afirma que el ser humano es un ser complejo que integra dimensiones biológicas, culturales, espirituales y sociales, las cuales deben comprenderse de manera articulada. Por lo cual, se puede decir que reconocer la construcción de conocimientos, habilidades y actitudes en el estudiantado no se limita al ámbito cognitivo, sino que involucra dimensiones afectivas, culturales y relacionales.

A partir de la base teórica propuesta, la intervención se entiende como un proceso (Bravo-Carrasco, 2001; Mallar, 2010), el cual está conformado por actividades interrelacionadas que parten de insumos y objetivos claros, y generan resultados concretos. Para el caso de esta sistematización, el proceso de acompañamiento psicosocial se diseñó en busca de la permanencia escolar, a la vez que para brindar herramientas que permitieran a los y las estudiantes afrontar retos personales, académicos y sociales propios del proceso de transición a la vida universitaria en el que se enmarca la práctica llevada a cabo. De igual manera, es importante considerar el proceso como elemento que atraviesa de manera transversal el rol de *acompañante* psicosocial, el cual participa de ese ciclo al hacer las veces de orientador y receptor de las y los orientados/as.

Otro de los elementos clave para la comprensión y análisis de la intervención realizada y sistematizada en este documento es el acompañamiento psicosocial, el cual -como lo define la Corporación Vínculos (2009)- integra aspectos emocionales y relacionales con la comprensión del contexto, reconociendo la identidad, las emociones y experiencias como elementos configurados a partir de escenarios sociales, culturales y políticos. Lo cual es importante destacar pues es fundamental para el Trabajo Social reconocer que, superados los propósitos de su origen referidos a la asistencia y caridad organizada, la intervención es un medio para el fortalecimiento de las capacidades y la contribución al mejoramiento de la calidad de vida de los sujetos y su entorno.

Cabe mencionar que el acompañamiento psicosocial realizado durante el proceso de intervención estuvo integrado por acciones y actividades de carácter preventivo y de orientación, como lo describen Bernler y Jhonson (1997, citados en Castrillón-Álzate y Álzate-Giraldo, 2016), relacionado a lo dicho en el párrafo anterior, buscar alternativas para mejorar las situaciones individuales y colectivas de cada estudiante.

Dado lo anterior, elementos como la gestión emocional -también reconocida como *educación* emocional- se consideran herramientas fundamentales pues terminan siendo prácticas formativas sistemáticas que fortalecen las competencias emocionales a lo largo de la vida, no sólo habilidades individuales para el manejo de emociones (Pérez-Escoda y Filella-Guiu, 2019), considerando que las emociones experimentadas, su comprensión y manejo son

conceptos necesarios para dar respuesta a las necesidades de las y los estudiantes, además de que permiten un acompañamiento comprensivo y acorde a los objetivos propuestos.

Considerando la experiencia sistematizada, y a partir de lo mencionado por Escamilla-Reyes (2014), la orientación vocacional se entiende como el concepto referido a lo relevante de la escogencia de la formación profesional como aspecto clave para el éxito académico que pretende alinear intereses, aptitudes y valores personales con las demandas del mundo laboral, evitando la frustración que puede derivar de elecciones incongruentes. Lo cual, consideramos relevante mencionar, dado que la construcción de un proyecto de vida ligado a la idea de éxito y autorrealización hace parte y es inherente al ciclo vital en el que los y las estudiantes se encontraban al momento de la intervención.

En este sentido, durante la práctica se buscó brindar a los y las estudiantes herramientas que les permitieran conocerse mejor, sus gustos, atributos, habilidades y elementos de su personalidad que los y las conectaran con la profesión u ocupación que escogerían a futuro; de manera que pudieran hacer una reflexión o evaluación si se quiere, respecto a si tenían o no el carácter idóneo para la ocupación de un puesto -el puesto de su elección- descrito por Escamilla-Reyes (2014), el cual está constituido por la armonía entre factores como inteligencia, aptitudes, intereses, preparación técnica, valores, opiniones y motivaciones afectivas, que constituyen el núcleo dinámico de la personalidad de cada ser humano.

Lo anterior se aborda constantemente desde la interdisciplinariedad en busca de la integralidad, entiendo la última como menciona Carballada (2008, p. 62) al decir que “la integralidad en la intervención supone articular saberes y prácticas que permitan responder a las necesidades de los sujetos en su multidimensionalidad”, durante los diferentes momentos y espacios compartidos. Esto se debe a que el acompañamiento psicosocial requiere una mirada holística que permita la comprensión del sujeto y sus múltiples dimensiones sin fragmentar su realidad, en la cual una sola disciplina no basta para comprender, analizar y orientar; por el contrario, es necesaria la articulación de diversas formaciones profesionales que lo hagan posible y aporten a la construcción de estrategias de intervención que contemplen el bienestar del sujeto a la vez que las condiciones ambientales de su entorno. Como menciona

Bronfenbrenner (1987) al referirse al desarrollo humano entendido solo a partir del análisis de los contextos donde el individuo participa e interactúa.

Sin embargo, y en este sentido, no consideramos que el Trabajo Social deba asumir de manera exclusiva dicho acompañamiento, ni afirmamos que nuestra propuesta haya alcanzado plenamente un carácter integral. Más bien, entendemos que incorporar este concepto favorece la participación de profesionales de áreas como Psicología, Salud, Trabajo Social, entre otras, en los procesos de acompañamiento estudiantil que puedan generarse a partir de la presente sistematización.

En lo que respecta a lo relacional, se tienen en cuenta el vínculo y las redes de apoyo como elementos que por su naturaleza relacional, tiene la capacidad de afectar la toma de decisiones y, por ende, la experiencia educativa. Lo mencionado, entendiendo los vínculos bajo una lógica diferente a la de una suma de sujetos en un espacio intrapsíquico, referido entonces a la creación de un espacio psíquico co-construido a partir de lo que compartido o implicado en las relaciones inconscientes sostenidas en el encuentro con el otro (Jaroslavsky y Morosini, 2012) y que nos permite comprender y analizar cómo dichos vínculos afectan, en este caso, el proceso de transición académica de las y los estudiantes entre el entorno escolar y el entorno universitario. Por lo anterior, se considera a los y las estudiantes como sujetos, que desde el enfoque psicosocial implica que se conciben no como receptores pasivos de ayuda, sino como protagonistas con capacidad de agencia a partir del conocimiento que portan desde su experiencia y recursos, destacando entre estos los adquiridos en la interacción con su entorno.

Las redes de apoyo por su parte remiten al entendimiento de las diversas relaciones reconociendo en éstas la oportunidad de ser tanto aliadas como opositoras del proceso de acompañamiento psicosocial a llevar a cabo, principalmente por las relaciones sociales presentes en el entorno más cercano y la significancia de estas para los participantes del programa. Lo mencionado, teniendo en cuenta que tales relaciones significativas constituirán una red social fundamental, como expresa Sluzki (1996) al decir que participan de la experiencia individual en la construcción de identidad, bienestar, competencia y protagonismo

o autoría. Esto incluyendo los hábitos de cuidado y la capacidad de adaptación en situaciones interpretadas como crisis.

Debido a que con el acompañamiento se buscó aportar a la promoción de la permanencia escolar, se destacaron las redes de apoyo especialmente familiares, dado que, éstas resultan corresponder a uno de los grupos más inmediatos de los y las estudiantes, teniendo en cuenta que en estas se establecen vínculos caracterizados por una mayor o menor frecuencia de contacto y de cercanía o intimidad, lo que se refleja en la cercanía, confianza y convivencia que puede afectar directamente la satisfacción vital (Barraza-Macias, 2021).

Por último, es importante mencionar que la experiencia se inscribió dentro de lo que podemos llamar una intervención comunitaria, entendiéndola como el conjunto de acciones encaminadas a minimizar los riesgos o problemáticas que afectan a las personas y sus entornos sociales mediante la prevención y orientación para mejorar dichas situaciones, tanto individuales como colectivas (Calderón-Quintana *et al.*, 2017). Por lo que en este sentido la permanencia escolar se abordó no sólo como un reto desde lo académico sino como un proceso de carácter social que requiere acciones para el fortalecimiento de las capacidades y recursos de las y los actores involucrados y su entorno.

De esta manera, los conceptos presentados no actúan de manera aislada, sino que forman un entramado teórico-práctico que proporciona las bases para la intervención articulando diversas dimensiones (cognitivas, emocionales, vocacionales, interdisciplinarias y comunitarias), con el propósito de aportar al desarrollo integral de los estudiantes a la vez que favorece la proyección de estos en su futuro cercano. Así pues, el Trabajo Social asume el desafío de acompañar procesos no sólo de orientación ante las dificultades sino también con relación al fortalecimiento de las diversas habilidades en pro de fortalecer la autonomía, construcción de identidad y ciudadanía para la transformación propia del sujeto y su entorno.

4. ¿CÓMO SE SISTEMATIZÓ LA EXPERIENCIA?: LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA

El desarrollo de esta sistematización significó reconocer y exponer expectativas, percepciones y resultados sobre el proceso de acompañamiento psicosocial que puede llevarse a cabo en el campo educativo, desde el lente de sus participantes (estudiantes pertenecientes al Programa Iniciando La U, Profesional de Campo y Trabajadora Social, directora del Área de Articulación Educativa, Practicantes de Trabajo Social e Investigadoras). Entendiendo la experiencia como el proceso antes, durante y después de ejecutado el acompañamiento estudiantil.

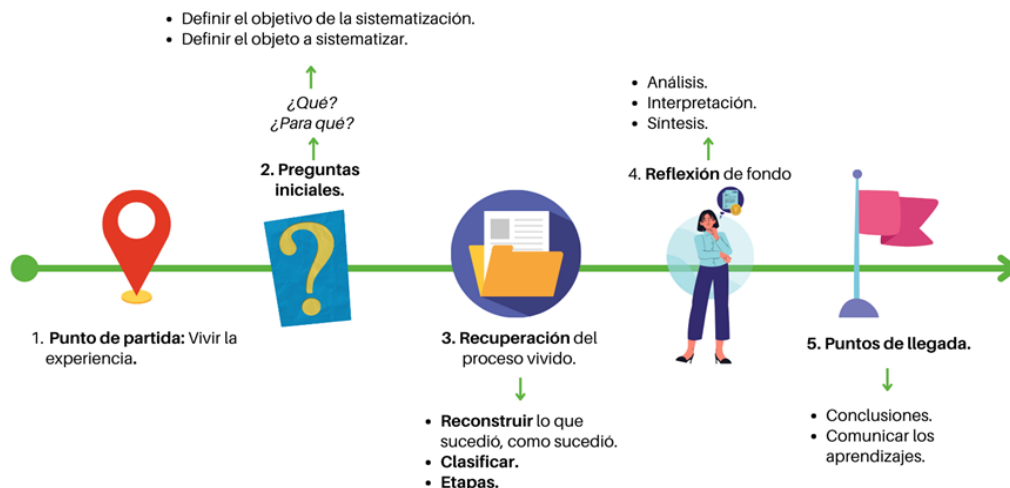
Retomamos el concepto de Zúñiga *et al.* (2015), en el que:

La sistematización de experiencias es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica y el sentido del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo. La sistematización produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse críticamente de las experiencias vividas (sus saberes y sentires), comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora. (p. 44)

Para llevar a cabo el ordenamiento y reconstrucción de esta experiencia, decidimos, primeramente, que el carácter de esta sistematización sería cualitativo y en retrospectiva, es decir, al final de la experiencia. Fue desarrollada por dos de las tres practicantes de Trabajo Social que participaron del proceso aquí sistematizado, y una tercera investigadora, quien se unió a nosotras para elaborar dicha recuperación del proceso.

Ahora bien, teniendo en cuenta que el método es un “camino a seguir, que tiene sus “sustratos” epistemológicos, teóricos; sus paradigmas” que se elige de acuerdo con la experiencia a sistematizar, sus objetivos, el tipo de sistematización, quién la realiza, entre otros factores (Carvajal-Burbano, 2011, p. 202) y que debe existir una coherencia entre la sistematización y la metodología, presentamos en la figura 1 el modelo de sistematización que utilizamos para nuestra experiencia:

Figura 1. Modelo metodológico del autor Óscar Jara.



Fuente: elaborada a partir de Carvajal-Burbano (2011).

Con relación a este modelo, la sistematización la llevamos a cabo de la siguiente manera:

El punto de partida para Laura Sofía y Daniela como investigadoras, fue haber participado de la experiencia, llevando un registro (fuera escrito, fotográfico o ambos) de lo ocurrido durante cada sesión de acompañamiento. Además, se expuso ante la tercera practicante que también participó de la experiencia la propuesta que se tenía sobre esta sistematización, para asegurarnos de que contábamos con su aval al realizar este trabajo, a lo cual ella aceptó.

Posteriormente, definimos qué queríamos sistematizar y para qué, por qué era relevante y qué aportes podría dejar al Trabajo Social -Aspectos que serán señalados a lo largo de este documento-, lo que nos permitió seguir con la recuperación del proceso vivido. En este punto se integró a nosotras María Fernanda, quien, aunque no hizo parte de la experiencia, nos aportó una mirada externa y objetiva sobre el proceso que se llevó a cabo, complementando nuestra sistematización.

De esta manera, comenzamos a ejecutar nuestro cronograma de actividades: Una entrevista a la profesional de campo, quien es trabajadora social y que fue nuestra guía durante la planeación y ejecución de las sesiones de acompañamiento, cofundadora del Programa Iniciando La U de Unicatólica. Una entrevista a la directora del Área de Articulación Educativa, también cofundadora del Programa que dio lugar a la intervención. Una entrevista grupal a

algunos de los estudiantes que hicieron parte de las sesiones de acompañamiento psicosocial. Y una entrevista por parte de María Fernanda a Laura Sofía y a Daniela, para conocer a profundidad cómo se llevó a cabo dicho acompañamiento, desde la voz de quienes lo planearon, ejecutaron y evaluaron.

Las entrevistas fueron previamente acordadas, algunas se llevaron a cabo vía Google Meet debido a los horarios de los/as entrevistados/as, mientras que otras fueron de forma presencial. En el caso de la entrevista a los estudiantes, inicialmente se planteó que fueran al menos cuatro (2 mujeres y 2 hombres), pero, por cuestiones de tiempo de ellos y ellas, sólo pudimos entrevistar a 2 de los estudiantes, ambos varones, uno egresado del Colegio Compartir, y otro que estaba cursando su último año de bachillerato; ambos participantes de las sesiones de acompañamiento. También, se planteó que la entrevista a las practicantes fuera con las 3 involucradas, pero no pudo concretarse un horario en el que Alexa Lozano (nuestra compañera de práctica y hoy egresada de la Universidad del Valle) pudiera participar, por lo que María Fernanda entrevistó únicamente a Daniela y a Sofía.

Además de las entrevistas, revisamos los formatos implementados en las sesiones de acompañamiento con las y los estudiantes, por ejemplo, los formatos de evaluación para cada actividad, las guías de las actividades y también los informes semanales que presentamos a nuestro supervisor de práctica de forma individual.

De esta forma se fueron recogiendo los datos relevantes para responder a los objetivos planteados, lo que permitió el análisis de la información y la construcción de las conclusiones que presentaremos más adelante. No tuvimos mucho acceso a los informes presentados a las docentes de Unicatólica sobre el proceso de acompañamiento debido a que nuestros correos institucionales, donde enviábamos toda la información, fueron suspendidos sin previo aviso meses después de terminar nuestro periodo de práctica, y no tuvimos forma de recuperarlos.

4.1 Recuperación de la información

4.1.1 Fuentes de información

A continuación, exponemos de forma organizada las diversas fuentes de información, los instrumentos de registro y recolección de datos y las técnicas empleadas a lo largo de esta sistematización:

Fuentes primarias

- Practicantes de trabajo social, que diseñaron la estrategia de acompañamiento y participaron de las sesiones con los estudiantes.
- Vicerrectora Académica de Unicatólica (profesional de campo), que dirigió y apoyó al equipo de practicantes durante el acompañamiento.
- Directora del Área de Articulación Educativa, que también apoyó al equipo de practicantes durante el acompañamiento.
- Estudiantes del Colegio Compartir que participaron en las sesiones de acompañamiento.

Fuentes secundarias

- Estructura formativa del acompañamiento para los y las estudiantes del Programa Iniciando la U, que es el documento donde ubicamos el paso a paso del proceso de acompañamiento, incluyendo objetivos y actividades programadas por sesión.

4.1.2 Instrumentos de registro y recuperación de información

- Fotografías y videos de las sesiones.
- Diario de campo.
- Formatos de evaluación de las actividades por sesión, que los llenaron todos los estudiantes que participaron de las sesiones, y que incluían preguntas sobre la actividad, pero también sobre el impacto que generó en sí mismos/as.

4.1.3 Técnicas

- Entrevista semiestructurada a la Vicerrectora Académica y a la directora de Articulación Educativa.
- Entrevista grupal con algunos de los estudiantes que participaron de las sesiones de acompañamiento.
- Entrevista semiestructurada a las practicantes de trabajo social que llevaron a cabo el acompañamiento por sesiones.

Además, presentamos la matriz metodológica (véase tabla 2), que resume elementos claves para la estrategia metodológica de nuestra sistematización:

Tabla 2. Matriz metodológica.

Objetivo Específico	Categoría	Fuente	Técnica	Instrumento
Recuperar las herramientas teórico-metodológicas utilizadas para el proceso de creación y diseño de las sesiones de acompañamiento psicosocial.	Herramientas teórico-metodológicas utilizadas para el proceso de creación y diseño de las sesiones de acompañamiento psicosocial.	Vicerrectora Académica, Directora de Articulación Educativa.	Entrevista semiestructurada.	Guía de entrevista, Informe de acompañamiento.
		Practicantes de Trabajo Social que llevaron a cabo el acompañamiento.	Entrevista semiestructurada.	Guía de entrevista, Diario de campo, Fotografías y videos de las sesiones.
Describir las percepciones de algunos/as de los/as estudiantes con respecto a las actividades de acompañamiento.	Percepciones de algunos/as de los/as estudiantes con respecto a las actividades de acompañamiento.	Estudiantes que participaron de las sesiones de acompañamiento.	Entrevista grupal.	Guía de entrevista, Formatos de evaluación de las actividades por sesión, Fotografías de las sesiones.
Aportar al reconocimiento del rol del Trabajo Social en una experiencia de acompañamiento psicosocial en el campo educativo.	Rol del Trabajo Social en una experiencia de acompañamiento psicosocial en el campo educativo.	Practicantes de Trabajo Social que llevaron a cabo el acompañamiento.	Entrevista semiestructurada.	Guía de entrevista, Diario de campo.
		Vicerrectora Académica, Directora de Articulación Educativa.	Entrevista semiestructurada.	Guía de entrevista, Informe de acompañamiento.

Fuente: elaboración propia.

Ahora bien, cabe decir que este proceso de sistematización de experiencias representó de cierta forma un ejercicio complejo pero a su vez enriquecedor tanto como investigadoras así como practicantes en lo que respecta a Daniela Franco y Laura Sofía López. Este proyecto permitió a los estudiantes de educación básica secundaria tener un acercamiento a la vida universitaria y de esta manera ofrecer también un espacio de exploración vocacional, crecimiento personal, y fortalecimiento de la inteligencia emocional teniendo en cuenta no sólo contextos educativos sino también familiares, personales, relación de pareja, entre otros.

Uno de los principales retos fue recopilar desde las diversas vivencias, expectativas y transformaciones subjetivas que atravesaron los estudiantes. Debido a que las experiencias eran individuales, condensarlas sin caer en la generalización sugirió un ejercicio de escucha activa, análisis y sensibilidad al interpretar. Además al trabajar con entrevistas, testimonios y otras fuentes enfrentamos la responsabilidad de manejar una armonía entre la fidelidad a las voces participantes y la construcción de una narrativa que fuera coherente y reflexiva.

Otro desafío importante al realizar esta sistematización fue el tener un acompañamiento psicosocial como componente transversal, puesto que nos hace reflexionar primero, sobre el rol del Trabajo Social en un contexto educativo con direcciones y responsabilidades no muy comunes en esta disciplina y dos, condensar estos saberes para construir conocimiento en función de que estas prácticas y proyectos puedan continuar y seguir desarrollándose en más instituciones. Entendiendo como este acompañamiento incide en el tránsito de los estudiantes en dos niveles de educación distintos en cuanto a exigencias, dinámicas y sentidos.

La sistematización entendida no solamente como una recolección de datos, sino como un proceso reflexivo y crítico de reconstrucción de la experiencia del acompañamiento psicosocial, nos permitió resignificar lo vivido no solo de la experiencia sino también de nuestra experiencia universitaria, ser conscientes de lo que hemos aprendido, lo que podemos construir de forma interdisciplinar y así mismo llevarnos de nuevo a ese primer momento de contacto con la educación superior como experiencia propia también. Nos permite ver qué sentidos emergen de estos análisis para ser aplicados en nuestra vida profesional, cómo nuestra disciplina puede escalar muchos ámbitos distintos sin dejar de diferenciarse, con todos los pros y contras que se tienen, sobre todo en prácticas donde no se tiene algo previamente

constituido. En medio de esto surgen las preguntas acerca de qué funcionó, qué se podía mejorar y qué aprendimos como equipo.

En medio de este análisis, fue valioso contar con la participación de una estudiante externa al proyecto de intervención, ya que, en medio de esta recopilación su mirada desde fuera permitía que se generaran inquietudes que podrían no ser contempladas por quienes sí hicieron parte del proyecto, logrando una visión más amplia del proceso, pues ofrece una mirada menos atravesada por las emociones y vivencias personales. En otras palabras, su rol permitió una reconstrucción más objetiva promoviendo el análisis desde una perspectiva no condicionada por la implicación directa, en este caso se apoyaron entre las estudiantes para lograr contextualizar de forma narrada todos los aspectos de la intervención facilitando su capacidad de aporte.

4.2 Contexto de la experiencia

Contexto institucional

Los Colegios Arquidiocesanos de Cali (s.f.) surgen de una iniciativa de la Arquidiócesis de Cali¹, principalmente del arzobispo Monseñor Juan Francisco Sarasti Jaramillo. Se pensaron como instituciones de carácter católico, administrados y gestionados por la Fundación Educativa Santa Isabel de Hungría, con el fin de ofrecer educación de calidad y formación en valores cristianos a la comunidad, incluyendo a los menos favorecidos.

La Fundación Educativa Santa Isabel de Hungría, como coordinadora y administradora de los colegios arquidiocesanos, se estableció mediante el Decreto Arzobispal 142 emitido el 23 de diciembre de 2004. Cuyo segundo artículo estipula:

Fusionar las fundaciones COLEGIO COMPARTIR, FUNDACIÓN CENTRO DOCENTE PARROQUIAL SAN MARCOS Y FUNDACIÓN COLEGIO SAN PABLO APÓSTOL de suerte que sean absorbidas por la persona jurídica pública denominada FUNDACIÓN EDUCATIVA SANTA ISABEL DE HUNGRÍA, la que hace suyos los bienes y derechos patrimoniales propios de las anteriores y asume las cargas que pesan sobre las mismas, quedando a salvo la voluntad de los

¹ La Arquidiócesis de Cali es una unidad eclesiástica de la Iglesia Católica en Colombia.

fundadores y conservando el nombre de los colegios actualmente existentes. (Decreto 142 de 2004, p. 2)

Por lo que, jurídica y organizacionalmente algunas de las instituciones como el Colegio Compartir están inscritas en la Fundación Educativa Santa Isabel de Hungría.

Entre los objetivos de estas instituciones se encuentra brindar una formación de carácter integral para el desarrollo de los niños y jóvenes de la ciudad. Su visión es ser reconocidos a nivel territorial por gestionar una oferta educativa diversa, de calidad y sostenible a lo largo del tiempo para aportar en la transformación social. Y su misión está enfocada en administrar las instituciones confiadas a su cargo de manera que se gestionen con efectividad los recursos, especialmente los de talento humano, bajo los principios de la Iglesia Católica, dando cabida a su misión social de educar.

Los identifican valores como: Liderazgo, transparencia, responsabilidad y resiliencia. Y sus principios se fundamentan en: El Evangelio, la justicia social, caridad y servicio y la dignidad de la persona.

Dentro de la estructura organizacional de la Arquidiócesis de Cali, los colegios se encuentran inscritos al área de Vicaría para la Educación, junto con Unicatólica, Sarep, Pastoral para profesionales, entre otros².

Colegio Compartir

El Colegio Compartir es un Centro Educativo con gran impacto en la comunidad. Se caracteriza por su organización, disciplina, calidad humana, trabajo en valores y modelo pedagógico. Los principales barrios de influencia directa son: Compartir, Talanga, Valle Grande, Desepaz, Calimio Desepaz, Puertas del Sol, Distrito de Aguablanca, entre otros;

² No encontramos la estructura organizacional en formato imagen para que pudiéramos incluir en este documento, la versión actualizada de la página web de la Arquidiócesis de Cali se encuentra escrita en forma de “lista”, de manera que no esclarece las relaciones entre las diferentes áreas. Por lo que no incluimos toda la estructura en este documento para evitar confusiones.

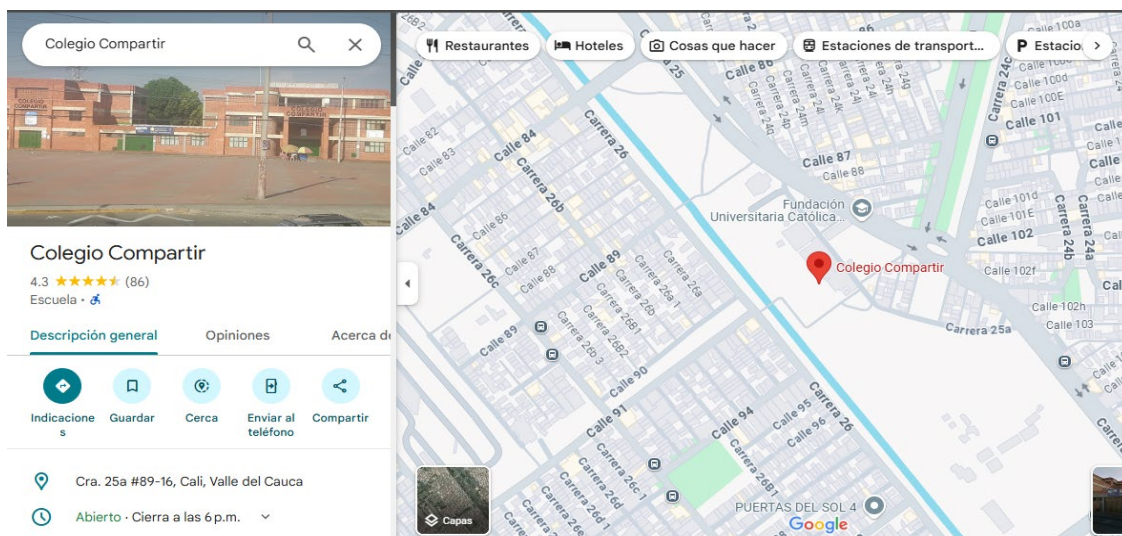
Logo/Escudo.



Fuente: Imagen tomada de Google Imágenes (consultada el 21 julio 2025).

Ubicación

Cra. 25A #89A-16, Ciudadela Desepaz, Comuna 21, Cali, Valle del Cauca.



Fuente: Imagen tomada de Google Maps (consultada el 21 julio 2023).

- Calendario escolar tipo A.
- Formación básica primaria y secundaria.
- Formación de carácter técnico / académico.

- Pertenece a los Colegios Arquidiocesanos de Cali, específicamente en la zona Distrito A2, junto con otros colegios como la Institución Educativa Llano Verde (la cual tiene diferentes sedes como Invicali, Nariño y San Felipe) y la Institución Educativa Nelson Garcés Vernaza (en el barrio Potrero Grande).
- Promueve, junto con las otras instituciones vinculadas a la Arquidiócesis de Cali, el crecimiento espiritual y personal, el amor por el arte, la cultura, la ciencia y el deporte.
- Rector: Ricardo Flores Villegas.
- Total de matrículas: 3101³.

4.3 Sobre la práctica y la intervención

Durante el Pregrado de Trabajo Social en Univalle se realiza la práctica académica, que, dentro de la malla curricular está ubicada en el octavo y noveno semestre, esta significa una preparación para la vida profesional de los y las estudiantes. Tiene como objetivo que los estudiantes, desde los conocimientos que han adquirido durante su formación, puedan estructurar un proyecto de intervención con objetivos claros para su centro de práctica. Teniendo en cuenta que, previamente deben realizar un diagnóstico para guiar la construcción de dicho proyecto. Una vez se ha presentado y socializado la propuesta del proyecto junto a la profesional de campo y demás profesionales que acompañan el proceso en el centro de práctica, comienzan a ejecutar la intervención.

Durante el tiempo de ejecución es importante que los y las practicantes tomen apuntes, fotografías, grabaciones, redacten informes parciales sobre el proceso, entre otras cosas que nutran el informe final que debe entregarse al supervisor de práctica (docente de Univalle) al finalizar el periodo de práctica.

El campo de práctica es escogido por cada estudiante de acuerdo a sus intereses, conocimiento y destrezas, son presentados por los y las docentes de práctica y pasan por un proceso de selección en el que los directivos de las instituciones deciden aceptar o no dichas postulaciones. Por lo que siempre existe una incertidumbre acerca del lugar de práctica.

³ Acerca de la información específica del Colegio Compartir, no encontramos bases de datos oficiales que nos permitieran conocer información detallada sobre la institución, por lo que incluimos todo lo que pudimos encontrar en este apartado.

De esta manera, llegamos a la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium, siendo postuladas por nuestra docente de práctica y aceptadas por la Decana de Unicatólica en ese entonces y también docente de la Universidad del Valle, María Isabel García. La decana nos asignó en la Facultad de Educación, que ella dirigía, para que pudiéramos apoyar los procesos que se estaban llevando a cabo como la implementación de la Política de Inclusión, la creación de una Caracterización Integral Estudiantil y proponer un proceso de acompañamiento psicosocial a las y los estudiantes de Unicatólica, especialmente aquellos que se encontraban en los primeros semestres.

Sin embargo, se presentaron dificultades por parte del área administrativa de Unicatólica, por lo que, para no dejar en pausa nuestro proceso de práctica, a mediados de julio de 2023 la decana nos ubicó en el Programa “Iniciando La U”, perteneciente al área de Articulación Educativa, dirigida por la docente Julieta Jaramillo. Este programa fue fundado por la decana y por la directora del área, quienes nos encargaron realizar un acompañamiento psicosocial a las y los estudiantes de los colegios que se encontraban inscritos al programa, como lo fue el Colegio Compartir.

Iniciamos el proceso revisando las listas de estudiantes vinculados, luego asistimos de forma presencial a la sede del Colegio Compartir, donde realizamos una actividad para conocer a las y los estudiantes, en la que les pedimos que respondieran unas preguntas acerca de la gestión emocional, cómo se visualizaban respecto a sus familias, sus metas, etc. Lo que nos permitió realizar el diagnóstico para la propuesta del proyecto de intervención, que fue aprobado por ambas directrices.

Este proceso se llevó a cabo de forma rápida debido a que no contábamos con mucho tiempo para su ejecución, por lo que tratamos de ser muy precisas en la propuesta de actividades por sesión, enfocándonos en las necesidades principales que encontramos en ese primer diagnóstico, y que los estudiantes afirmaban durante cada encuentro.

5. RECONSTRUCCIÓN DEL PROCESO VIVIDO

5.1 Caracterización inicial del acompañamiento

5.1.1 Breve descripción del programa “Iniciando la U”

Como lo mencionamos anteriormente, el Programa Iniciando La U es una estrategia que fue implementada por el área de Articulación Educativa de Unicatólica en algunos de los colegios arquidiocesanos de Cali, con el objetivo de promover la permanencia escolar y facilitar a los estudiantes el ingreso a la Educación Superior.

En este sentido, los estudiantes de grados noveno, décimo y once que quisieran participar veían materias de pregrado en la contra jornada escolar, materias que luego podrían homologar al entrar en Unicatólica. Algunas de esas materias eran: inglés, sistematización educativa y producción de textos.

5.1.2 Objetivos del acompañamiento psicosocial

- Indagar los conocimientos y percepciones que tienen los y las estudiantes respecto a la gestión emocional.
- Fomentar estrategias de gestión emocional a partir de la identificación y manejo de las emociones.
- Promocionar los servicios psicológicos de las instituciones educativas en los y las estudiantes que requieren atención prioritaria.
- Identificar las redes de apoyo familiares y entre pares con los y las estudiantes del programa Iniciando la U.
- Reconocer el perfil vocacional de cada estudiante a través de sus intereses y aptitudes, sueños y metas.
- Promover con los y las estudiantes el uso adecuado de técnicas de estudio y manejo del tiempo, contribuyendo a la disminución del estrés y la frustración frente a la carga académica.

5.1.3 Rol del Trabajo Social y nuestro papel como practicantes

El Trabajo Social contribuye al desarrollo integral de las y los estudiantes, reconociendo que tienen diferentes dimensiones (emocional, afectiva, espiritual, etc.) y abordando factores psicosociales que influyen en su permanencia dentro del entorno educativo. Además, hace las veces de mediador entre las necesidades individuales de las y los estudiantes y los recursos brindados por la institución.

Como practicantes, tuvimos un lugar activo dentro del diseño, planeación, ejecución y evaluación del proceso de acompañamiento. Optamos por fomentar espacios de diálogo, reflexión y acción frente a la realidad de las y los estudiantes, con situaciones que no fueran ajenas a su contexto. También, desde una postura ética, procuramos generar un vínculo en el que los y las estudiantes se sintieran cómodos y en confianza, nunca presionándolos a hablar sino motivándolos con actividades acorde a sus edades e intereses.

5.2 Etapas del proceso de acompañamiento

5.2.1 Etapa 1: Diagnóstico y acercamiento inicial (agosto)

Actividades realizadas:

- En primer lugar, nuestra profesional de campo, que fue quien nos solicitó realizar el acompañamiento a los y las estudiantes, nos llevó a conocer la Institución Educativa. Nos presentó con el rector y con los estudiantes. Durante nuestra charla con el rector pudimos delimitar el tiempo que teníamos para la intervención.
- Durante nuestra primera sesión con los estudiantes, realizamos una actividad que se llamó “Miedos y Expectativas”, en la que las y los estudiantes escribían en un papel de color rojo sus miedos frente al futuro, y en un papel de color verde sus expectativas y sueños que esperaban alcanzar. Al terminar, los estudiantes que quisieran podían compartir lo que habían escrito. Luego, les indicamos que rompieran el papel rojo, simbolizando que ellos podían vencer esos obstáculos que se les presentaran en el camino. Conservando así el papel verde, simbolizando que iban a luchar y permanecer para cumplir esos sueños y expectativas frente a su futuro.

- Luego, durante esa misma sesión, les pedimos que llenaran un cuestionario de exploración de Gestión Emocional en la que les hicimos preguntas acerca de su entorno familiar, educativo, y cómo ellos percibían aspectos de sí mismos en cuanto al manejo de sus emociones. Esta encuesta nos permitió planear las diferentes actividades que realizaríamos durante el acompañamiento, así como estudiantes que llamamos “casos especiales”, pues, según nuestro criterio, necesitaban un acompañamiento individual y presentaban un alto riesgo de desertar de su formación académica.

Dificultades iniciales:

- Nos asignaron una hora semanal por cada grupo de estudiantes, tuvimos grupos muy grandes (más de 20 personas), que incluían estudiantes de diferentes grados juntos.
- Nuestras sesiones estaban programadas para que se llevaran a cabo durante la primera hora de la jornada escolar, lo que nos daba miedo pues pensamos que podría influir negativamente en la disposición para la participación de los y las estudiantes.

5.2.2 Etapa 2: Diseño y planificación de estrategias (agosto)

Talleres o intervenciones pensadas:

- Temores y expectativas - Cuestionario de exploración GE.
- Escucha mi emoción, técnicas para el manejo de las emociones.
- Juego de dilemas.
- Mi familia me apoya.
- Test de intereses.

5.2.3 Etapa 3: Implementación de acciones psicosociales (septiembre-octubre)

Descripción de sesiones/talleres/acompañamientos:

A continuación presentamos un informe detallado de las actividades que se realizaron durante las sesiones de acompañamiento psicosocial, incluyendo tablas y herramientas de elaboración propia que tuvimos en cuenta para la ejecución de cada actividad planteada:

Actividad # 1: Dinámica temores y expectativas y Cuestionario sobre Gestión Emocional (45 min)

Durante la primera sesión realizamos un ejercicio de exploración para conocer los sueños y temores de las y los estudiantes, para esto, entregamos a cada estudiante un papel de color rojo y un papel de color verde. En el rojo debían escribir un miedo que tuvieran respecto a su futuro, mientras que en el verde debían escribir un sueño o meta que tuvieran a corto, mediano o largo plazo. Luego, algunos de los y las estudiantes socializaron con el resto del grupo lo que escribieron. A medida que socializaban el ejercicio, como practicantes tratamos de enfatizar en que aunque a veces tenemos dudas y temores frente a lo que está por venir, tener metas claras nos ayuda a mantenernos enfocados/as para avanzar a pesar de esos temores.

Para finalizar, les invitamos a romper el papel de color rojo, como un acto simbólico de que podrían vencer esos temores y que esos temores o dudas no eran más grandes ni más poderosos que sus sueños.

Luego de la dinámica de los miedos y expectativas, les entregamos un formulario en el que les hicimos preguntas para identificar qué tanto sabían ellos acerca de la Gestión Emocional y cómo la percibían, también les preguntamos cómo identificaban y describían sus redes de apoyo.

Actividad # 2: Escucha mi emoción

Primer momento: 15 minutos

Se solicitó a los y las estudiantes caminar por el espacio, en silencio y al ritmo de las piezas musicales, debían ir expresando con su cuerpo y gestos faciales la emoción que surge a partir de cada pieza. Al finalizar la reproducción se cuestionó sobre las emociones experimentadas y a que situaciones o anécdotas de su vida las asocian.

Se sugirieron las siguientes piezas (véase tabla 3):

Tabla 3. Selección de recursos musicales para actividad N° 2.

Autor	Obra	Emoción	Enlace
Bad Bunny	Me fui de vacaciones	Alegría	https://spotify.link/tt2DujyC8Db
Toy Story I	Cuando alguien me amaba	Tristeza	https://spotify.link/WuM1HMmD8Db
Pino Donaggio	The card catalogue	Miedo	https://spotify.link/FZdrWbnC8Db
Disturbed	Down with the sickness	Ira	https://spotify.link/mhudooWC8Db
Desconocido	Sonido de alta frecuencia	Asco	https://youtu.be/Rak4RWGHnQE?si=-0aJeei5SHQ7Hbua
Karol G	Mientras me curo del cora	Calma	https://spotify.link/DqzHK1GC8Db

Fuente: elaboración propia (2023)

Posteriormente se dio una breve explicación de la utilidad y funciones de las emociones como enojo, tristeza, alegría, miedo, asco y calma.

Momento 2: Se dieron 15 minutos para enseñar algunas de las técnicas para manejo y gestión de las emociones propuestas por Pradas-Gallardo (2023): Respiración profunda, razonamiento lógico, relajación muscular, distracción (arte, deporte, película), dar lugar a las emociones, entre otras.

Último momento: 10 min - Cuestionario evaluativo de la actividad (disponible en anexo 1).

Actividad # 3: Juego de dilemas (45 min)

Primer momento (35 min)

En pequeños grupos de trabajo, las y los estudiantes escribieron en una tarjeta un problema que ellas y ellos identificaban en su entorno escolar (por ejemplo: embarazo adolescente, uso de drogas, estudiantes con problemas familiares, etc). Luego, se socializaron los problemas escritos y se hizo un intercambio de tarjetas, ahora cada grupo de estudiantes

debía proponer una solución ante el dilema propuesto por el otro grupo, respondiendo a la pregunta de cómo ellos resolverían ese problema, o qué harían o le dirían a su compañero/a si estuviera pasando por esa situación.

El objetivo principal de esta actividad fue mostrarle a los y las estudiantes con un ejemplo práctico qué es una red de apoyo y cómo ellos mismos pueden construirlas en el entorno en que se encuentran.

Segundo momento (10 min) - Cuestionario evaluativo de la actividad (disponible en anexo 1).

Actividad # 4: Mi familia me apoya (45min)

Primer momento (35 min)

Cada estudiante escribió una carta hacia su familia, exponiendo los motivos de gratitud que tenían hacia ellos, pero también donde exponían sus necesidades y compromisos frente al apoyo que recibían de parte de ellos.

Durante el desarrollo de esta actividad mencionamos cómo la familia puede -aunque no siempre- convertirse en una red de apoyo fundamental, y también conversamos con las y los estudiantes qué alternativas tienen en caso de que sus familias no representen para ellos un espacio seguro o una red de apoyo.

Segundo momento (10 min) - Cuestionario evaluativo de la actividad (disponible en anexo 1).

Actividad # 5: Test de intereses (se envió como actividad opcional mediante correo electrónico)

La prueba de intereses de EligeCarrera.cl, basado en la teoría de Holland, puede entregar información relevante al proceso de búsqueda en educación superior, ayudando a identificar las actividades que más le interesa realizar o que más le motivan a la persona consultante. Compuesto por un total de 54 preguntas divididas en 6 secciones, los resultados del test

muestran distintos tipos de personalidades ocupacionales (realista, investigativo, artístico, social, emprendedor y convencional), a partir del nivel de interés auto percibido en 4 tipos de áreas (datos, ideas, personas y cosas).

Tiempo de realización: 10-15min

Enlace: https://www.eligecarrera.cl/2019_aspx/test/test-de-interes.aspx

Actividad # 6: Libro de sueños y estrategias para el manejo del tiempo - Trabajo de áreas (1 hora)

Área Cognitiva: Se buscó aportar al desarrollo de la madurez intelectual de los y las estudiantes por lo que se consideró un ejercicio para identificar la capacidad de planificación y organización de cada uno/a.

PROPUESTA DE EJERCICIO (30 minutos):

Las y los estudiantes realizaron de forma individual a modo de cartelera o libro un plan de trabajo a corto, mediano y largo plazo por esos sueños que quieren alcanzar. Llevaron imágenes, cuadernos, cartulinas, marcadores, colores, etc. No solo escribieron sus sueños sino también cómo iban a hacer para verlos hechos realidad.

Adjuntamos algunas imágenes de esa sesión en la figura 2:

Figura 2. Resultado de la actividad N° 6.



Fuente: elaboración propia (2023)

Área Emocional: Se buscó aportar al desarrollo de la madurez afectiva y educación de la voluntad de las y los estudiantes, por lo que se propuso un ejercicio que permitiera la evaluación de la iniciativa y la motivación.

PROPUESTA DE EJERCICIO (15 min):

- Top 3 cosas que no son negociables para ti.
- Top 3 cosas a las que no vas a darle importancia.
- Top 3 cosas que te agradeces a ti mismo.
- Top 3 cosas que debes mejorar (CARTA A TI MISMO).

Posteriormente, se les explicó a las y los estudiantes cómo podrían dar manejo a su tiempo, por ejemplo, definiendo por cuáles son los asuntos más importantes sobre los urgentes, la elaboración de una agenda, la división de tareas y también evitar el exceso de actividades de ocio sobre las actividades productivas.

Momento final (15 min): Cuestionario evaluativo de la actividad (disponible en anexo 1).

Ahora bien, es importante mencionar que durante cada sesión le preguntamos a los y las estudiantes por su proceso formativo en el programa, dando espacio a que manifestaran cualquier inconformidad o dudas que tuvieran respecto a “Iniciando La U”, aspectos que luego comunicamos a las docentes que dirigían el programa.

Reacciones de las y los estudiantes:

La mayoría de las y los estudiantes se mostraban dispuestos a participar de las actividades. Al llegar el momento de encontrarnos solían estar listos antes de tiempo, demostraban interés en los ejercicios planteados, comentaban qué les parecía lo realizado y daban su punto de vista frente a las situaciones y preguntas que surgían de cada actividad. Se evidenció que una parte significativa del estudiantado expresaba su perspectiva con facilidad

e ímpetu mostrando convicción en sus opiniones, mientras que otros parecían más pasivos en cuanto a su participación durante la sesión.

5.2.4 Etapa 4: Evaluación participativa y cierre (octubre-noviembre)

Decidimos evaluar cada sesión antes de finalizarlas, llevando a las y los estudiantes formatos de evaluación previamente propuestos que nos permitieran saber cómo percibían las actividades y su pertinencia dentro del proceso de acompañamiento. También les pedíamos recomendaciones para las siguientes sesiones, siendo un espacio donde podían mencionar aspectos que quizá no se animaban en frente de sus compañeros/as.

Debido a que tuvimos pocas sesiones, no pudimos realizar una sesión donde nos centráramos específicamente en las reflexiones del proceso y el cierre con las y los estudiantes. Sin embargo, presentamos los hallazgos recogidos del proceso a nuestra profesional de campo y a la directora del área de Articulación Educativa, quienes estaban a cargo del Programa “Iniciando La U”.

5.3 Análisis crítico del proceso vivido:

¿Qué funcionó y qué no?

- Nos funcionó evaluar cada sesión con los estudiantes ese mismo día. Nos permitió hacer ajustes cuando fuera necesario para las actividades siguientes, y también conocer qué pensaban ellos acerca de las actividades planteadas.
- Nos funcionaron el tipo de actividades que realizamos con ellos, ya que estaban ajustadas a sus intereses y edades.
- Creemos que hubiéramos podido profundizar más si nos hubieran dado más tiempo, más sesiones, y la oportunidad de reunirnos con grupos más pequeños.
- Necesitamos más comunicación con el rector, de manera que pudiéramos presentar tanto el diagnóstico como los avances de las y los estudiantes. Después de todo, el colegio era su entorno más inmediato que Unicatólica.

¿Cómo influyeron los factores institucionales o sociales?

- Nos brindaron un espacio apropiado para las sesiones, esto permitió que los y las estudiantes estuvieran cómodos e influyó en su nivel de disposición.
- Nuestra edad no era muy lejana a la edad de los estudiantes, lo que nos permitió acercarnos a ellos de forma respetuosa pero que se sentía más cercana.

5.4 Lecciones emergentes para el trabajo social

¿Qué aportes deja esta experiencia al acompañamiento psicosocial en contextos educativos?

- Es importante proponer estrategias de intervención participativas, donde no sólo se brinde orientación a los y las estudiantes, sino que se les reconozca como actores sociales de su propio entorno.
- Esta experiencia permite situar al Trabajo Social como un puente entre el/la estudiante, la institución educativa y su realidad social.
- Aporta una visión integral en el proceso de transición entre la formación básica secundaria y la entrada a la formación profesional, teniendo en cuenta aspectos como el emocional, afectivo, familiar y académico de cada estudiante. Permitiendo conocer factores que antes no se tomaban en cuenta para la planeación y promoción de la permanencia académica.

¿Qué innovaciones o propuestas metodológicas se podrían sistematizar?

A partir de la experiencia vivida durante el acompañamiento psicosocial con los y las estudiantes del programa *Iniciando la U*, se identificaron diversas innovaciones metodológicas que podrían sistematizarse y servir como referentes para futuras intervenciones desde el Trabajo Social en contextos educativos, de las cuales destacamos las siguientes:

- Implementación de estrategias participativas centradas en el fortalecimiento emocional.
- Uso de herramientas lúdico-reflexivas como medio de diagnóstico.

- Incorporación del enfoque narrativo como mecanismo de resignificación de experiencias.

Estas metodologías no sólo facilitaron el vínculo con los estudiantes, sino que también permitieron adaptarse a sus necesidades específicas, promoviendo procesos de autonomía, contención y construcción colectiva de sentidos.

6. HALLAZGOS Y ANÁLISIS

El presente capítulo recoge los hallazgos y el análisis derivados de la sistematización de la práctica profesional en el marco del programa “Iniciando la U” , el cual como se ha mencionado antes, se presenta como una estrategia de articulación educativa que busca acompañar a estudiantes de educación media en su tránsito hacia la vida universitaria. A partir de entrevistas con directivos, profesionales de campo, practicantes y estudiantes participantes, se construye entonces una mirada amplia sobre las necesidades, alcances y retos percibidos al implementar el acompañamiento psicosocial orientado a fortalecer la permanencia educativa y la construcción de proyectos de vida.

De igual manera, se destaca la pertinencia de la intervención realizada por las practicantes de Trabajo Social, quienes desde un enfoque relacional y participativo contribuyeron a visibilizar las voces de los y las estudiantes, fortaleciendo espacios de confianza y reflexión colectiva. A la vez que se identifican limitaciones vinculadas al tiempo de la práctica y la falta de institucionalización de este tipo de procesos, lo que plantea el desafío de avanzar hacia estrategias sostenibles y de largo plazo.

Es así como los comentarios y reflexiones analizadas evidencian que, entre otros elementos, la orientación vocacional y la preparación para la vida universitaria suelen ser abordadas de manera fragmentada en las instituciones educativas, lo que deja vacíos en la atención de aspectos emocionales, familiares y sociales. En este sentido, el Trabajo Social se reconocerá como actor clave para integrar estas dimensiones al proceso formativo, ofreciendo herramientas que permitan a los estudiantes reconocer sus emociones, validar sus experiencias y proyectarse con mayor autonomía hacia el futuro. De esta manera, el capítulo no sólo da cuenta de los resultados alcanzados, sino que invita a reflexionar sobre la necesidad de consolidar el acompañamiento psicosocial como parte estructural de las políticas educativas orientadas a la inclusión, permanencia y bienestar estudiantil.

En cuanto a lo metodológico, es importante señalar que las entrevistas realizadas a los distintos actores —directivos, profesionales de campo, practicantes y estudiantes— se desarrollaron en momentos diferentes y con recursos ajustados a cada contexto y

participación. Esta decisión respondió al propósito de recuperar de la mejor manera posible y situada las percepciones y experiencia de los participantes, reconociendo la particularidad de sus roles en el proceso y facilitando la comprensión de la experiencia de acompañamiento psicosocial.

6.1 Entrevista a la directora del área de articulación educativa - Docente Julieta Jaramillo

a. Sobre las necesidades específicas identificadas para implementar la estrategia del acompañamiento psicosocial con los estudiantes

El interés principal de la estrategia es el de poder generar conexión entre la oferta educativa ya existente (Sistema Educativo Arquidiocesano). De igual manera, se busca dar respuesta a las problemáticas del escaso -o nulo- acompañamiento psicosocial en la orientación vocacional y las poco efectivas estrategias de construcción de proyecto de vida en la educación media. (Docente Julieta Jaramillo, comunicación personal, 13 de junio de 2024)

En este apartado se destaca como elemento importante que, a partir de la experiencia y evidencia en la misma, dentro de la educación media no se tiene una estrategia muy clara para preparar al estudiante que va camino a la universidad por lo que la creación de proyecto de vida y orientación vocacional, aunque son resaltadas como estrategias valiosas en el proceso formativo, no han sido estructuradas desde los colegios de manera clara o consecuente con el valor que se menciona sobre la proyección a futuro en los mismo. Por esto, insistimos en su replanteamiento dentro del acompañamiento psicosocial propuesto para los estudiantes, apuntando al claro objetivo de que continúen con su formación académica.

Esta clase de acompañamiento, según Pérez-Clericus (2017), reconoce el carácter integral que debe tener la intervención en el campo educativo, además de ser un apoyo fundamental para promover la permanencia académica de los y las estudiantes. Sobre esto, Escamilla-Reyes (2014, p. 1) menciona que “la idoneidad de una persona para la ocupación de un puesto está constituida por la armonía entre una serie de factores personales de índole psicológica y los requerimientos de la actividad a que se vaya a dedicar”. Por lo que nos parece pertinente el hecho de que dentro de las posibilidades que tenían la directora del área como la

Vicerrectora -en ese entonces Decana de la Facultad de Educación y profesional de campo-, para la postulación de quienes iban a realizar este acompañamiento, hayan pensado en nosotras como practicantes de Trabajo Social, a pesar de que la propuesta de intervención debía responder a la promoción de la permanencia escolar, la prevención de la deserción estudiantil y el abandono de la formación académica una vez finalizan sus los estudios de bachillerato además del acompañamiento para las y los estudiantes.

Ahora bien, a partir del análisis de lo anterior y del proceso sistematizado, podemos identificar una posible brecha estructural en la educación media en la institución mencionada, la cual se evidencia en la ausencia de estrategias institucionales de acompañamiento psicosocial orientadas a la construcción del proyecto de vida de las y los estudiantes en relación con la orientación vocacional de los mismos. Esto no está muy apartado del panorama general de la educación media y secundaria en la ciudad, pues con frecuencia encontramos casos en los que pareciera que los proyectos educativos institucionales no destacan como enfoque principal la preparación de las y los estudiantes para la vida universitaria. Lo que, creemos, explica que se suelen ofertar desde diversas instituciones de educación superior cursos y asignaturas que tienen ese propósito.

Un ejemplo de esto son las monitorias académicas, los cursos de vida universitaria y las tutorías entre pares. Estrategias que se han propuesto desde las universidades para las universidades, como es el caso de la estrategia ASES en Univalle.

Se pone entonces sobre la mesa la pertinencia del Trabajo Social en el campo educativo, pues se observa la necesidad de acompañar procesos reflexivos, emocionales y de toma de decisiones en el momento de transición del colegio a la universidad, momento que es crucial en la vida de las y los estudiantes y aquí es donde entra el acompañamiento psicosocial, pues este aporta las herramientas para que los y las estudiantes puedan construir sentido frente a su futuro, más allá de elegir una carrera o una profesión.

Por tanto, es importante proponer estrategias que respondan a los intereses particulares de las y los estudiantes, que no sólo se piensen como “cursos” que ellos/as “aprueban” o como conocimiento que se les “imparte”, sino que sean propuestas con las que ellos puedan

identificarse, de manera que, al pensar en su formación profesional puedan también pensar en lo que será su vida una vez terminen su carrera. Permitiendo que se proyecten de tal forma que el fracaso académico o la deserción no tenga lugar en sus mentes.

Además, se reconoce que no es suficiente hacer una oferta educativa amplia si no se puede garantizar que las y los estudiantes permanezcan. Se necesita de un acompañamiento humano, de alguien que haga de puente entre el contexto institucional, las políticas y programas educativos y las necesidades y expectativas de las y los estudiantes; lugar que puede ocupar el/la Trabajador/a Social.

b. Sobre las razones para integrar estudiantes de Trabajo Social en la estrategia de acompañamiento estudiantil

Podrían ayudarnos a tener una visión integral del proceso que se estaba llevando a cabo con el Programa Iniciando La U, teniendo en cuenta que nuestro objetivo principal era que los estudiantes se conectaran con la Universidad. Ellas atenderían los casos de los chicos que requirieran un acompañamiento dependiendo sus diversas situaciones. (Docente Julieta Jaramillo, comunicación personal, 13 de junio de 2024)

Se resalta, aunque no es mencionado de manera literal, el concepto de interdisciplinariedad, puesto que ya se tenía planteado todo el programa, cómo funcionaría, quiénes serían los docentes, qué estudiantes harían parte, cómo eso sería un beneficio para ellos, etc.; y además de eso se pensó también en quiénes podrían brindar ese acompañamiento psicosocial a los estudiantes, de manera que, con la inmersión a la vida universitaria aún estando en el colegio, pudieran tener a quién acudir para no abandonar el proceso. Quizá por eso, al estar en el entorno inmediato universitario por ser estudiantes practicantes, se contempló que desde Trabajo Social se pudiera realizar tal acompañamiento por parte de practicantes con los que los participantes pudiesen identificarse mejor con propósito de que esto aportara a generar un vínculo que facilitara y ampliara el alcance de la intervención teniendo en cuenta que los jóvenes responden especialmente a la influencia de sus pares o compañeros gracias a que su cerebro pasa por cambios que los enlazan a las situaciones sociales, y también son altamente sensibles (National Institutes of Health, 2021).

Añadido a lo anterior, la identificación generacional, en especial por la edad de las practicantes y las edades de las y los estudiantes, permitió que ellos tuvieran una actitud receptiva y participativa, y también facilitó la creación de un vínculo con ellos/as dado que se tuvieron en cuenta aspectos como el ciclo vital y sus necesidades particulares, estilos de aprendizaje, elementos de la personalidad de las y los estudiantes, entre otros elementos que facilitaron la intervención de Trabajo Social desde una propuesta de liderazgo e influencia más que de imposición y obligatoriedad. Lo que podría decirse evidencia que tanto la cercanía emocional como la horizontalidad relacional son fundamentales para la planeación y ejecución de un acompañamiento psicosocial en este tipo de procesos.

En clave de la interdisciplinariedad y el valor del Trabajo Social en el equipo educativo, observamos entonces que la participación de las practicantes de Trabajo Social no se planteó como una salida fácil o una respuesta al azar, al contrario, se planteó como una estrategia clave para abordar lo emocional, lo familiar y lo relacional, dimensiones que no se dialogan o reconocen intencionalmente en los salones de clase. Era la oportunidad perfecta para hacer ver esos aspectos que las y los estudiantes atraviesan durante su formación académica y que poco hablan con sus docentes o con los directivos de las instituciones educativas.

Esto gracias a que, como lo mencionamos anteriormente, el Trabajo Social tiene la capacidad de ser mediador entre lo institucional y lo humano, entre las políticas educativas y las necesidades reales de los sujetos gracias a la capacidad de la profesión disciplina de articular aspectos teóricos y metodológicos que permiten y facilitan la comprensión, interpretación y transformación del sujeto y su entorno a partir de su comprensión como elementos que resultan de la interacción entre factores multidimensionales.

Así pues, la presencia de las practicantes en esta estrategia de acompañamiento permite enriquecer la propuesta educativa, brindándole un carácter integral y mayor cercanía a las realidades sociales de los y las estudiantes tanto como una mejor comprensión de sus subjetividades.

c. Sobre la intervención de las practicantes

Preguntamos acerca de la pertinencia de esta clase de intervención a lo que la directora, Julieta, respondió "*Me parece totalmente pertinente*" (Docente Julieta Jaramillo, comunicación personal, 13 de junio de 2024). A partir de lo que notamos, si bien la docente expresa su apoyo a la propuesta de intervención, es importante resaltar que ella no estuvo muy involucrada en el desarrollo de esta, por lo que tal vez no se animó a decir mucho al respecto. Así, aunque ella reconoce que fue importante la intervención de las practicantes, no menciona justificación o razones para dar cuerpo a su respuesta.

Sin embargo, sobre la pertinencia del acompañamiento psicosocial podemos decir que éste implica adelantar acciones tendientes a integrar lo emocional y relacional con una comprensión del contexto; lo que permite reconocer la particularidad de la población y sus diferentes ámbitos sociales, culturales y políticos como escenarios en los que se construye y deconstruye la identidad, el mundo experiencial, emocional y explicativo de los sujetos (Calderón-Quintana *et al.*, 2017).

Por otro lado, preguntamos acerca del alcance del acompañamiento, sobre lo que ella menciona:

Considero que es complejo, debido a que lo ideal hubiera sido contemplar un plan de acompañamiento mínimo de un año, con el fin de lograr un vínculo con las y los estudiantes y que fuera un proceso de acompañamiento constante, con un impacto notable. (Docente Julieta Jaramillo, comunicación personal, 13 de junio de 2024)

La docente reconoce que los vínculos se crean con el tiempo, y menciona que un impacto "*notable*" está relacionado con la constancia del proceso. Entendemos que para ella hubiera sido ideal un acompañamiento que hubiera durado mucho más tiempo, del cual pudiéramos presentar resultados variados y con seguridad saber que creamos un vínculo con los estudiantes que hicieron parte del proceso, un vínculo como el que describen Jaroslavsky y Morosini (2012).

De igual manera, creemos que para hablar del alcance como nos habría gustado tendría que haberse tenido el tiempo al menos de un año en el que el vínculo se fortaleciera y a través del cual los estudiantes pudieran vernos como su red de apoyo, así creemos que hubiésemos logrado a reconocer con mayor certeza los escenarios de intervención más acorde a lo propuesto y esperado en aras de profundizar en el alcance de los objetivos planteados, tanto por nosotras como practicantes, como de la docente al integrarnos a la propuesta de acompañamiento.

Sin embargo, la directora también compartió su percepción acerca de las herramientas implementadas por las practicantes mencionando que *“las actividades estuvieron muy bien organizadas. Considero que es necesario que se estructure un proceso más amplio, focalizado en el acompañamiento de los estudiantes, como lo dije anteriormente, mínimo de un año”*. A partir de lo que la directora destaca el tiempo como elemento principal; lo que realmente no se tuvo y fue algo que se salía completamente de nuestro control. De la misma manera, se percibe que ella, aunque está de acuerdo con que nuestra intervención fue pertinente y que las actividades propuestas fueron acertadas y organizadas, quizá el proceso no fue lo que se concibió al principio, porque el tiempo para que este se desarrollara como ciclo de actividades que se inicia y se termina con un usuario interno como lo describe Bravo-Carrasco (2001) no fue el esperado; el tiempo para hacer del proceso un escenario en el que pudiéramos estar con los estudiantes y lograr los resultados deseados con apoyo de otras sesiones de acompañamiento, tanto grupales como individuales (para aquellos que nombramos “casos especiales”) no fue el ideal.

Por lo que se sugiere, en cuanto a lo evidenciado tanto por la directora del área de Articulación Educativa como por las practicantes en cuanto al proceso llevado a cabo, que el espacio asignado a un nivel de práctica no basta para construir vínculos sólidos, reconocer necesidades profundas y actuar con respecto a ellas o evaluar impactos a mediano plazo. Desde una perspectiva de sistematización, esto evidencia la necesidad de que los proyectos psicosociales en el campo educativo tengan continuidad institucional; lo que quiere decir que deben ir más allá de las prácticas universitarias, deben ser procesos en los que se evidencie un alto compromiso administrativo, en los que haya planes a largo plazo (mínimo de un año) y

donde se visibilice al trabajador social como actor fundamental dentro del sistema educativo, en especial para la prevención de la deserción.

Es así como se puede decir que, aunque el potencial de la intervención psicosocial en el campo educativo es alto, lograr el desarrollo de ese potencial es bastante complejo cuando no hay condiciones estructurales y administrativas apropiadas para su sustento.

6.2 Entrevista a la vicerrectora de Unicatólica - Profesional de Campo María Isabel García

a. Sobre las herramientas teórico-metodológicas utilizadas para el proceso de creación y diseño de las sesiones de acompañamiento psicosocial

Lo que buscamos es motivar esa articulación desde la posibilidad de que esos estudiantes desde el grado 9, 10 y 11 puedan adelantar estudios, esos estudios profesionales, no tengan que esperar hasta que se gradúan de 11 que muchas veces ya ellos salen se gradúan y dicen 'no, yo necesito es trabajar' y ahí es la posibilidad más de que deserten del sistema de digamos de educación, digamos, superior, lo que buscábamos es perdón la expresión como engancharlos desde noveno. (Vicerrectora María Isabel García, comunicación personal, 3 de agosto de 2024)

En este apartado, se menciona la incertidumbre o miedo y las expectativas de los estudiantes frente al futuro que enfrentarán una vez terminen la educación secundaria, lo cual, es la motivación principal de la realización del programa “Iniciando la U” enfocado en la búsqueda de ese acompañamiento integral para, a partir de esta estrategia, poder orientar al estudiante desde la educación media para que pueda constituir un proyecto de vida que garantice su permanencia en el sistema educativo hasta que sea un profesional.

Es a partir de lo mencionado que se llevó a cabo la construcción de la intervención realizada por las practicantes de Trabajo Social iniciando con el diagnóstico, elaborado en el proceso de inserción al campo, que sirvió para identificar elementos relevantes como las situaciones que enfrentaba el estudiantado y las emociones que estas generaban, permitiendo conocer aspectos como que un número significativo de estudiantes de grado noveno a once se enfrentan a miedos e incertidumbre frente al futuro académico y laboral que están próximos

a enfrentar, los cuales han ido constituyendo de acuerdo con su crianza, posibilidades y entorno. Lo mencionado, comprendiendo que esta situación puede derivar en la deserción educativa o en su continuidad dependiendo del acompañamiento brindado desde el entorno más próximo, en el cual también está presente la institucionalidad. Por lo que, el acompañamiento psicosocial se fija como el eje que articula la intervención, abordando problemáticas no sólo individuales sino también aquellas relacionadas con el entorno social de los estudiantes.

b. La visibilización de y a las familias

En esta estrategia vinculamos pues también a los colegios arquidiocesanos y a las familias, entonces hicimos pues todo el proceso de convocatoria, con los estudiantes, con los coordinadores académicos de los colegios y los padres y madres de familia o acudientes con los que se socializó el proyecto. (Vicerrectora María Isabel García, comunicación personal, 3 de agosto de 2024)

De acuerdo a lo que plantea la vicerrectora, parece haber una perspectiva de las familias en el acompañamiento propuesto para llevarse a cabo por las practicantes considerando que desde el inicio del proceso fueron parte de él, al ser informados sobre cada aspecto del proceso con el fin de que permitieran la participación y brindaran apoyo a los estudiantes teniendo en cuenta que, la familia es el lugar más íntimo en la esfera del ser humano y es desde ahí donde se gestan muchas decisiones y acciones para la vida de cada estudiante.

Sin embargo, es importante mencionar que entendemos que no siempre para los adolescentes, sobre todo en la etapa de formación académica secundaria, sus familias representan una red de apoyo de la manera en que sí lo evidenciaba la institucionalidad. Lo anterior en gran parte causando que la participación de las familias en este programa se hiciera aún más relevante pues se revela la necesidad de trabajar con estas como red de apoyo. Y aunque esta participación no fue posible de manera directa durante el programa dado que no se tenían las posibilidades para que así fuera, se logró trabajar con los y las estudiantes en cuanto a la elaboración de estas como punto de apoyo, referencia y sostén dentro de las actividades llevadas a cabo. Las mencionadas con el propósito entonces de denotar la

relevancia y potencial que estas tenían, no pretendiendo lograr relaciones con vínculos afectivos estables, sanos y seguros de inmediato, sino más bien reconociendo las relaciones familiares imperfectas, afectadas por sus diferentes contextos y de carácter cambiante. Por tanto, el acompañamiento psicosocial se propuso con el objetivo de fomentar los espacios en los que estas fueran comprendidas de forma crítica y esperanzadora, sin imponer lo que “debería ser” en la familia.

c. Sobre las herramientas para la gestión emocional

Resulta que ellos, primero, vienen como les decía ahora, son pequeños o sea en términos de su edad ellos vienen de colegio, vienen con una mentalidad pues de colegio, y lo que hemos visto en él, lo que es el proce..., el sistema de permanencia estudiantil es que uno de los factores de deserción está asociado precisamente con esa, a veces esa poca capacidad o baja capacidad de adaptación a lo que es los procesos ya de la vida universitaria entonces para nosotros era muy importante contar con ese factor de acompañamiento a estos estudiantes, un acompañamiento integral, que tenía que ver más con esa parte psicosocial, de dónde vienen, cuáles eran sus expectativas, incluso esa parte vocacional porque el programa Iniciando la U no, no los está obligando a que ellos se matriculen o se inscriban en un programa formal, un programa profesional x o y, sino que ellos, eso quería aclararlo que no lo dije ahora ellos ven por ejemplo asignaturas que son transversales a cualquier programa académico precisamente para no forzarlos a que tengan que desde noveno ya inscribirse en un programa x o y. (Vicerrectora María Isabel García, comunicación personal, 3 de agosto de 2024)

La vicerrectora reconoce que los estudiantes, al vivir la experiencia de lo que es el colegio y avanzar en el sistema educativo, encuentran desafíos al intentar adaptarse a la vida universitaria donde si bien este proceso se cumple, podría desarrollarse de una manera distinta en la que previamente se brindara la oportunidad de experimentar y conocer de cerca un poco de dicho proceso de tránsito, a la vez que se ofrecieran oportunidades de aprendizaje de herramientas que les permitan asumir de una forma más acertada las emociones y situaciones que puedan surgir.

A partir de lo mencionado por la vicerrectora y la experiencia tenida durante la práctica, pareciera ser que existe una barrera emocional y adaptativa en la transición del colegio a la

universidad, fortalecida seguramente por las habilidades débiles o inexistentes para el afrontamiento de este cambio, lo que suele derivar en deserción.

Esta estrategia llamada “iniciando la u” buscó trabajar entonces de forma anticipada el tránsito a la educación superior sin una exigencia en la elección de una carrera profesional como requisito, apostando por el desarrollo emocional y vocacional de los estudiantes. Esta intervención no sólo optó por preparar a los jóvenes para el tránsito académico, sino en humanizar el proceso educativo dando un lugar y oportunidad a la emocionalidad como elemento importante que aporta al bienestar de los y las estudiantes, por lo que se asume un aporte importante a su desempeño.

Lo mencionado anteriormente, tiene base en la gestión emocional entendida como:

El conjunto de habilidades que nos ayudan a manejar nuestras emociones apropiadamente, y que supone comprender la diferenciación entre nuestras emociones y nuestro comportamiento, además de la adquisición de herramientas para afrontarlas adecuadamente. Toda persona, por su bienestar, está llamada a desarrollar la gestión emocional, como una toma de conciencia en lo que sucede en nosotros, en la generación de empatía, lo que implica una consecuente mejoría en nuestras comunicaciones y en relaciones interpersonales más sanas. (Flores-Carretero, s.f., parr. 15)

d. Sobre estrategias de auto reconocimiento

Ese programa también tiene un, un objetivo y es que los estudiantes también se vayan preparando desde más peques a, a que se vayan preparando para la vida universitaria [...] Entonces esa es la estrategia, y pues por eso se establece iniciando la U. Básicamente es una estrategia para irlos motivando desde el, semestres, desde perdón desde los grados noveno, décimo y once a que vayan empezando sus estudios. [...] Un acompañamiento integral, que tenía que ver más con esa parte psicosocial, de dónde vienen, cuáles eran sus expectativas, incluso esa parte vocacional porque el programa Iniciando la U no, no los está obligando a que ellos se matriculen o se inscriban en un programa formal, un programa profesional x o y, sino que ellos, eso quería aclararlo que no lo dije ahora ellos ven por ejemplo asignaturas que son transversales a cualquier programa académico precisamente para no forzarlos a que tengan que desde noveno

ya inscribirse en un programa x o y (Vicerrectora María Isabel García, comunicación personal, 3 de agosto de 2024).

En la cita, la vicerrectora plantea cómo el programa Iniciando la U prioriza que los estudiantes tuviesen la oportunidad de ir reconociendo aquellas habilidades que poseen en algo específico, eso que les llegue a apasionar, sin encasillarse necesariamente en un rubro determinado para que, por ende, las asignaturas que adelanten en el programa sean transversales y puedan aplicarlas en la carrera que vayan a elegir para ejercer, lo cual, permite que los estudiantes se reconozcan como sujetos autónomos en sus decisiones y a su vez la estrategia para llamarlos a pertenecer y continuar en el sistema educativo. Teniendo en cuenta que entendemos por permanencia estudiantil:

La capacidad que tiene el sistema educativo para lograr la permanencia de los estudiantes en las aulas garantizando la terminación de ciclos y niveles en los tiempos previstos y asegurando el dominio de las competencias y conocimientos correspondientes. La inclusión y permanencia de los adolescentes y jóvenes en la escuela es un reto de los sistemas educativos que conlleva altos grados de complejidad que exige instalar un fuerte debate acerca de las certezas e incertidumbres existentes al respecto. (Organización de los Estados Americanos [OEA], 2003, p. 19)

Por consiguiente, se puede ver cómo en el programa pretende mantener abierto el espectro vocacional, sin olvidar que a la vez se orienta por cuál es la opción más ajustada al perfil vocacional y permitiendo a la vez la toma de decisiones siendo más autónomos. El auto reconocimiento logrado a partir de las diversas actividades de conocimiento de habilidades, oportunidades e intereses; se convierte en una estrategia clave para fomentar esa autonomía, pertenencia y permanencia en el sistema educativo gracias a que el programa permite que los estudiantes puedan tomar por sí mismos esas decisiones, sin embargo, creemos que esto podría ser aún más enriquecedor complementar con un seguimiento a largo plazo este proceso, es decir, mantenerlo por más tiempo para conocer un poco más a fondo las realidades de los estudiantes y evaluar cómo estas condiciones iniciales se sostienen en el tiempo o se transforman poco a poco.

e. Sobre determinantes del proceso para la creación y fomento de estrategias de gestión emocional desde la institucionalidad

Es un programa realmente que nace como una estrategia para garantizar la continuidad de los, del, del, de la formación desde la básica a la formación de pregrado, a la formación profesional y pues esto no es una estrategia exclusiva de Unicatólica, esto es a nivel nacional. El ministerio de educación define unas rutas de articulación educativa eso se llama, se denomina así articulación educativa. (Vicerrectora María Isabel García, comunicación personal, 3 de agosto de 2024)

El reto era precisamente poderle complementar a esa estrategia que inicialmente nació muy académica y que nosotros logramos identificar o al menos tener como la intuición de que no iba a ser suficiente eso académico. (Vicerrectora María Isabel García, comunicación personal, 3 de agosto de 2024)

La percepción que yo tengo primero es que fueron capaces de asumir ese reto de montar de cero porque ese componente no se había planteado no se había proyectado y era hacerlo digamos, crearlo, diseñarlo. (Vicerrectora María Isabel García, comunicación personal, 3 de agosto de 2024)

Desde la institucionalidad, la vinculación de practicantes de Trabajo Social, la realización del acompañamiento, y la intervención de las practicantes significaron nuevos procesos que anteriormente no se habían tenido en cuenta por lo pareciera que se crearon expectativas y a su vez miedos entre varios de los actores implicados. De acuerdo con lo mencionado, aunque para la vicerrectora el proceso significaba un reto que pudo costar llevar a cabo, afirma que las practicantes cumplieron con el objetivo y dieron vida a aspectos de la intervención relevantes sin una guía específica y apoyo directo constante de los profesionales quienes crearon y apoyaron el proyecto.

Por consiguiente, se resalta la iniciativa desde la institucionalidad sobre todo desde la educación superior por ir más allá del enfoque académico tradicional al incluirse dimensiones psicosociales en la estrategia de articulación educativa, debido a que, por ejemplo, la intervención de las practicantes de trabajo social se presenta como un componente innovador que no se había contemplado en el programa “Iniciando la U” desde un inicio pero que es central para el éxito de la estrategia. Esto dada la oportunidad de involucrar aspectos relacionales, de orientación individual y acompañamiento psicosocial a un proceso planteado

desde lo académico y las pretensiones propias de la institución universitaria para promover sus servicios a la comunidad estudiantil próxima a culminar su etapa de educación secundaria.

Además, consideramos que esta articulación entre universidades (Universidad del Valle y Universidad Católica involucradas por el proceso de la práctica), colegios y familias significó ajustes estructurales entre los mismos, evidenciado esto en la resistencia de cierta forma, lo cual logró consolidar la propuesta de intervención en torno al acompañamiento psicosocial en procesos de orientación vocacional como un modelo viable. Esto evidencia que, una vez se cuenta con el compromiso, la capacidad institucional para adaptarse e incorporar nuevos enfoques como el psicosocial se hace presente demostrando responder a esa apertura al cambio y permitiendo las. Sin embargo, hay que tener en cuenta que el reto más grande sería el logro de institucionalizar estas estrategias para que no dependan exclusivamente de la voluntad o iniciativa de ciertos actores en específico.

6.3 Entrevista a algunos de los estudiantes que participaron del acompañamiento psicosocial

a. Sobre las actividades durante el proceso de acompañamiento.

“Yo todavía tengo eso” (Estudiante 1, comunicación personal, 16 de junio de 2024).

“Yo también. El rojo lo boté” (Estudiante 2, comunicación personal, 16 de junio de 2024).

Los estudiantes se refieren a los "papelitos" de colores que usamos para la actividad de los miedos (rojo) y expectativas (verde) frente a su futuro. Esta fue la primera actividad que realizamos con ellos, queríamos que pudieran poner en palabras esas cosas que sentían que los paralizaban, y aquellas que los motivaban a seguir, con ayuda de un color representativo. Con sus comentarios, creemos que para ellos este ejercicio los ayudó a expresar todo lo que en su momento sentían y no habían podido expresar con nadie. Saber que habían botado el papel de los miedos, pero conservado hasta la fecha el papel de los sueños, nos hace pensar que fue una actividad que no sólo les gustó sino que influyó de alguna manera en el proceso de formación en el que se encontraban, impulsando el enfoque que tenían hacia lo que ellos realmente querían hacer, y motivarlos a hacer algo por ellos mismos. Consideramos que un pequeño detalle como la elección de un color, o el enfoque en algo que puede parecer simple

como un "sueño", puede influir en las acciones que una persona hace en pro de sí misma y de su entorno. Recordando así que las acciones sociales se pueden comprender en dos planos: primero, al ser interiorizado por los actores con base en las percepciones, ideas y juicios que tienen del mundo, y segundo, ubicado en el plano objetivo, que tiene que ver con las acciones cotidianas y artefactos simbólicos, en relación de las experiencias y sentido común del actor en constante interacción según Zavala-Caudillo (2009).

Por otro lado, durante la entrevista no profundizamos en la actividad realizada para la temática de la familia. Sin embargo, pudimos escuchar a los estudiantes que algunas de las actividades les permitieron ver a su familia como una posible red de apoyo, aunque muchas veces no estaban tan de acuerdo. Escuchamos también que para uno de ellos la relación con su familia mejoró. Creemos que, en algunos casos, una buena relación con la familia influye en el crecimiento y bienestar individual, y viceversa (Barraza-Macias, 2021).

Otro de los aportes importantes que nos brindaron los estudiantes fue:

Mi salón en algún momento era un ambiente demasiado tóxico ya que solían haber muchas peleas por el estrés del momento en que nos están poniendo los profesores, estaba teniendo algunos problemas tanto en la casa como en el colegio, de reposo escapó el momento de esos temas ir allá con las muchachas que eran amigables eran amables y todo y pues transmitir una obra como de carisma y todo eso era agradable. (Estudiante 2, comunicación personal, 16 de junio de 2024)

Lo que nos hace pensar que quizá para algunos de los estudiantes su entorno inmediato (sea en la familia o el colegio) no estaba siendo para ellos una red de apoyo, o no lo consideraban de esa forma. Sin embargo, al realizar las sesiones de acompañamiento, para ellos ese era un lugar distinto, un lugar que los sacaba de la rutina, un lugar que quizá les permitía verse desde afuera por lo que creemos que esto es importante pues consideramos que la visión que tenemos de las cosas es lo que nos permite proponer soluciones, hacer cambios significativos y, también, aprender. Y esto no sólo se logra de forma individual sino también en colectivo, pues, como explica González-Álvarez (2012) el conocimiento se desarrolla a través de la interacción de factores internos (cognitivos) y externos (entorno biológico y sociocultural).

Además de lo anterior, durante la mayoría de las actividades que realizamos se requería que los estudiantes pudieran expresar aspectos íntimos como sus sentimientos, opiniones y experiencias lo que causó que en ocasiones se sintieran vulnerables aunque al hacerlo algunos de ellos tenían miedo de ser expuestos frente a sus compañeros o a otras personas (padres o docentes). En algún momento incluso sostuvieron que llegaron a pensar que quizá la confianza que estaban depositando en nosotras sería defraudada. Esto podría deberse a que en el pasado alguien en quien ellos confiaron no hizo lo que ellos hubieran esperado. A lo que se suman situaciones como las reflejadas en comentarios de los estudiantes como el siguiente: "coloqué cosas demasiado personales que no le llegué a contar a nadie, entonces tipo me da como miedo ir allá y que de pronto o quizás me mandaran al psicólogo, no sé", donde se refleja el temor a sentirse expuestos y un estigma hacia la atención psicológica bastante marcado donde esta no se percibe como un aporte para la mejora de la salud mental, sino como algo de lo que se debería "huir" o "escondarse", por decirlo de alguna manera (Álvarez, 2023).

Si bien los y las estudiantes pueden reflejar resistencia a presentarse vulnerables, ya sea por experiencias anteriores o por estigmas asociados con la salud mental, en el proceso se logró evidenciar una cercanía y confianza hacia las practicantes. Esto mostró que dentro de ese espacio propuesto durante las diversas actividades fue importante construir relaciones éticas, seguras y respetuosas al ritmo del otro. Presionar, obligar, humillar o ridiculizar al otro nunca permitirá la construcción de un vínculo fuerte y sano, al contrario, se necesita de empatía, escucha activa y comprensión si se desea lograr un mayor alcance en la intervención. Pero, reiteramos, siempre considerando y respetando el ritmo del otro.

De igual forma, y complementando lo anterior, es importante tener en cuenta que en los procesos de intervención, como sucedió con los y las estudiantes, la resistencia frente a desafíos o actividades en los que los sujetos se puedan sentir vulnerables se debe considerar como parte de un proceso natural y genuino que responde a experiencias previas permeadas por el imaginario social colectivo, los estigmas frente a temas como la salud mental e incluso las prevenciones que los mismos puedan tener frente a otros actores presentes en el espacio tanto como el simple hecho de sentir cierta invasión a su ser.

Por tanto, es vital, e insistimos, en la validación de la experiencia del otro, la escucha activa y la empatía como base para un acompañamiento significativo que guíe procesos de autorreflexión y fortalecimiento del ser. También creemos que como profesionales, es vital que nos exponamos, que nos mostremos de forma genuina, transparentes, que las y los estudiantes tengan algo con qué identificarse, ser reales como parte de la interacción profesional, transparente y enfocada en un proceso centrado en el sujeto, más que en los objetivos como tareas a cumplir.

Considerando lo anterior, acerca de las actividades relacionadas con la identificación de los sueños y los principios de realidad frente a ellos:

Las estuve pensando demasiado y me di cuenta que algunas no me hacían o no me serían tan beneficiosas como lo pensé. (Estudiante 2, comunicación personal, 16 de junio de 2024)

Me ayudaron un poco más a reflexionar sobre lo que quiero como persona, lo que quiero para mi vida, lo que quiero en mi futuro. (Estudiante 1, comunicación personal, 16 de junio de 2024)

Esto es relevante pues nos permite conocer la forma en que los estudiantes reflexionaron sobre los temas que tratábamos durante cada sesión, hicieron un trabajo autorreflexivo sobre sí mismos y lo que quieren en sus vidas, llevándolos a evaluar si lo que tienen a su alrededor está conectado no sólo con sus sueños, sino también con su bienestar. Obedeciendo al concepto de acompañamiento psicosocial (Calderón-Quintana *et al.*, 2017).

De esta manera podemos decir que el uso de herramientas sencillas pero significativas —como los “papelitos” de colores para expresar miedos y sueños, el uso de canciones y su forma de representar las emociones a partir de sus ritmos y melodías, los ejercicios de opinión y situaciones hipotéticas para discusión, entre otras — tuvieron un impacto emocional y simbólico destacado. Así la creatividad en lo metodológico y el uso de lenguajes no verbales (como los colores, los juegos o la escritura simbólica) facilitaron que los adolescentes le dieran lugar a lo que no siempre logran verbalizar y, de la misma manera, que lo puedan tramitar emocionalmente.

En ese sentido, la intervención del Trabajo Social en contextos educativos puede y debe incorporar recursos experienciales y simbólicos que faciliten el autoconocimiento, la identificación de fortalezas y la resignificación de temores de las y los estudiantes. Se requiere pensar en recursos que cambien la perspectiva de los actores, de manera que donde había un problema ahora se puedan ver y proponer soluciones; que se vean oportunidades, y que donde antes había miedo se pueda tener expectativa hacia el futuro.

b. Sobre los aportes significativos que brindó el proceso de acompañamiento a su desarrollo como personas

Guardarme siempre las cosas para mí no iba a ser bueno para mí y me iba a seguir haciendo mucho más daño del que ya tenía en el momento... Después en el momento yo empecé a reflexionar un poco más acerca de mí. (Estudiante 2, comunicación personal, 16 de junio de 2024)

Yo crecí en un ámbito donde pues el amor no... es que es más bien no... Entonces, en el proyecto de vida la paciencia y el amor que uno ha ido trabajando... Pero esas sesiones me volvieron a recordar "Ok, tienes que seguir trabajando en tu paciencia, tienes que seguir trabajando en que tu amor hacia ti mismo y hacia los demás siga creciendo". Como que vuelve y te recuerda que tienes un objetivo. (Estudiante 1, comunicación personal, 16 de junio de 2024)

Durante el proceso de acompañamiento procuramos que los estudiantes recibieran herramientas que fueran útiles para ellos incluso cuando el acompañamiento hubiera finalizado, reconociéndolos a ellos también como actores (Freire, 1970) obedeciendo al enfoque hermenéutico y la teoría base de este ejercicio el cual es el constructivismo social (González-Álvarez, 2012). Escuchándolos, creemos que las sesiones los llevaron a hacer ese proceso autorreflexivo del que hablábamos anteriormente: Las actividades y sesiones les permitieron a los estudiantes proyectarse en el futuro e identificar las cosas que desean y las que no. Recordándoles que si tienen un objetivo pensar en cómo van a cumplirlo es más sencillo. Además, de saber que, aunque el proceso para llegar a la meta sea difícil, vale la pena seguir y continuar. También, para reconocer que pueden usar sus emociones como una herramienta que les permita identificar el problema y evaluar las alternativas que tienen disponibles para resolverlos, y qué tan viable es llegar a esa solución.

El espacio de acompañamiento representó para algunos de los y las estudiantes un “respiro” de esos ambientes tensionantes en el salón de clase o en sus casas. Por lo que, ofrecer un entorno diferente permitió una experiencia subjetiva en la que el espacio actúa como un escenario de construcción de identidad, de resignificación, reencuentro consigo mismos y también como un escenario de contención.

Pensar entonces en las características apropiadas para dicho espacio es importante para garantizar la integralidad y humanización de la intervención. Esto no sólo obedece a las características físicas y estructurales, sino también a cómo se construye con los actores dicho *espacio*, entendiéndolo como el momento de encuentro y lo que allí sucede, lo que se habla, lo que no se habla, pero sí se expresa, lo que se aprende y cómo todo eso repercute en sus vidas.

El hecho de que los estudiantes se hayan detenido a pensar acerca de su futuro, sus metas, su bienestar, sus decisiones también nos permitió ver el acompañamiento como un lugar de pausa y proyección. Entonces, más allá de ser parte de un proyecto de intervención, el acompañamiento adquiere un carácter transformador. Lo que supone para el Trabajo Social que éste tiene la capacidad de impulsar procesos de subjetivación y proyección, fundamentales en una etapa vital como la adolescencia (Joya-Valbuena, 2021).

Por consiguiente, creemos que nuestra intervención, en toda ocasión, debe ser pensada en grande, no se trata solamente de sujetos en contextos y con objetivos pequeños; cada paso que damos, por pequeño que parezca, puede lograr un gran cambio, más si se trata de mentes jóvenes llenas de ideas y de vitalidad. Debemos empezar a pensar no solamente en cumplir objetivos sino en qué más se puede hacer, qué impacto tiene, cómo se puede transformar, cómo lo puedo llevar a otros; claramente, sin perder el horizonte inicial que se planteó para la acción profesional.

c. Sobre las motivaciones para participar del proceso.

Aprovechar la oportunidad de entrar en este espacio y aprender cosas nuevas. (Estudiante 2, comunicación personal, 16 de junio de 2024).

La razón principal por la que yo entré era porque había que captar bastantes clases, de matemáticas en especial. Y luego también como para hacer parte de un proceso, ¿no?; proceso que ayuda a la integridad también de la persona, el crecimiento como persona en esta etapa que es el colegio. (Estudiante 1, comunicación personal, 16 de junio de 2024).

El doctor Lucas Leys (2017, p. 25) nos dice que “la adolescencia es donde se expresan nuestras mayores vulnerabilidades de cara a responder la gran pregunta de la identidad”, de lo cual podemos interpretar que los adolescentes tienen la búsqueda y necesidad constante de confrontarse así mismos con la intención de recibir aprobación de su entorno, es decir, buscan permanentemente pertenecer a "algo". En el caso de la práctica, estos estudiantes querían hacer parte de algo, y en ese algo encajó el proceso por lo que afirmaron reconocer el espacio como un apoyo a su crecimiento y desarrollo personal, lo que nos lleva a afirmar y reiterar el área psicosocial como un apoyo necesario para complementar el acompañamiento integral a los estudiantes (Pérez-Clericus, 2017, p. 3), donde una de las formas de intervención que tenemos como Trabajadoras Sociales es facilitando su inserción y permanencia en la educación superior. Podemos reconocer entonces que, aunque las razones iniciales para asistir a las sesiones fueron variadas, posteriormente se convirtió en una decisión personal el asistir a estas.

Concluyendo así que, en cuanto a motivaciones, estas se notan profundamente relacionadas al carácter del adolescente, que como mencionamos antes, necesita sentirse parte de algo, sentirse visto, escuchado, salir de la rutina y desarrollar su capacidad participativa; que en el Trabajo Social se traduce en oportunidades de actuación en el campo educativo, especialmente para la proposición de diversas estrategias en las que se trabaje la inclusión, la participación y el fortalecimiento de las capacidades de los y las adolescentes.

d. Sobre los impactos positivos del proceso

También la idea de ver algo diferente, ¿no?; Salir como de lo cotidiano, de estar en once (11ª) y ver clases y clases. Cuando ustedes iban era una maravilla. (Estudiante 1, comunicación personal, 16 de junio de 2024)

Me gustó la actitud que tenían, tipo la emoción que transmitían. Se sentía algo en el colegio. Me sentía un poco como calmado. (Estudiante 2, comunicación personal, 16 de junio de 2024)

Sientes que pudieron crear como una confianza en esa relación, lo que hablaran, todo eso. Sí. O sea, en medio de los juegos, de la charla y todo eso. (Estudiante 1, comunicación personal, 16 de junio de 2024)

Los estudiantes constantemente resaltaron la actitud de las practicantes, la forma en la que llevaban a cabo cada actividad y cada sesión, su carisma y su forma de relacionarse con ellos. Esto sugiere que el impacto de una intervención no sólo está en el tecnicismo de sus contenidos, sino también en la calidad de la relación que se construye entre el profesional y el actor, la postura ética del profesional y la capacidad que éste tiene para conectarse con la experiencia del otro.

La razón por la que se propendió por hacer una actividad por cada sesión fue porque se pretendía que los estudiantes se identificaran con lo que estábamos haciendo, que realmente vieran que estábamos tratando de brindarles herramientas para su realidad, ver que para ellos significó un lugar seguro en el que podían salir de lo cotidiano, pone sobre la mesa que la metodología utilizada no sólo permitió la participación de los estudiantes, sino la construcción de un vínculo con ellos (aunque fuera por corto tiempo). Además, como se menciona anteriormente, consideramos que es posible que la poca diferencia de edad entre los estudiantes y las practicantes influyera de manera positiva en la construcción de tal vínculo (National Institutes of Health, 2021).

e. Sobre las inconformidades y aspectos a mejorar

Que nos hubiera gustado que hubiera más. Sí, más. (Estudiante 2, comunicación personal, 16 de junio de 2024).

Sí, es que ustedes también a la hora (día) que fueron. Tenían que tomar la iniciativa de ir más. (Estudiante 1, comunicación personal, 16 de junio de 2024).

Los y las estudiantes, al igual que las practicantes y la profesional de campo, manifiestan que hubieran deseado que fuera un proceso más largo, con más sesiones, que empezara desde antes (por temas del proceso de práctica, este inició a finales del año lectivo), y, dado que estos comentarios se recibieron en varias ocasiones, se siente entonces como un proceso incompleto lo que nos hace inferir que el impacto del mismo fue reducido.

Además de lo descrito, uno de los estudiantes también mencionó lo siguiente sobre posibles aspectos a mejorar:

Pues, siento que muchas veces, pues, tipo, preguntaban cosas de las que yo había colocado en el primer taller que había de eso. Sí, le das tipo el énfasis en eso, pero a veces siento que, a pesar de que está el énfasis en eso, no cumplía el objetivo, tipo, lo que yo buscaba. (Estudiante 2, comunicación personal, 16 de junio de 2024)

Lo que permite resaltar que, así como las sesiones cumplían ciertos objetivos relacionados a lo que las practicantes y la institucionalidad buscaban, también lograron dar respuesta a las expectativas que algunos estudiantes manifestaron en los primeros encuentros (necesidades, pensamientos y emociones previas al proceso) aunque, resaltan, de manera parcial. Esto puede haberse dado debido al numeroso grupo de trabajo asignado frente al que el manejo y disponibilidad de recursos resultó complejo y en momentos limitante, por lo que responder a las necesidades de todos en el mismo momento no fue una situación sencilla de atender. Por esto proponemos que en procesos de intervención similares al sistematizado en este documento, con miras a que el alcance del acompañamiento psicosocial sea mayor, se combinen sesiones de trabajo individuales o de subgrupos, según las diferentes necesidades de la población/grupo.

De igual manera, considerando que las limitaciones por el escaso tiempo dispuesto obedecen a aspectos de carácter institucional, se hace un llamado para que las instituciones educativas que contemplan brindar acompañamiento psicosocial a sus estudiantes puedan pensar no sólo en la oferta de dichos programas, sino también en su sostenibilidad en el tiempo lo que implicaría elementos como la destinación del recurso humano, logístico y financiero de manera intencional desde la institucionalidad de manera que se pueda garantizar un proceso constante, progresivo, profundo y personalizado, que contribuya al desarrollo integral como propósito que, a su vez, aporte a la misión formativa por medio de la vinculación del bienestar psicosocial a la formación académica.

f. Sobre las practicantes y su estrategia de intervención

Novatas. ¿Por qué uno piensa que novatas? Porque es una persona que va a hacer práctica. O sea, uno no... Imagina un ambiente que es el colegio que tú sabes que se comparten muchas personalidades diferentes. ¿Sí me entiendes? Entonces, uno mira a una persona como ella, es universitaria, pero novatas. (Estudiante 1, comunicación personal, 16 de junio de 2024)

Me gustó la actitud que tenía, tipo la emoción que transmitía (...). Como que salirse de los profes de siempre. (Estudiante 2, comunicación personal, 16 de junio de 2024)

Aunque desde el inicio del proceso se realizó la presentación formal de las practicantes, se reconoce a los y las estudiantes que participaron del programa, de manera general y sin mayores dificultades, tuvieron la disposición para participar y hacer de ese espacio un lugar de crecimiento y preparación para su futuro. En este sentido, se destaca que, más allá de la falta de experiencia profesional significativa y a pesar de estar en la construcción de esta, la presencia de las practicantes en el ámbito educativo para este caso resultó bastante positiva.

Lo mencionado, lleva a reflexionar sobre la importancia de no subestimar el ejercicio de la profesión en los diversos escenarios de práctica, pues el Trabajador Social es quien por su formación puede -y debe- identificar, atender y resolver las situaciones a nivel individual y grupal, detectar situaciones familiares que afectan el desarrollo y participación del estudiante en su proceso académico, entre otras funciones como lo mencionan Santos *et al.* (2023), logrando así orientar procesos a partir del abordaje de las diversas dimensiones que los componen frente a lo que la falta de “experiencia” profesional que se denota en las prácticas académicas no debieran constituir un impedimento para la realización de los diversos procesos.

6.4 Entrevista a practicantes

a. Sobre el Trabajo Social en el ámbito educativo: percepción de las practicantes en el campo

Para presentar los principales hallazgos sobre la percepción de las practicantes en el campo, es importante considerar, como dice Jara (2018, p. 52), la sistematización de

experiencias como un proceso de organización de *información* compleja, mediado “...por procesos sociohistóricos dinámicos y complejos, personales y colectivos”. En ellos se encuentran dimensiones objetivas y subjetivas de la realidad que la modifican y que permiten identificar que “en toda experiencia están presentes las percepciones, sensaciones, emociones e interpretaciones de cada una de las personas que viven esas experiencias, es decir de sus protagonistas” (Jara, 2018, p. 53).

A partir de lo anterior, y teniendo en cuenta la entrevista realizada a las practicantes, es importante entonces reconocer en la percepción manifestada por ellas sobre el Trabajo Social en el ámbito educativo en el marco de la intervención realizada que:

- Aunque el campo de intervención no es incipiente, el rol de Trabajo Social en el ámbito educativo aún parece poco reconocido a nivel profesional. Esto a partir del recuento del proceso de inserción al mismo, el cual pareciera seguirse dando a partir de un conjunto de necesidades, buenas ideas y trabajo comunitario, fusionado con expectativas institucionales sobre la población y la oferta de servicios para la misma. Esto teniendo en cuenta lo mencionado por las practicantes al respecto:

Entonces queríamos organizar cosas con ellos, sin embargo por cuestiones de tiempos, luego tuvieron que sacar a algunas personas, entraron personas nuevas, así, entonces como que no se dio, y al final siento yo que en ese momento la decana como que no sabía como qué hacer con nosotras, como que tenía tanto en sus manos, pero no sabía qué hacer con eso, entonces vio la oportunidad de meternos en lo del programa Iniciando la U y literalmente nos dio mucha libertad, o sea nos dirigió en lo que ella esperaba que hiciéramos con respecto a los estudiantes porque igual éramos practicantes, no nos iba a poner una carga digamos así de profesionales ni de personas contratadas pues para (...) no le íbamos a hacer el trabajo a nadie pero sí como que pudiéramos proponer, que era lo que ella nos decía en la entrevista, ella quería ver digamos que tanto nosotras podíamos decirle, tenemos esta idea, hagamos eso con los estudiantes, tal, y ella ya nos había dicho como que listo, el programa se trata de esto, que las materias, que ya no sé qué, y nosotras pensamos mucho en cómo poder acompañarlos a ellos, obviamente no somos profesoras, obviamente no les vamos a dar clase de nada de eso, pero qué podemos hacer por ellos, o sea, como que sí nos están poniendo aquí realmente a hacer algo que pueda generar un impacto en ellos. (Practicante Laura, comunicación personal, 7 de agosto de 2024)

- El quehacer del profesional del Trabajo Social se continúa comprendiendo en gran medida desde el altruismo, la voluntad y la *buena fe* del profesional o practicante más que desde la especificidad de la disciplina en relación con las necesidades de los sujetos y el entorno, lo que genera inquietud en diversas situaciones sobre las expectativas de la institucionalidad, incluso desconociendo por momentos las expectativas de los sujetos. Como se puede notar al expresarse que:

Y otra cosa que hicimos en la práctica, en mi caso yo le ayudé a uno de los docentes, creo que con Sofi, ¿cierto?, al profe Jonathan, con una profesionalización en educación artística que ellos estaban haciendo, pero era más que todo como llamar a las personas, decirles, ay mire, acuérdense, paga esta fecha, no sé qué, cosas más como de logística. Y en mi caso hacer como piezas gráficas para que ellos entendieran el paso a paso, el uno, dos, tres, y Sofía era más como de llamar y así. Y Alexa estaba con una estudiante que tenía algo, alguna, no sé si se le dice condición, no quiero usar mal la palabra (...). (Practicante Daniela, comunicación personal, 7 de agosto de 2024)

- El proceso de orientación vocacional comprendido como parte del tránsito entre la vida escolar y el proyecto de vida de los y las estudiantes de secundaria, pareciera asumirse como una etapa del ciclo de vida que se vive sí o sí, de tal forma que no es común el acompañamiento psicosocial durante el mismo, sin embargo, la ausencia de este se percibe sin discriminación al ingreso al mundo universitario. Esto posiblemente causado y evidenciado en las pocas iniciativas institucionales de acompañamiento y orientación para la escogencia de proyecto de vida en un futuro cercano.

Que nos parece importante también plantearlo en la universidad porque hay mucha gente que llega a la universidad, como fue el caso también de uno, que digamos llega perdido o tiene como muchos pensamientos acerca de lo que es la universidad, pero uno no sabe realmente hasta que no está ahí y no lo preparan para eso porque seamos sinceros, en los colegios no lo preparan a uno para eso. Entonces también lo pensamos y dijimos que tal que también la universidad hiciera como este acercamiento a los colegios (...) como el sistema arquidiocesano porque ellos son la Ucatólica entonces todos tienen como relación, entonces ellos decían ¿cómo no vamos a hacer una articulación con los colegios que son arquidiocesanos? pero en nuestro caso pues la universidad es una universidad pública donde entra todo el mundo, o sea tú puedes ser de

cualquier lado bueno o sea en cualquier universidad puedes ser de cualquier lado pero digo ellos se centran más en los arquidiocesanos y con estos colegios es que buscaron trabajar pero entonces si lo hacemos desde la universidad nosotros que entra tanta gente porque son demasiadas personas que se conectan y también lo pensamos así o sea era algo interesante que decíamos si, que a uno lo conecten desde el colegio con la universidad es algo positivo. (Practicante Laura, comunicación personal, 7 de agosto de 2024)

- Casi como una constante, se percibe la idea de que los recursos, herramientas y estrategias de intervención de la profesión-disciplina deben ser construidos en comunidad y dependen del profesional, más no desde la institucionalidad que facilita el espacio o presenta el objeto u objetivo de intervención, de manera significativa. De tal manera que se presentan escenarios como el siguiente:

Yo siento que como en rasgos generales, haber podido hacer algo nuevo como era ese acompañamiento psicosocial que bien la vice dijo que nunca se había pensado con esos estudiantes hacerlo desde cero, obviamente no fue algo así que uno diga porque tuvimos muy poco tiempo la verdad, pero precisamente por eso hacer algo nuevo que pudiera servir para el futuro porque realmente, pues, las herramientas, las cosas que hicimos le quedaron a la a la vicerrectora y ella lo puede implementar con cualquier otro estudiante de práctica o con cualquier persona que trabaje. (Practicante Daniela, comunicación personal, 7 de agosto de 2024)

b. Sobre los objetivos de la intervención en el marco del programa “Iniciando la u”

● Conocimientos y percepciones de gestión emocional

A partir de lo compartido durante la entrevista, se identificó en las practicantes el concepto de gestión emocional como aspecto fundamental para la intervención realizada donde este está relacionado con la elaboración de las emociones experimentadas en la vida cotidiana, comprendiendo las diferentes dimensiones y momentos de vida del ser además del entorno. Este concepto, que se percibe fue tenido en cuenta durante los espacios de intervención, se identifica fue aplicado desde la formación y elaboración de las practicantes a cargo del proceso, quienes manifestaron proponerlo a partir de sus experiencias. Entre estas, las practicantes destacan haber reflexionado sobre el colocarse en el lugar de los y las

estudiantes, considerando esto como elemento guía y clave para la comprensión y orientación profesional durante los espacios de acompañamiento psicosocial atendidos.

Pues yo creo que lo pensamos como el manejo de lo que, sí como deja esos sentimientos y esas decisiones de los pensamientos, incluso las cosas que de pronto los estudiantes como tal pues no de pronto no iban a saber qué hacer con eso, entonces ¿cómo darle un uso? ¿qué hacer con eso para sacarlo de una manera que no les afecte en su proceso? Porque si bien lo que hicimos fue para asegurar, digamos, la continuidad en la formación, pues profesional para ellos que estaban viendo esas clases de la universidad. Queríamos también como teniendo en cuenta todo, o sea que somos seres multidimensionales que tenemos mejor dicho muchas cosas, que esas cosas que de pronto no hablan con nadie o que han pensado y no saben qué hacer con eso no les afecte en su proceso formativo, sino tener un lugar en el que pudieran soltar más que todo, como eso, no como que bueno, yo vi mucho la gestión emocional como ese soltar lo que de pronto los ha tenido así y ellos ni siquiera lo reconocen o no lo identifican o no lo saben pero que puedan avanzar. Y siento yo que digamos de parte de la Unicatólica como al darnos tanta libertad, asumieron el concepto lo que nosotras, que nosotras, pues pensábamos para dejarnos hacer entre comillas, dejarnos hacer lo que estábamos planeando, que era sí como todas las actividades y lo que pensamos fue en torno a eso. Que sí, cómo que nos ubicamos mucho, el que si nosotros fuéramos esos estudiantes, ¿qué esperaríamos que hicieran con nosotros en ese momento de nuestras vidas cuando íbamos a entrar a la Universidad o cuando no sabíamos qué hacer nuestras vidas? O así y creo que eso ayudó mucho a que ellos mismos, como estudiantes se identificaran con ese proceso. (Practicante Daniela, comunicación personal, 7 de agosto de 2024)

Sin embargo, desde la institucionalidad no se reconoció un concepto claro o una guía metodológica al respecto que aportara más allá de la comprensión del ser y sus dimensiones, lo que interpretaron las practicantes durante el proceso como “libertad” para diseñar la propuesta de intervención y que puede llevarnos a considerar que dicho abordaje metodológico desde la institución universitaria a cargo del programa “Iniciando la U” no fue elaborado ni considerado para ser presentado como referente para la el proceso propuesto. Tal vez esto por el desconocimiento de la profesión y sus potencialidades en la intervención en este ámbito y frente a estos retos más allá de la convivencia escolar, quizá por lo nuevo del proyecto de articulación en las instituciones participantes o incluso por lo reciente del planteamiento del acompañamiento psicosocial desde trabajo social y la gestión emocional que este involucraría

para el caso específico de la sistematización en el campo educativo como lo enmarca este documento.

No obstante, es necesario recordar que el acompañamiento psicosocial ha sido históricamente un aporte fundamental de la profesión a las situaciones y fenómenos sociales que ha permitido la transformación de realidades sociales por medio de la visibilización de necesidades, capacidades y procesos de cambio, además de la atención de problemáticas inmediatas.

Desde los y las estudiantes participantes del programa, también es importante mencionar que se pudo evidenciar que, a pesar de no tener claro el concepto de gestión emocional de manera que lo pudiesen expresar verbalmente, fue evidente reconocían en la práctica el sentir y experimentar sus emociones como un elemento necesario para su vida cotidiana y el disfrute de esta, dando a entender ellos mismos que el hablar sobre sus emociones y vivencias les permitían asumir un lugar al respecto.

(...) entonces nosotras tratamos también de verlo así, porque en alguna clase nos lo plantearon, como que tampoco las personas son personas a las que ustedes llegan a decirles cosas como personas inertes, que no piensan, no razonan por sí mismas, sino que son personas que tienen conciencia y tienen otros saberes distintos a los tuyos, pero tú no eres el que viene a darles ese conocimiento. Más bien tú vienes a estructurar a partir del conocimiento y las vivencias de esas propias personas. (Practicante Laura, comunicación personal, 7 de agosto de 2024)

- **Identificación y propuesta de estrategias de gestión emocional**

Reconociendo la identificación y propuesta de estrategias de gestión emocional como parte del aspecto metodológico de la intervención requerida por el programa “Iniciando la u”, se evidencia que la institución de manera recurrente menciona apoyar su quehacer en el modelo pedagógico dialogante, el cual contiene las dimensiones del ser mencionadas a las practicantes durante el proceso de la práctica, lo que podría contextualizarnos sobre el porqué el aporte teórico está presente mientras que lo metodológico se debió construir desde la formación de las practicantes, a pesar de que el programa fuese pensado y creado por la institución. Lo mencionado considerando que las practicantes indican no haber contado con

mayores recursos u orientación desde la institucionalidad para su implementación. Posiblemente porque, aunque las directivas manifestaron que este programa se deseaba realizar hace un tiempo y se venía proyectando, esta era la primera vez que se ejecutaba formalmente.

A pesar de lo anterior, se reconoce la disposición y acompañamiento de la profesional a cargo quien brindó su apoyo y guía a las practicantes durante el proceso propuesto, de manera que, las mismas reconocen diversos actores que de manera directa e indirecta influyeron en las estrategias propuestas, entre ellos la institución representada en la vicerrectora de Unicatólica y el coordinador del colegio, el entorno de los estudiantes participantes y el proceso de supervisión de práctica. De igual manera, se debe tener en cuenta que las practicantes mencionan con frecuencia haber tenido en cuenta su experiencia propia y la de conocidos en el proceso de transición a la vida universitaria.

Adicionalmente, se pudo evidenciar durante la entrevista que para este proceso de identificación y diseño de estrategias de gestión emocional, las practicantes tuvieron en cuenta como determinantes el análisis de la caracterización de la población atendida y la participación de la misma en las diferentes actividades, reconociendo en ella sus características, situaciones de vida y necesidades expresadas por medio de la implementación de espacios de escucha, técnicas orientadas al reconocimiento y comprensión de los sentires experimentados por los participantes.

Bueno, nuestro plan era obviamente como brindar una ¿cómo se dice? una ruta, que de pronto lo que no pudiéramos hacer por cuestiones de tiempo, por cuestiones de que no íbamos a estar ahí para siempre lo pudiéramos dirigir hacia los ejercicios pues del colegio como tal. Y para eso recuerdo que hicimos, digamos las primeras veces que nos reunimos con ellos, teníamos como unas rejillas, entonces por colores, entonces como que le hicimos unas preguntas e identificábamos que de pronto ¿me sentí escuchado o no?, ¿he sentido frustración? sí. No sé qué nos como que varias preguntas que pusimos en el en el cuestionario de manera intencional y los marcábamos con naranjitas como que este necesita, este también, este también. Porque veíamos que de pronto, en comparación, por decirlo de alguna manera, otros estudiantes, estos estudiantes representaban un riesgo que de pronto no, no iban a poder

seguir estudiando o de pronto sí lo hacían, pero se sentían solos, entonces podían estar luchando con ansiedad, podían estar luchando con depresión y o sea, no había nadie que estuviera ahí para ellos. Entonces tratamos fue como ir identificando y también de ir creando en las actividades que hacíamos, respuesta ante esa situación, ya que no las podíamos tratar a profundidad, si al menos darles una herramienta que ellos pudieran decir, puedo hacer esto, puedo ocupar esto para eso que estoy sintiendo y que no he encontrado quien entienda. No sé si alcanzamos a hablar con los rectores, creo que se lo pasamos a la profe María Isabel en su momento para que ella lo pudiera hacer. No sabemos hasta dónde llegó, hasta dónde llegó todo porque pues algunos estaban en once, ya se graduaron y todo, pero sí tuvimos como esa intención de tener como esa esa rejillita con los que eran alerta naranja y tenerlos muy presente en las actividades, como estar muy pendientes de ellos, si iban, si no iban, si participaban, si no participaban y en la hoja que escribían o que decían y así (Practicante Daniela, comunicación personal, 7 de agosto de 2024).

- **Promoción de servicios psicológicos**

O sea, como que el colegio para ellos era tengo esas clases, tengo esas tareas, tengo que trabajar después de clases y Chao. Como que nunca llegamos y la psicóloga del colegio. Más bien nosotros dijimos, si necesitan ayuda, nos pueden decir, si quieren con alguna de nosotras, nos pueden decir, pero nunca escuchamos de ellos como que no, digamos que identificamos bien que el momento en el que ellos hablaban algo era ahí. Nunca los escuchamos decir nada así. (Practicante Laura, comunicación personal, 7 de agosto de 2024)

A partir de la entrevista, se puede decir que la experiencia de los estudiantes con los servicios psicológicos no refiere vivencias de los mismos sino percepciones a partir de vivencias de otras personas cercanas a ellos, por lo que se observa que la noción que tienen de estos no corresponde a su realidad sino a opiniones y/o suposiciones elaboradas a partir de lo conocido o escuchado de otros. Esto resultando en que no se evidencia la promoción de los servicios psicológicos como servicio de consulta significativo por parte de los estudiantes al momento de estar en la institución educativa y presentar situaciones que así lo ameriten, infiriendo esto como posible consecuencia de ideas erradas relacionadas con pérdida de autonomía frente a la toma de decisiones, debilidad, entre otros.

De igual manera, se reconoce por parte de las practicantes que no se evidenció un apoyo psicológico en el proceso de manera directa, una ruta de atención o espacio exclusivo para atención de casos de interés o críticos, a pesar de que por parte de la profesional del centro de práctica se recibieron elementos de apoyo para la comprensión y orientación de los participantes. Esto para las practicantes conllevó a reconocer que la noción de atención prioritaria en la institucionalidad para el programa a desarrollar no fue tomada en cuenta como un aspecto relevante, por lo que la presencia de profesionales del área psicosocial no fue parte del programa ni en el centro de práctica ni en el colegio donde se desarrolló.

- **Redes de apoyo familiares y de pares con los estudiantes**

Teniendo en cuenta que las practicantes mencionan haber iniciado con el programa "desde cero" y durante la entrevista no se identifican aportes teóricos referidos a las redes de apoyo desde la institución, se puede dar por entendido que este no se encontraba como un concepto significativo en los espacios institucionales. Sin embargo, se reconoce que es un concepto que las practicantes retomaron al considerarlo relevante para la intervención dado el contexto de los estudiantes participantes del programa. Esto teniendo en cuenta que la noción de red de apoyo por parte de las practicantes correspondió a las relaciones positivas y catárticas protagonizadas por los estudiantes y su entorno por medio de las cuales fuera posible lograr el sostenimiento expresado más allá de la vivencia conjunta de las situaciones. Comprendiéndolo así desde la oportunidad que representa tener a otro con quien ser y experimentar, en este caso, el proceso de preparación y transición a la vida universitaria.

Además, según lo indicado por las practicantes, se da por entendido que los estudiantes no tenían presente relaciones diferentes a las familiares y de amistad cercana como relaciones que pudieran aportar o apoyarles en el tránsito de situaciones, de manera que las practicantes reconocieron que, debido a que en el entorno cercano de los estudiantes las relaciones familiares y de amistades cercanas eran diversas entre sí, aplicar un sólo concepto de familia o amistad como red de apoyo no resultaba pertinente.

No obstante, durante la ejecución del programa, la orientación para el reconocimiento de las redes de apoyo contribuyó a las estrategias de gestión emocional por medio del

reconocimiento y fortalecimiento de relaciones reconocidas como seguras (caracterizadas por el respeto y la escucha) en las que los estudiantes pudieron expresar sus emociones como primer paso para el tránsito de las mismas.

De acuerdo a eso, también siento que ellos comprendieron que una red de apoyo no era tener a la familia y porque no tenía familia, no era mi red de apoyo porque algunos decían como que no, no tengo red de apoyo, entonces nosotros decíamos, bueno, no tiene red de apoyo, entonces ¿tú con quién hablas? Entonces ya se empezaron a expresar y le decíamos, entonces tienes red de apoyo, eso también es una red de apoyo, entonces ellos se quedaban como pensando porque tienen como el pensamiento, digamos como guardado de una red de apoyo o alguien que te apoya es tu familia o tus amigos y otras personas con las que te sientes bien no son tu red de apoyo o una mascota. Y si lo son porque es algo en lo que te apoyas para sentirte bien en lo que te puedes como desahogar o puedes estar tranquilo, ¿sí me entiendes? Y eso también es algo que siento que en sociedad uno debería entender, no. (Practicante Laura, comunicación personal, 7 de agosto de 2024)

- **Perfil vocacional de los y las estudiantes**

A pesar de que en la entrevista no hay comentarios que sugieran una postura institucional referida al perfil vocacional, se entiende que sea una categoría necesaria para el proceso de transición a la vida universitaria, fundamento del proyecto de intervención elaborado. Lo que, si bien resulta pertinente para la intervención realizada, podría reflejar que desde la institución, aunque se pensó el programa “Iniciando la u”, tal vez no se consideró el acompañamiento psicosocial como un apoyo significativo para el reconocimiento de talentos, habilidades y potencialidades de los estudiantes como un elemento clave del programa al momento de escoger en qué se enfocarían al iniciar “la u”.

Para lo anterior, mencionan las practicantes que el reconocimiento del perfil vocacional se llevó a cabo considerando como elementos principales los gustos o intereses y habilidades de los estudiantes, además de sus sueños y propósitos. Con lo que se puede indicar que el enfoque de perfil vocacional considerado se enfocó desde los conocimientos prácticos del mismo en la vida cotidiana y como parte del desarrollo y realización personal, como lo indica Aguilera-Arias (2019) al mencionar que:

(...) el ser humano se encuentra en la capacidad de tomar decisiones y llevarlas a cabo, para poder determinar su orientación vocacional y esclarecer su proyecto de vida. Es importante que el estudiante reconozca que la orientación vocacional es el canal para poder determinar, cuál es la orientación profesional adecuada, según sus aptitudes y características (...). (p. 35)

- **Estrategias de gestión emocional co-construidas**

Sabemos que, si bien están pasando por momentos de mucho estrés, porque eso nos lo manifestaron cuando hicimos los primeros ejercicios. ¿Qué podemos hacer por ellos para que puedan coger ese estrés, darle un lugar y convertirlo en otra cosa que los impulse? Entonces como que así fue nuestra búsqueda, ¿qué vamos a hacer? No tanto como una tarea, sino más bien pensando mucho en ellos. Siento que pensamos mucho en ellos, en cómo les íbamos a ayudar en el poquito tiempo que teníamos, que íbamos a hacer con el tiempo que teníamos para brindarles cosas que realmente cuando no estuviéramos ahí, ellos se acordaran que en algún momento uf por allá hace 5 años me dijeron que respirara, entonces voy a respirar, así como que pensamos mucho en ¿qué van a pensar ellos? ¿Cómo lo van a recibir? Que sea algo realmente útil, no cualquier cosa. (Practicante Daniela, comunicación personal, 7 de agosto de 2024)

Porque ellos mismos lo plantearon, o sea, en lo que ellos hablaban nosotras mismas, lo oíamos, decían. No es que la carga académica porque es que me estresa eso porque tengo que responder por esto o bueno, no decían, necesariamente estoy frustrado, pero uno lo ve, saben lo que decían. (Practicante Laura, comunicación personal, 7 de agosto de 2024)

Según lo expresado por las practicantes, se puede decir que a partir de técnicas participativas (discusiones guiadas a partir de situaciones hipotéticas, lluvia de ideas, sociodramas, entre otras) y la escucha activa se lograron reconocer el estrés y la frustración como emociones por gestionar ligadas en primer lugar a la carga académica a partir de la comprensión integral del momento del ciclo vital en el que se encontraban los y las estudiantes, caracterizado por múltiples situaciones personales relacionadas a sus metas para el futuro cercano, sociales ligadas a las expectativas y presiones de su entorno y académicas propias de su etapa de desarrollo.

Es así como uno de los principales determinantes del proceso de proposición del manejo del tiempo y técnicas de estudio como estrategias de gestión emocional correspondió a la

experiencia propia de las practicantes como referente para la orientación. Es decir, las practicantes como orientadoras y acompañantes psicosociales se basaron en su propia experiencia para intentar identificarse con los estudiantes generando empatía y cercanía con ellos, y así poder proponer estrategias de gestión emocional desde su experiencia a la vez que la experiencia de los estudiantes. A partir de lo que se puede decir que, ante el entorno y situaciones manifestadas por los estudiantes, las practicantes asumieron el rol de orientadoras considerando la discusión de opiniones y vivencias, lo que permitió la formulación de estas como estrategias.

El apoyo en la formulación de técnicas de estudio como estrategia de gestión emocional, es un aspecto que se tuvo en cuenta por las practicantes al reconocer en el entorno emociones no transitadas relacionadas con el área académica de los estudiantes participantes. No obstante, siendo que el programa es propuesto por una institución universitaria que busca articularse con colegios para contribuir a la transición de estudiantes de secundaria a la formación profesional en un proceso con una carga académica importante, resulta llamativo que las técnicas de estudio no sean consideradas por los lineamientos del programa de manera explícita.

A modo de conclusión de este capítulo, es necesario retomar que la intervención estuvo mediada por un enfoque sistémico y la comprensión desde la epistemología de la complejidad, lo que permitió identificar al sujeto no como una unidad aislada, sino como parte de un entramado de factores y vínculos que configuran su tránsito por el sistema educativo, tanto en la etapa escolar como en el inicio de la etapa profesional.

Es así como en este contexto, el aporte del Trabajo Social consistió en leer más allá de lo académico, develando condiciones como la inseguridad emocional, la presión social, el temor al fracaso, la falta de acompañamiento familiar o la ausencia de redes institucionales de apoyo, factores que inciden directamente en la permanencia y el bienestar educativo. De hecho, uno de los hallazgos más significativos de la práctica fue la identificación de una ausencia estructural de acompañamiento psicosocial en los colegios participantes. Esta situación deja a los y las estudiantes expuestos a transitar procesos emocionales complejos

—como la transición a la universidad— sin contar con herramientas emocionales ni con un soporte institucional constante al que puedan acudir.

Por eso, frente a ello, las emociones expresadas —estrés, frustración, miedo— fueron abordadas desde una postura de escucha, no señalamiento y comprensión, posicionando el acompañamiento psicosocial como un eje central del Trabajo Social en educación. Tal como reflexionaron las practicantes, muchas veces la institución educativa se enfoca en la lógica de lo académico y el rendimiento, dejando de lado los aspectos emocionales y subjetivos de los estudiantes, lo que puede derivar en silencios, bloqueos y malestares no elaborados. Por lo que el acompañamiento psicosocial a los estudiantes se planteó como la oportunidad de reconocer sus narrativas, validar experiencias y co-construir estrategias que fortalezcan su autonomía, sin desconocer las limitaciones del entorno.

En esta práctica también se pusieron en juego elementos centrales del acompañamiento psicosocial desde un enfoque que permitiera la escucha activa, el vínculo empático, el reconocimiento de emociones y la promoción de herramientas de afrontamiento. Todo ello enmarcado en lo que podríamos llamar una orientación desde lo relacional, donde se otorga especial valor al vínculo entre las practicantes y los estudiantes, convirtiéndose en el lugar desde donde se reconfiguran significados y se abren posibilidades de transformación de la experiencia.

De igual manera, la orientación vocacional se abordó no simplemente como una estrategia técnica para definir carreras, sino como un espacio de exploración personal y proyección futura. Esta se fundamentó en los intereses, el contexto y las capacidades individuales de los y las estudiantes, de modo que las actividades realizadas facilitaron una reflexión más allá de las expectativas externas, reconociendo sus deseos, temores y sueños, y confrontándolos con las realidades estructurales de su entorno.

A partir de lo anterior, consideramos que debe resaltarse que desde la perspectiva del Trabajo Social la orientación vocacional también debe considerar las decisiones individuales en relación con las condiciones socioeconómicas, culturales y familiares que, a su vez, influyen en la elección de un proyecto de vida. Por ello, el proceso no solo buscó acompañar, sino

también visibilizar barreras y fortalecer los recursos tanto personales como sociales, lo que permitió reconocer el Trabajo Social y su papel activo en la construcción de trayectorias vocacionales inclusivas, equitativas y contextualizadas, contribuyendo así a disminuir las brechas de acceso y permanencia en la educación superior.

En coherencia con lo anterior, para la práctica sistematizada se optó por estrategias participativas, empáticas y adecuadas a la realidad del grupo intervenido. Algunas de las herramientas empleadas incluyeron:

- Actividades que abordaron temores y expectativas relacionadas con la universidad. Identificación de redes de apoyo, tanto formales como informales.
- Técnicas de estudio y gestión del tiempo para reducir la ansiedad.
- Utilización de materiales culturales, como canciones, dibujos y narrativas, como recursos para la orientación.

Estas estrategias se desarrollaron dentro de una lógica de formación integral, reconociendo que la dimensión académica no puede separarse de las dimensiones emocional, familiar y social desde la perspectiva holística del proceso educativo, validando conocimientos previos, trayectorias diversas y el lugar de los sujetos en su propio desarrollo.

Finalmente, a manera de reflexión, se reafirma la necesidad de retomar el campo educativo como un escenario de intervención desde el Trabajo Social reconociéndolo como un espacio social complejo en el que confluyen desigualdades estructurales, dinámicas familiares diversas y contextos comunitarios que demandan la intervención profesional. Es así como el Trabajo Social se posiciona como un recurso no solo pertinente, sino también necesario para la atención y orientación de los y las estudiantes en sus diversas situaciones, siendo la orientación vocacional una respuesta clave ante tales retos.

7. CONCLUSIONES

Este proceso de sistematización nos permite reconocer la importancia de contar con herramientas teórico-metodológicas claras para el diseño de las distintas sesiones que integran un acompañamiento psicosocial. La combinación de referentes académicos con estrategias participativas como dinámicas lúdicas y ejercicios reflexivos, facilitó que los encuentros fueran significativos para las y los estudiantes y respondieran a sus intereses y/o necesidades. Lo que nos permite ver que el uso de metodologías adaptadas a la edad y al contexto de los participantes es fundamental para lograr procesos de intervención más efectivos.

Las percepciones de los estudiantes sobre las actividades realizadas reflejan que valoraron los espacios de acompañamiento como un lugar distinto al aula tradicional, un lugar en el que podían expresarse, reflexionar sobre sí mismos y compartir con sus compañeros. Destacaron la utilidad de trabajar temas relacionados con las emociones, las redes de apoyo y la orientación vocacional, los cuales fortalecieron su motivación para continuar en el programa y les brindó herramientas prácticas para su vida personal y académica.

Esta experiencia reafirma la pertinencia del Trabajo Social en el campo educativo, pues muestra cómo la profesión puede aportar más allá de lo académico, acompañando a las y los estudiantes en las dimensiones emocionales, familiares y sociales. El rol del trabajador social se evidenció como un puente entre las necesidades de los y las jóvenes y los recursos de la institución, promoviendo de esta manera procesos de permanencia escolar y brindando una visión integral del acompañamiento en el paso de la educación media a la educación superior.

El acompañamiento psicosocial en contextos educativos es una necesidad más que un lujo. Brinda aportes a la salud mental, al bienestar emocional, a la construcción de identidad y al fortalecimiento y promoción de los proyectos de vida. La experiencia sistematizada aquí muestra que la intervención desde el Trabajo Social puede ser profundamente transformadora, siempre que esté basada en la escucha, la coparticipación y el respeto por la subjetividad del otro. Pero denota también que para lograr dicha profundidad en la intervención se requiere del tiempo suficiente para poder ejecutarla.

La experiencia recogida permite afirmar que el Trabajo Social tiene una función clave en la escuela como espacio de intervención crítica, donde es posible detectar desigualdades, acompañar procesos subjetivos, fortalecer redes y construir sentido colectivo. Más aún, evidencia la necesidad de institucionalizar el acompañamiento psicosocial como un componente fundamental de los programas educativos que buscan la equidad y el desarrollo humano integral.

Para que el rol del Trabajo Social se ejecute con efectividad dentro de un proceso de acompañamiento estudiantil, es necesario que las instituciones educativas garanticen las condiciones estructurales y administrativas, de manera que la continuidad, el tiempo y la articulación interinstitucional no sean un impedimento para llevar a cabo una intervención en la que se puedan generar vínculos fuertes que permitan un alcance mucho más grande.

En resumen, las conclusiones de esta sistematización muestran que la planificación metodológica, las voces de las y los estudiantes y el rol del Trabajo Social se entrelazan en el propósito de acompañar integralmente los procesos educativos. Esta experiencia evidencia que un diseño basado en herramientas claras y flexibles promueve espacios significativos, que al ser reconocidos y valorados por los propios estudiantes, fortalecen su permanencia y motivación. A la vez que resalta el lugar clave que tiene el Trabajo Social en las instituciones educativas, aportando una mirada que no está limitada únicamente al ámbito académico, sino que integra lo emocional, lo social y lo vocacional, contribuyendo a la formación de personas más autónomas, reflexivas y capaces de proyectar su futuro.

8. RECOMENDACIONES PRÁCTICAS PARA LA INTERVENCIÓN EN EL CAMPO EDUCATIVO DESDE NUESTRA EXPERIENCIA

La existencia o elaboración de una caracterización integral estudiantil que contemple los aspectos socioeconómicos, físicos, de salud mental, familiares, emocionales, entre otros, de los y las estudiantes. De esta manera se puede pensar en estrategias de acompañamiento que se ajusten a dichas particularidades, respondiendo a necesidades puntuales de forma más acertada. En este sentido, en caso de que la institución educativa no tenga una caracterización, es fundamental que los/as practicantes y profesionales realicen una propuesta para llevarla a cabo; pues no sólo sería útil para esa intervención en particular sino también para intervenciones futuras.

Incluir al acompañamiento psicosocial en la estructura del sistema escolar, institucionalizando espacios de escucha y orientación donde los y las estudiantes puedan contar con apoyo para enfrentar las diversas situaciones y etapas de su vida que, posiblemente, no puedan contar a otros. De la misma forma, estos espacios contribuirían en la prevención de riesgos psicosociales y promoción del bienestar en la comunidad estudiantil.

De acuerdo con lo investigado en esta experiencia de intervención, se sugiere que las instituciones educativas puedan tener en cuenta el no concentrar el acompañamiento emocional, social y conductual exclusivamente en una figura profesional (sobre todo en colegios con alta demanda de estudiantes). Por el contrario, es pertinente formar un equipo interdisciplinar que articule saberes y estrategias de intervención desde diferentes áreas del conocimiento y que permita una mirada más amplia, con el fin de proveer una atención integral y oportuna a las y los estudiantes, lo que va a permitir que el trabajo psicosocial se trabaje no sólo en una lógica reactiva sino desde una lógica preventiva, lo que sugiere más que contención y pensado también hacia la reducción del desgaste profesional.

El reconocimiento y fortalecimiento de las redes de apoyo es esencial en el ámbito educativo, ya que ayuda a los estudiantes a entender que no enfrentan solos los retos emocionales y académicos. En este contexto, se sugiere incorporar de manera sistemática actividades y diagnósticos que permitan mapear estas redes, visibilizarlas y fortalecerlas como un recurso clave en el acompañamiento psicosocial.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera-Arias, R. (2019). *Orientación vocacional y Proyecto de vida en estudiantes de décimo y undécimo del liceo Ciudad Capital* [Tesis de maestría, Universidad Militar Nueva Granada]. Archivo digital. <https://repository.umng.edu.co/server/api/core/bitstreams/35a0cbdb-698b-45cc-8465-011f66609c98/content>
- Álvarez, J. (2023, 18 de Febrero). La dificultad de confiar en los demás. *Mentes Abiertas Psicología*. <https://www.mentesabiertaspsicologia.com/blog-psicologia/la-dificultad-de-confiar-en-los-demas>
- Barraza-Macias, C. (2021). La red de apoyo familiar y las relaciones intrafamiliares como predictoras de la satisfacción vital. *Revista de Psicología y Educación*, (6), 71-87. <https://doi.org/10.15517/ap.v35i131.41150>
- Bravo-Carrasco, J. (2001). *Gestión por procesos: diseño y documentación*. McGraw-Hill.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: experimentos en entornos naturales y diseñados*. Paidós. <https://archive.org/details/bronfenbrenner-u.-la-ecologia-del-desarrollo-humano>
- Calderón-Quintana, T., Silva-Ortega, A., y Valencia-Aragón, D. (2017). *Las contribuciones de los procesos de formación musical y de acompañamiento psicosocial a adolescentes de la Escuela de Música Desepaz del Distrito de Aguablanca de la ciudad de Cali* [Trabajo de pregrado, universidad del Valle]. Archivo digital. <https://hdl.handle.net/10893/13687>
- Cantillo-Avendaño, A. (2017). *Sistematización: Experiencia de trabajo social en el proceso de fortalecimiento de habilidades sociales en jóvenes de 9° de la línea orientación vocacional. Colegio Dios es amor. Cartagena. 2016* (Trabajo de pregrado, Universidad de Cartagena]. Archivo digital. <https://hdl.handle.net/11227/4769>
- Carballeda, A. J. M. (2008). *La intervención en lo social: exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales*. Paidós.
- Carvajal-Burbano, A. (2011). *Teoría y practica de la sistematización de experiencias*. Universidad del Valle. Escuela de trabajo Social y Desarrollo Humano.
- Castrillón-Álzate, L., y Álzate-Giraldo, J. (2016). *Lo psicosocial, una aproximación conceptual y metodológica desde la perspectiva de la gerencia de proyectos psicosociales... una construcción disciplinar* [Trabajo de pregrado, Universidad de Antioquía]. Archivo digital.

http://200.24.17.74:8080/jspui/bitstream/fcsh/731/1/CastrillonLuis_2016_Psicosocialaproximacionconceptual.pdf

- Cívicos-Juárez, M. A., González-González, A., Pérez-González, A. B., y Hernández-Hernández, M. (2006). Análisis de funciones del trabajador social en el campo educativo. *Acciones e investigaciones sociales*, (1 Ext), 453. https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.20061%20Ext465
- Cogollo, C. (2017). Trayectorias de la sistematización de experiencias. Su constitución como posibilidad de pensar la producción de conocimiento en escenarios académicos. *Revista Interamericana de Investigación Educación y Pedagogía RIIEP*, 9(1), 53-66. <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2016.0001.03>
- Colegios Arquidiocesanos. (s. f.). *Explora nuestros mejores colegios y encuentra el lugar ideal para aprender*. <https://colegiosarquidiocesanos.edu.co/inicio/>
- Corporación Vínculos. (2009). *Acompañamiento psicosocial en contextos de violencia sociopolítica*. <https://corporacionvinculos.org/publicaciones/acompanamiento-psicosocial-en-contextos-de-violencia-sociopolitica/>
- Decreto 142 de 2004. [Arquidiócesis de Cali]. Gobierno eclesiástico. 23 de diciembre 2004. <https://colegiosarquidiocesanos.edu.co/inicio/wp-content/uploads/2024/06/4.-Fesih-Decreto-142-y-Decreto-955.pdf>
- El País. (2015, 20 de junio). Temores en la transición del colegio a la universidad. *El País* <https://www.elpais.com.co/entretenimiento/cultura/temores-en-la-transicion-del-colegio-a-la-universidad.html>
- Escamilla-Reyes, D. (2014). Orientación vocacional. *Vida Científica Boletín Científico De La Escuela Preparatoria No. 4*, 2(4). <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa4/article/view/1887>
- Flores-Carretero, E. (s.f.). *Las 6 técnicas para desarrollar la gestión emocional*. Instituto Europeo de Inteligencias Eficientes. IEIE. https://www.ieie.eu/tecnicas-para-desarrollar-la-gestion-emocional/#%C2%BFQue_es_la_gestion_emocional
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Tierra Nueva y Siglo XXI.
- Gadamer, H.-G. (2006). *Verdad y método: Fundamentos de una hermenéutica filosófica* (A. Agud y R. de Agapito, Trad.). Ediciones Sígueme.
- González-Álvarez, C. (2012). *Aplicación del constructivismo social en el aula*. Recuperado de: <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4660>

- Guerra, Y., Rubio, A., y Silva, N. (2014). Formación integral, importancia de formar pensando en todas las dimensiones del ser. *Educación y desarrollo social*, 8(1), 48-69. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5386176>
- Jara, O. (2018). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles. CINDE. Recuperado de: <https://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/2121>
- Jaroslavsky, B., y Morosini, D. (2012). *El vínculo en Psicoanálisis: Aportes para la intervención educativa*. Editorial Letra Viva.
- Joya-Valbuena, D. (2021). *Subjetividad juvenil: lecturas desde y para el Trabajo Social en Colombia. Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (32), 79–102. Recuperado de: <https://doi.org/10.25100/prts.v0i32.10919>
- Leys, L. (2017). *Liderazgo generacional: Cómo liderar a personas de distintas edades en el siglo XXI*. Editorial Vida.
- Mallar, M. (2010). La gestión por procesos: un enfoque de gestión eficiente. *Revista Científica "Visión de Futuro"*, 13(1), 1-23. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3579/357935475004.pdf>
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740_sp
- National Institutes of Health. (2021). *The power of peers*. Recuperado de: <https://www.nih.gov/news-events/nih-research-matters/power-peers>
- Netting, F. E., Kettner, P. M., McMurtry, S. L., & Thomas, M. L. (2017). *Social work macro practice* (6th ed.). Pearson.
- Orduz-Reyes, M. C. (2023). *Sistematización de experiencias, de las Prácticas profesionales de Trabajo Social en la Institución Educativa Ciudad Verde. Una mirada hacia el rol del Trabajador Social en el Ámbito Educativo desde la intervención al grado 402 Jornada Tarde, periodo 2021-2* (Trabajo de pregrado, Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO). Archivo digital. https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/17605/1/T.TS_CamilaOrduz_2023
- Organización de los Estados Americanos [OEA]. (2003). *Diagnósticos, desafíos y lecciones aprendidas en Equidad y Calidad, Educación Secundaria y Formación Docente: Bases para la discusión sobre las prioridades educativas. Informe para la III Reunión de Ministros de Educación, Ciudad de México, 2003*. Unidad de Desarrollo Social y

Educación, OEA. Recuperado de:

https://www.oas.org/udse/informeiii/ministerial/informe/1Diagnostico_Desafios.doc

Ortega, F. (2009). *Metodología participativa: una mirada desde el trabajo social*. Editorial Universidad de Antioquia.

Pame-Grajales, D. (2018). *Sistematización de la experiencia del área de intervención social frente a los problemas psicosociales en el Colegio Nuestra Señora de Chiquinquirá, Fundación Alberto Uribe Urdaneta, en la Ciudad de Cali, Valle del Cauca, en los años 2014-2015* [Trabajo de pregrado, Universidad del Valle]. Archivo digital. <https://hdl.handle.net/10893/25850>

Pérez-Clericus, A. (2017). Área psicosocial un apoyo necesario para complementar un acompañamiento integral a los estudiantes [Ponencia]. En *Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono de la Educación Superior (VII-CLABES) VII*, Córdoba, Argentina. Recuperado de: <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1589>

Pérez-Escoda, N., y Filella-Guiu, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 23-44. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>

Pradas-Gallardo, C. (2023, de marzo). Técnicas de control emocional efectivas. *Psicología-Online*. Recuperado de: <https://www.psicologia-online.com/tecnicas-de-control-emocional-efectivas-2324.html>

Rodríguez-Alava, L. A., Calderón-Lucas, S. V., y Bravo-Lucas, J. D. (2019). Retos y limitaciones del trabajador social en las instituciones del distrito 13d01 del cantón Portoviejo. *RECUS. Revista Electrónica Cooperación Universidad Sociedad*. 4(1), 41-48. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7001761.pdf>

Rodríguez-Cardozo, L. (2021). Sistematización de experiencia de intervención de la práctica profesional en Trabajo Social en la Institución Educativa Escuela Normal Superior Nuestra Señora de las Mercedes. Sensibilización sobre los factores que intervienen en la convivencia escolar [Trabajo de pregrado, Universidad del Valle]. Archivo digital. <https://hdl.handle.net/10893/21824>

Santos, V. P., Naranjo-Pinela, T. C., Cedillo-Romero, E. del C., y Mayanza-Paucar, O. A. (2023). Acción del Trabajador Social en el ámbito educativo. *Horizontes. Revista De Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(27), 315-329. Recuperado de: <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.517>

- Sistema para la Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior [SPADIES]. (29 de agosto de 2023). *Estadísticas de deserción y permanencia en educación superior SPADIES 3.0 - Indicadores 2021*. Recuperado de: <https://www.mineduacion.gov.co/sistemasinfo/spadies/secciones/Estadisticas-de-desercion/>
- Sluzki, C. E. (1996). *La red social: frontera de la práctica sistémica*. Gedisa.
- Universidad del Rosario. (2023, 14 de agosto). *Menos de la mitad de los bachilleres en Colombia logra acceder de inmediato a la educación superior*. Recuperado de: <https://urosario.edu.co/periodico-nova-et-vetera/nuestra-u/menos-de-la-mitad-de-los-bachilleres-en-colombia-logra-acceder-de-inmediato-la-educacion>
- Zavala-Caudillo, A. (2009). La hermenéutica desde el trabajo social. *SAVIA Revista de investigación e intervención social*, (8) 62-67. <https://savia.unison.mx/index.php/Savia/article/view/34>
- Zúñiga, R., Mejía, M., Fernández, B., y Duarte, I. (2015, mayo). La sistematización de experiencias en América Latina y el Caribe. Aportes a la práctica docente. *Revista Espacios*, 38.

ANEXOS

ANEXO 1. ESTRUCTURA PARA EL PROCESO FORMATIVO - PROGRAMA INICIANDO LA U ESTRATEGIAS DE ACOMPAÑAMIENTO PSICOSOCIAL

Propósito: Fomentar la permanencia de los y las estudiantes en el Programa “Iniciando la U”, buscando la continuidad de ellas y ellos en la Educación Superior a través de las herramientas que les brinda el Sistema Educativo Arquidiocesano.

Objetivo General:

- Implementar un proceso de acompañamiento psicosocial con los y las estudiantes de grado noveno, décimo y once que participan del Programa “Iniciando la U”.

Objetivos Específicos:

1. Indagar los conocimientos y percepciones que tienen los y las estudiantes respecto a la gestión emocional.
2. Fomentar estrategias de gestión emocional a partir de la identificación y manejo de las emociones.
3. Promocionar los servicios psicológicos de las instituciones educativas en los y las estudiantes que requieren atención prioritaria.
4. Identificar las redes de apoyo familiares y entre pares con los y las estudiantes del programa Iniciando la U.
5. Reconocer el perfil vocacional de cada estudiante a través de sus intereses y aptitudes, sueños y metas.
6. Promover con los y las estudiantes el uso adecuado de técnicas de estudio y manejo del tiempo, contribuyendo a la disminución del estrés y la frustración frente a la carga académica.

ESTRUCTURA PROGRAMA INICIANDO LA U		
TEMÁTICA	SESIONES / ACTIVIDADES	FECHA / SEMANA
Identificación y manejo de emociones.	Temores y expectativas - Cuestionario de exploración GE.	Semana 1
	Escucha mi emoción, técnicas para el manejo de las emociones.	Semana 2
Fortalece tus redes de apoyo	Juego de dilemas Mi familia me apoya.	Semana 3 Semana 4
Acompañamiento prioritario	Primer acercamiento.	Semana 3 (Durante la actividad)
Orientación vocacional	5. Test de intereses	Semana 4 (se envía de forma virtual).
Acompañamiento prioritario	Seguimiento a casos especiales	Semana 4 (Durante la actividad)
Construyendo tu futuro.	6. Libro de sueños y manejo del tiempo.	Semana 5
Evaluación	Después de cada actividad	Todas las semanas

CUESTIONARIOS EVALUATIVOS SEGÚN LAS ACTIVIDADES

● **CUESTIONARIO EVALUATIVO ACTIVIDAD #2 “ESCUCHA MI EMOCIÓN”:**

1. ¿La actividad te pareció excelente, buena, regular o mala? Explica por qué.
2. ¿Crees que fue un ejercicio importante para la identificación y manejo de tus emociones?
3. Las emociones son reacciones naturales que nos permiten ponernos en alerta ante determinadas situaciones que implican peligro, amenaza, frustración, etc. Las principales reacciones fisiológicas que componen las emociones son:
 - a. Incremento de la tasa cardiaca y de la respiración, tensión muscular y numerosos pensamientos.
 - b. Dolor de cabeza, tensión en el cuello, escalofríos y respiración fuerte.
 - c. Fiebre, dolor de estómago, pensamientos intrusivos y dolor articular.
 - d. Relajación muscular, falta de apetito, aumento de la tiroides, falta de sueño.
4. Por instinto de supervivencia, los seres humanos buscamos formas específicas para eliminar

las emociones negativas. Estas soluciones pueden ser correctas, como hacer deporte, meditar y hacer ejercicios de respiración, o inadecuadas. Describe 5 conductas inadecuadas para evadir las emociones negativas.

- **CUESTIONARIO EVALUATIVO ACTIVIDAD #3 “JUEGO DE DILEMAS”:**

1. ¿La actividad te pareció excelente, buena, regular o mala? Explica por qué.
2. ¿Crees que fue un ejercicio importante para ti y la identificación de redes de apoyo entre tus compañeros?
3. Las redes de apoyo pueden ofrecer una gran variedad de beneficios, como:
 - a. Préstamos de dinero, amigos, fiestas, valentía y fuerza.
 - b. Compañerismo, consejos, empatía, comprensión y solidaridad.
 - c. Autonomía, libertad, ánimo, apego y cariño.
 - d. Esperanza, clase, colectividad, alienabilidad y progreso.
4. Las redes de apoyo se pueden conformar de manera orgánica o se pueden crear intencionalmente. **Las redes orgánicas son aquellas que se forman naturalmente en la vida diaria.** Describe 3 ejemplos de redes de apoyo orgánicas que tengas en tu vida.

- **CUESTIONARIO EVALUATIVO ACTIVIDAD #4 “MI FAMILIA ME APOYA”:**

1. ¿La actividad te pareció excelente, buena, regular o mala? Explica por qué.
2. ¿Crees que fue un ejercicio importante para ti y la identificación de redes de apoyo familiares?
3. Algunas de las características que necesitamos para fortalecer nuestras redes de apoyo son (puedes seleccionar más de una opción):
 - a. No mencionar cuando algo nos molesta para evitar problemas.
 - b. Comunicar lo que sentimos.
 - c. Ponernos en el lugar del otro.
 - d. Demostrar que tenemos la razón siempre.
4. *“Si no conformamos redes de apoyo familiares saludables, es imposible que conformemos redes de apoyo saludables con nuestros compañeros o amigos”.* La anterior afirmación es Verdadera o Falsa.

- **CUESTIONARIO EVALUATIVO ACTIVIDAD #6 “LIBRO DE SUEÑOS Y MANEJO DEL TIEMPO”:**

1. ¿La actividad te pareció excelente, buena, regular o mala? Explica por qué.

2. ¿Crees que fue un ejercicio importante para organizar el tiempo y tus metas?
3. La madurez intelectual es la capacidad de comprender, planificar, y resolver problemas en el mundo real. Es un proceso que se desarrolla con el crecimiento de un individuo y puede variar en base a muchos factores, como la experiencia y la educación. ¿De qué manera el programa Iniciando la U te ha brindado herramientas para desarrollar tu madurez intelectual?
4. La madurez afectiva es la capacidad de ser consciente y comprender sus propios sentimientos y los de los demás; se desarrolla con la experiencia y la práctica, y es un proceso continuo. Describe 4 habilidades que tengas que correspondan a la madurez afectiva.
5. ¿Consideras que el acompañamiento brindado durante el proceso formativo del programa Iniciando la U fue adecuado? ¿Por qué?
6. De todas las sesiones, ¿Cuál fue la que más te dejó aprendizajes?

ANEXO 2. GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA SOBRE EL ROL DE TRABAJO SOCIAL

Tema: Acompañamiento psicosocial en el campo educativo.

Instrumento: Guía de entrevista semiestructurada.

Entrevistadoras: Daniela Franco, Laura Sofía López, María Fernanda Perea.

Entrevistada/s: Vicerrectora Académica, directora de Articulación Educativa.

Eje de Sistematización: ¿Cómo se llevó a cabo el proceso de acompañamiento psicosocial con los y las estudiantes de grados noveno, décimo y once de los Colegios Compartir y Santa Isabel de Hungría, vinculados al Programa “Iniciando la U”, durante el periodo académico de agosto-noviembre del 2023?

Objetivo Específico: recuperar las herramientas teórico-metodológicas utilizadas para el proceso de creación y diseño de las sesiones de acompañamiento psicosocial.

Categorías:

- . **Caracterización sociodemográfica.**

Entrevistado/a:		
Nombre (opcional):		
Identidad de género		Edad (en años cumplidos)
Masculino	Femenino	
No binario	Transgénero	
Transexual	Otro	
¿Cuál?		
Cargo dentro de la Institución		
Funciones y actividades que desempeña dentro del cargo		

II. Herramientas teórico-metodológicas utilizadas para el proceso de creación y diseño de las sesiones de acompañamiento psicosocial (Reconstrucción del proceso).

Subcategorías:

1. Surgimiento del Programa “Iniciando La U”.

- Coméntenos, ¿cómo fue el surgimiento del programa Iniciando la “U”?
- ¿Cuáles fueron las problemáticas específicas que dieron origen al Programa?
- ¿Quiénes hicieron parte de la creación del Programa?
- ¿Cómo fue el proceso de negociación para concretar este programa?
- A la fecha, ¿cuánto tiempo lleva el Programa en funcionamiento?
- ¿Cómo se vincula a los/as estudiantes o colegios al Programa?

2. Surgimiento del acompañamiento psicosocial.

- ¿Cómo se entiende en el programa lo de “acompañamiento psicosocial”?
- ¿Cuáles fueron las necesidades específicas identificadas para implementar la estrategia del acompañamiento psicosocial con los estudiantes?
- ¿Cuáles fueron las razones para integrar practicantes de trabajo social dentro del proceso de acompañamiento a las y los estudiantes vinculados al programa?
- ¿Cuál fue el propósito inicial o las expectativas que plantearon para el proceso de acompañamiento desde Trabajo Social?

3. Herramientas teórico-metodológicas utilizadas para el proceso de creación y diseño de las sesiones de acompañamiento psicosocial.

- ¿Recuerda las actividades propuestas y realizadas por las estudiantes en práctica de Trabajo Social en el proceso de acompañamiento? Describa por favor.
- ¿Cuál es su percepción sobre estas actividades y sesiones realizadas con los y las estudiantes?
- ¿Cómo valora la estrategia de acompañamiento planteada por las practicantes con relación al objetivo del Programa? (pertinencia, alcance, herramientas metodológicas y su implementación, etc.).

4. Continuidad del acompañamiento.

- ¿Qué evaluación hacen sobre el acompañamiento realizado por las practicantes? (aspectos generales: aptitud, actitud, ejecución en general del proceso).
- ¿Consideran continuar con la estrategia de acompañamiento psicosocial para el Programa, con estudiantes en práctica de Trabajo Social? ¿Cuáles son sus expectativas al respecto?

ANEXO 3. GUÍA DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES SOBRE LA EXPERIENCIA DE ACOMPañAMIENTO PSICOSOCIAL

Tema: Proceso de acompañamiento psicosocial con estudiantes que participan o participaron del programa Iniciando la U en convenio con la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium.

Instrumento: Guía de entrevista grupal.

Entrevistadoras: Daniela Franco, Laura Sofía López, María Fernanda Perea.

Entrevistados/as: Estudiantes que participaron de las sesiones de acompañamiento (4 estudiantes por entrevista).

Eje de Sistematización: ¿Cómo se llevó a cabo el proceso de acompañamiento psicosocial con los y las estudiantes de grados noveno, décimo y once de los Colegios Compartir y Santa Isabel de Hungría, vinculados al Programa “Iniciando la U”, durante el periodo académico de agosto-noviembre del 2023?

Objetivo Específico: Describir las percepciones de algunos/as de los/as estudiantes con respecto a las actividades de acompañamiento.

Categorías:

- . **Caracterización sociodemográfica.**

Entrevistado:			
Nombre (opcional):			
Identidad de género		Edad (en años cumplidos)	Ciudad de nacimiento
Masculino	Femenino		
No binario	Transgénero		
Transexual	Otro		
¿Cuál?			
Grado (si aplica):		¿Egresó?: Sí _____ No _____	
Grado en que ingresó a la Institución:			
Actividades que realiza o realizó en la Institución:			

II. Percepciones de algunos/as de los/as estudiantes con respecto a las actividades de acompañamiento.

Subcategorías:

1. Estrategia metodológica del acompañamiento.

- ¿Consideran que las actividades desarrolladas en las sesiones de acompañamiento fueron acertadas? ¿Por qué?
- ¿Cuál fue la actividad que más les llamó la atención? ¿Por qué?
- ¿Cómo les pareció el lugar en el que desarrollaron las sesiones? (salón, espacio físico).
- ¿Consideran que el horario fue adecuado? ¿Por qué?
- ¿Consideran que la cantidad de sesiones fueron adecuadas? ¿Por qué?

2. Participación de los estudiantes en el proceso.

- ¿Consideran que sus ideas, expectativas u opiniones fueron tomadas en cuenta en los talleres/actividades que se llevaron a cabo durante las sesiones? ¿Por qué?
- Durante la ejecución del Programa ¿Se sintieron motivados a participar de las sesiones/actividades programadas?
- ¿Cuáles fueron los elementos que los motivaron a participar durante las sesiones?
- ¿Consideran que hubo elementos que los desmotivaron a participar durante las sesiones? ¿Cuáles?

3. Impacto del acompañamiento dentro del proceso formativo de los estudiantes.

- ¿Consideran que las actividades desarrolladas fueron útiles para ustedes? ¿En qué aspectos?
- ¿Qué aprendizajes les dejó el proceso de acompañamiento?
- ¿Qué comentarios u opiniones tienen sobre la estrategia de acompañamiento desarrollada por las practicantes?

ANEXO 4. GUÍA DE ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD A PRACTICANTES

Encuadre con las estudiantes en práctica - Punteo:

- Proceso de llegada y de incorporación a la IE (descripción extensa)
- Retos que identificaron en el proceso (antes – durante – después)
- Aprendizajes en los saberes específicos desde Trabajo Social
- Anécdotas alegres, constructivas que vivieron
- Personas claves en su proceso de práctica
- Resultados tangibles que puedan describir

Objetivos de la SE

1. Indagar los conocimientos y percepciones que tienen los y las estudiantes respecto a la gestión emocional.

Preguntas – Punteo de Conversación:

- Como estudiantes en práctica cuál fue la noción de “gestión emocional” antes – durante y después del proceso de práctica
- Cuál fue la noción que reconocieron desde el programa “Iniciando la U” sobre “gestión emocional” antes y durante el acompañamiento
- Cuál fue la noción que reconocieron en los estudiantes que participaron de la práctica sobre “gestión emocional” antes y durante el acompañamiento
- Aspectos que identificaron como claves en cuanto a conocimientos y percepciones que los y las estudiantes tenían al momento de llegar como practicantes de Trabajo Social

2. Fomentar estrategias de gestión emocional a partir de la identificación y manejo de las emociones:

Preguntas – Punteo de Conversación:

- De qué manera se concibe el fomentar las estrategias de gestión emocional desde la institucionalidad y desde las practicantes orientadoras del proceso
- Cuales fueron y de qué manera lograron identificar las emociones a las que se les propusieron estrategias de “gestión”
- ¿Qué estrategias se propusieron? ¿Cómo fue el proceso para llegar a ellas y fomentarlas? ¿Qué actores participaron en el proceso y de qué manera?
- De las estrategias propuestas ¿cuáles provienen de saberes específicos de Trabajo Social?; ¿cuáles desde otros saberes disciplinares o alternativos?

3. Promocionar los servicios psicológicos de las instituciones educativas en los y las estudiantes que requieren atención prioritaria.

Preguntas – Punteo de Conversación:

- ¿A qué hace referencia el concepto de “atención prioritaria” desde la institución? ¿De qué manera se define la misma desde las practicantes?
- Describan la estructura, servicios y alcances que encontraron en la IE al inicio de su práctica. ¿Esta cambió? ¿En qué sentido?

- En caso de contar con los servicios, ¿fue efectiva su promoción? ¿Qué experiencia se tuvo al respecto?
- ¿Qué perspectiva se logró identificar en los estudiantes sobre los servicios psicológicos y su acceso a los mismos?

4. Identificar las redes de apoyo familiares y entre pares con los y las estudiantes del programa Iniciando la U.

Preguntas – Punteo de Conversación:

- Cuál es la noción de “redes de apoyo” que se consideran desde el programa “Iniciando la U”, los estudiantes y las practicantes
- De qué manera se identificaron esas redes de apoyo familiares y entre pares
- Qué relación e impacto se pudo identificar entre los estudiantes y las redes de apoyo
- De qué manera contribuyen las redes de apoyo a la gestión de emociones durante el acompañamiento

5. Reconocer el perfil vocacional de cada estudiante a través de sus intereses y aptitudes, sueños y metas.

Preguntas – Punteo de Conversación:

- Cómo se aborda desde el programa el reconocimiento del perfil vocacional de los estudiantes y cómo se relaciona este con el acompañamiento psicosocial propuesto desde la institucionalidad
- Qué elementos se tuvieron en cuenta para el reconocimiento de tal perfil vocacional y cuál fue el propósito de esto

6. Promover con los y las estudiantes el uso adecuado de técnicas de estudio y manejo del tiempo, contribuyendo a la disminución del estrés y la frustración frente a la carga académica.

Preguntas – Punteo de Conversación:

- De qué manera se identifican el estrés y la frustración como situaciones relevantes en los estudiantes participantes del programa “Iniciando la U”
- Cómo se relacionan el estrés y la frustración con la necesidad de promover el uso adecuado de técnicas de estudio y manejo del tiempo
- Desde el acompañamiento psicosocial, qué lugar se le da a la estrategia del uso adecuado de técnicas de estudio y manejo del tiempo en el proceso planteado como parte del programa

ANEXO 5. FOTOGRAFÍAS DEL PROCESO



ANEXO 6. FOTOGRAFÍAS DE FORMATOS DE EVALUACIÓN REALIZADOS A LOS ESTUDIANTES DESPUÉS DE CADA ACTIVIDAD

Isabella Ortega 11-3

INICIANDO LA U - Sesiones de acompañamiento y orientación
Formato de evaluación Actividad "ESCUCHA MI EMOCIÓN"

1. ¿La actividad te pareció excelente, buena, regular o mala? Explica por qué.

Buena, las canciones fueron distintas lo que nos hace pensar en varias emociones.

2. ¿Crees que fue un ejercicio importante para la identificación y manejo de tus emociones? ¿Por qué?

Si, ya que es importante que conozcamos nuestras emociones lo que sentimos.

3. Las emociones son reacciones naturales que nos permiten ponernos en alerta ante determinadas situaciones que implican peligro, amenaza, frustración, etc. Las principales reacciones fisiológicas que componen las emociones son:

- ☒ a. Incremento de la tasa cardiaca y de la respiración, tensión muscular y numerosos pensamientos.
- b. Dolor de cabeza, tensión en el cuello, escalofríos y respiración fuerte.
- c. Fiebre, dolor de estómago, pensamientos intrusivos y dolor articular.
- d. Relajación muscular, falta de apetito, aumento de la tiroides, falta de sueño.

4. Por instinto de supervivencia, los seres humanos buscamos formas específicas para eliminar las emociones negativas. Estas soluciones pueden ser correctas, como hacer deporte, meditar y hacer ejercicios de respiración, o inadecuadas. Describe 5 conductas inadecuadas para evadir las emociones negativas.

- 1 A Iterarce
- 2 Respirar
- Controlarse
- No pensar antes de hablar
- Relajarse

Camila García
INICIANDO LA U - Sesiones de acompañamiento y orientación
Formato de evaluación Actividad "JUEGO DE DILEMAS"

Nombre: Camila García Fecha: 21 noviembre

1. ¿La actividad te pareció excelente, buena, regular o mala? Explica por qué.

buena pero la hubieran echo otro
dia porque hoy andavamos ocupados.

2. ¿Crees que fue un ejercicio importante para ti y la identificación de redes de apoyo entre tus compañeros?

si pero no me gusta socializar con
personas que no conosco

3. Las redes de apoyo pueden ofrecer una gran variedad de beneficios, como:

- a. Préstamos de dinero, amigos, fiestas, valentía y fuerza.
- ☒ b. Compañerismo, consejos, empatía, comprensión y solidaridad.
- c. Autonomía, libertad, ánimo, apego y cariño.
- d. Esperanza, clase, colectividad, alienabilidad y progreso.

4. Las redes de apoyo se pueden conformar de manera orgánica o se pueden crear intencionalmente. Las redes de apoyo orgánicas son aquellas que se forman naturalmente en la vida diaria. Describe 3 ejemplos de redes de apoyo orgánicas que tengas en tu vida.

- en mi salón de clase, de
tanto vernos ya entre todos formamos
una red de apoyo

- en mi trabajo pues entre todos nos
comunicamos para hacer todo mas facil
y solucionar problemas

- con mi mamá para mi es el unico
familiar que me brinda una red de
apoyo

INICIANDO LA U - Sesiones de acompañamiento y orientación
Formato de evaluación Actividad "MI FAMILIA ME APOYA".

Nombre: Natalia Beltrán Arias Fecha: 9 noviembre

1. ¿La actividad te pareció excelente, buena, regular o mala? Explica por qué.

Excelente, porque nos ayudó a identificar
que pensamos sobre las necesidades, agradecimientos.

2. ¿Crees que fue un ejercicio importante para ti y la identificación de redes de apoyo familiares? ¿Por qué?

Si, porque debido a que se identifica que pensamos
lo podemos decir a nuestra familia

3. Algunas de las características que necesitamos para fortalecer nuestras redes de apoyo son (puedes seleccionar más de una opción):

- a. No mencionar cuando algo nos molesta para evitar problemas.
- ☒ b. Comunicar lo que sentimos.
- c. Ponernos en el lugar del otro.
- d. Demostrar que tenemos la razón siempre.

4. "Si no conformamos redes de apoyo familiares saludables, es imposible que conformemos redes de apoyo saludables con nuestros compañeros o amigos".

La anterior afirmación es: Verdadera ☒ Falsa ☐

INICIANDO LA U - Sesiones de acompañamiento y orientación
Formato de evaluación Actividad "MI FAMILIA ME APOYA"

Nombre: Valeria Sanchez

Fecha: 09 Nov 23

1. ¿La actividad te pareció excelente, buena, regular o mala? Explica por qué.

Buena, ya que ayudo a reconocer
Sentimientos por ciertas personas

2. ¿Crees que fue un ejercicio importante para ti y la identificación de redes de apoyo familiares? ¿Por qué?

Si, por que gracias a la familia es que
Podemos lograr muchas cosas y esa es
una red de apoyo importante

3. Algunas de las características que necesitamos para fortalecer nuestras redes de apoyo son (puedes seleccionar más de una opción):

- a. No mencionar cuando algo nos molesta para evitar problemas.
- ☒ b. Comunicar lo que sentimos.
- ☒ c. Ponernos en el lugar del otro.
- d. Demostrar que tenemos la razón siempre.

4. "Si no conformamos redes de apoyo familiares saludables, es imposible que conformemos redes de apoyo saludables con nuestros compañeros o amigos".

La anterior afirmación es: Verdadera ____ Falsa X