

Estrategia de reconocimiento y acompañamiento académico*

Una ruta de empoderamiento de comunidades rurales del Cauca, Colombia

A strategy for academic recognition and support.

A pathway to empowering rural communities in Cauca, Colombia

Recibido: 24 de noviembre de 2025 | Aceptado: 15 de diciembre de 2025 | Publicado: 29 de diciembre de 2025

DOI: 10.32870/PUNTO.V11I21.297

John Saúl GIL *

Luis RECALDE **

Humberto MORA ***

RESUMEN

El objetivo fue identificar las competencias y expectativas académicas de los estudiantes de grado 11° de educación media de tres municipios del norte del Cauca y potenciar su acceso a la educación superior. Se desarrolló una intervención formativa bajo el modelo pedagógico dialogante

.....

* Doctor en Educación. Docente del Departamento de Lingüística y Filología. Universidad del Valle. Colombia. ORCID: 0000-0001-5159-5153. Email: john.gil@correounivalle.edu.co

** Doctor en Educación. Docente del Departamento de Matemáticas. Universidad del Valle. Colombia. ORCID: 0000-0001-9896-0023. Email: luis.recalde@correounivalle.edu.co

*** Doctor en Educación. Docente del Departamento de Matemáticas. Universidad del Valle. Colombia. ORCID: 0000-0002-2100-2924. Email: humberto.mora@correounivalle.edu.co

- Para la escritura de este artículo se tomó como base el Informe Ejecutivo de la Estrategia de Reconocimiento y Proyección Académica (ERPA), 2024, presentado por los autores en el marco del Proyecto de Construcción del Nodo de la Universidad del Valle en el municipio de Suárez (Cauca), mediante el convenio

con estudiantes y docentes que incluyó: simulacros de la prueba SABER 11, jornadas de formación docente, actividades de vida universitaria, de orientación vocacional y sobre proyectos de vida de los estudiantes. Se observó mejora en las competencias académicas y actitudinales de los participantes. Se concluye que este empoderamiento académico formativo fue el resultado del trabajo conjunto de la comunidad educativa con distintas agencias del Estado.

PALABRAS CLAVE

Derecho a la educación, formación básica, desarrollo comunitario, participación.

ABSTRACT

The objective was to identify the skills and academic expectations of 11th grade students in middle schooleducation in three municipalities in the north of Cauca and enhance their access to higher education. A formative intervention was developed under the pedagogical model in dialogue with students and teachers that included: SABER 11 test simulations, teacher training days, university life activities, vocational guidance and student life projects. Improvement was observed in the academic and acting skills of the participants. It is concluded that this formative academic empowerment was the result of the joint work of the educational community with different State agencies.

.....

interadministrativo 4143.010.27.1.8.-2021, realizado entre la Universidad del Valle y el Ministerio de Educación Nacional. En el desarrollo de este proyecto formativo participaron la vicepresidencia de la República, el Ministerio de Educación Nacional, la Alcaldía de Suárez, Cauca y las vicerrectorías de Extensión y Regionalización de la Universidad del Valle, con el apoyo del personal administrativo y un equipo de profesores vinculados a las facultades de Artes Integradas, Ciencias Naturales, Educación y Pedagogía, y Humanidades de esta universidad.

KEYWORDS

Right to education, basic training, community development, participation.

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Gil, J. S., Recalde, L., Mora, H. (2025). «Estrategia de reconocimiento y acompañamiento académico. Una ruta de empoderamiento de comunidades rurales del Cauca, Colombia». *Punto Cunorte*, 11(21), e21297. <https://doi.org/10.32870/punto.v11i21.297>

INTRODUCCIÓN

La Estrategia de Reconocimiento y Proyección Académica (ERPA)¹ corresponde a una iniciativa en la cual la Universidad del Valle se acerca para entender los proyectos de vida de los jóvenes de una región de Colombia, caracterizada por niveles bajos de desarrollo educativo y con un conflicto social en el que se destaca la incidencia de distintos grupos armados e irregulares que se disputan el territorio.²

Cada una de las actividades de ERPA estuvo dirigida por un grupo de docentes y profesionales con alta formación y experiencia en programas de nivelación académica en los componentes ofertados (matemáticas, lenguaje, ciencias sociales, ciencias naturales e inglés), caracterizados por el trabajo de aprestamiento académico y psicosocial para lograr el acceso y la permanencia a la educación superior de jóvenes con pocas posibilidades de ingreso, dada su marginalidad económica, su escasa preparación académica y las limitaciones propias que les ofrece su contexto social y familiar (Delgado & Tenorio, 2009).

Las actividades contemplaron en esta oportunidad la realización de pruebas diagnósticas, simulacros de la prueba para el ingreso a la educación superior (SABER 11),³ jornadas de formación docente, actividades de

.....

- 1 El Nodo Suarez constituye un subnivel de la oferta académica de la Universidad del Valle, situada en territorios de la región del suroccidente de Colombia (Valle y Cauca), para ampliar la posibilidad de ingreso y sostenimiento a la educación superior de estudiantes de esos territorios. La construcción del Nodo Suarez se compagina con el Plan estratégico de la Universidad del Valle 2025-2035.
- 2 El Departamento del Cauca está ubicado al sur del Valle del Cauca; es una región de gran diversidad cultural y étnica, con alta presencia de comunidades indígenas y negras; tiene una población de cerca de 1,5 millones de habitantes, mayoritariamente rural. El 42 % se encuentra en situación de pobreza.
- 3 Examen de Estado de la educación media en Colombia que se utiliza como instrumento de evaluación estandarizada para medir oficialmente la calidad de la educación formal impartida a quienes terminan el nivel de educación media. En el sistema universitario estatal se utiliza como referente para el ingreso de los estudiantes y la obtención de cupo en sus distintos programas académicos.

vida universitaria, orientación vocacional y proyectos de vida. En las intervenciones se aplicó un modelo instruccional dialogante, basado en los presupuestos teóricos y metodológicos planteados en Vygotsky (1987), Not (2017) y De Zubiría (2014). Este modelo valora la participación activa de los estudiantes y los docentes desde una dimensión dialéctica, tomando como referencia para el proceso de aprendizaje y construcción del conocimiento el marco teórico socio cultural planteado en Vygotsky (1987), cuando establece que el desarrollo cognoscitivo de los seres humanos es un proceso colaborativo en donde aprenden y logran desarrollar las actividades de manera autónoma y un aprendizaje significativo a través de la interacción y el apoyo en el tránsito entre la zona de desarrollo real (ZDR) y la zona de desarrollo próximo (ZDP).

En esta misma perspectiva teórico y metodológica, Fernández-Cárdenas (2014) plantea que la construcción de una postura dialógica hacia la investigación de las prácticas educativas, así como la posibilidad de crear un modelo pedagógico, debe privilegiar cuatro aspectos clave que forman parte del dialogismo:

- *Secuencialidad*: el significado es producto de la negociación secuencial de lo que proyecta cada turno de habla en interacción.
- *Posicionamiento*: toda participación social construye una posición propia y hacia los demás participantes en una conversación.
- *Pluralidad*: el diálogo involucra reconocer otras lógicas, otras voces.
- *Historicidad*: el currículo escolar invoca una historia de desarrollo de una conversación disciplinar.

Para este autor es necesario considerar estos cuatro aspectos en la construcción de cualquier modelo pedagógico que invoque al dialogismo como fundamento epistemológico de su propuesta.

El general de este programa fue identificar las competencias y las expectativas académicas de los estudiantes de grado 11° de educación me-

dia⁴ de los municipios de Suárez, Morales y Buenos Aires, Cauca, y potenciar su acceso a la educación superior.

Un principio fundamental que orientó esta oferta fue la asunción de principios y valores como el derecho a la educación, los derechos humanos, la paz y la democracia, establecidos en la Constitución Política de Colombia (1991).

Se trató de una propuesta que partió de la capacidad de los jóvenes estudiantes, teniendo en cuenta aspectos intelectuales, afectivos, sociales y culturales para fortalecerlos y empoderarlos como futuros tecnólogos o profesionales al servicio de la región.

De manera particular, se delineó una propuesta académico formativa ubicada antes del ingreso a la universidad, que considerara los aspectos señalados para facilitar el tránsito de los egresados de la educación media de esta subregión a la educación superior, como un elemento fundamental para resolver el problema de inequidad en el proceso de equiparación de oportunidades, en un medio donde la educación escolar está fuertemente estratificada, como se documenta en García, Espinosa *et al.* (2013) y Mora (2016). Se propuso también que los resultados de este programa sirvieran como un insumo para delinear una oferta académica pertinente para la comunidad de estos municipios.

MÉTODO

Se realizó una intervención formativa consistente en un proceso sistemático cuyo fin es desarrollar competencias, actitudes y saberes en los actores educativos, mientras se transforman prácticas pedagógicas y se mejora el aprendizaje. Su metodología combina elementos de la pedagogía activa, el modelo dialogante y la formación docente. Lo central de

.....

- 4 En Colombia, la educación media es el nivel educativo que sigue a la educación básica secundaria y corresponde a los grados 10° y 11° del sistema escolar. Su propósito principal es consolidar y profundizar los conocimientos, habilidades y valores adquiridos en los niveles anteriores, y preparar al los estudiantes para la educación superior, la formación para el trabajo o la vida productiva.

esta intervención es el aprendizaje que se produce en doble vía: tanto docentes como estudiantes participantes se transforman en el proceso, fortaleciendo prácticas y promoviendo una mejora sostenible. Esta intervención incluye: diagnóstico, diseño pedagógico, implementación, acompañamiento, evaluación y sistematización.

1. *Diagnóstico formativo inicial.* Se caracterizaron las necesidades formativas de los estudiantes a partir de los resultados históricos de las pruebas SABER 11, las cuales ubicaban a las comunidades de Buenos Aires, Morales y Suarez, Cauca, en un grupo con bajo desempeño académico, lo que limitaba sus posibilidades de acceso a la educación superior.
2. *Definición del propósito formativo y objetivos.* Con base en el diagnóstico se formularon los objetivos de la estrategia que incluyeron acciones tanto con los estudiantes como con sus docentes, con experiencias vivenciales para ambos actores, que ampliaron sus panoramas y perspectivas al tiempo que les permitieron el desarrollo de competencias específicas enfocadas en la mejora de los resultados de las pruebas SABER 11 y cambios en sus prácticas y representaciones sociales del conocimiento.
3. *Diseño pedagógico de la intervención académico-formativa.* Se estructuró un plan de formación dual (para docentes y estudiantes participantes) que consideró los siguientes elementos clave:
 - a. *Modelo pedagógico dialogante:* aprendizaje colaborativo, enfoque por competencias en los componentes básicos evaluados y enseñanza situada.
 - b. *Actividades formativas:* talleres, visitas a la universidad, sesiones de bienestar estudiantil, orientación vocacional y vida universitaria.
 - c. *Acompañamiento docente:* asesorías, coenseñanza y modelación de prácticas.
 - d. *Recursos y materiales:* trabajo personalizado en el campus universitario con docentes participantes, trabajo híbrido con

estudiantes participantes en la Universidad del Valle y en los municipios de origen, y actividades didácticas (por fuera de clase) de refuerzo.

4. *Implementación de la intervención formativa.* Se desarrollaron jornadas de formación docente, prueba diagnóstica y simulacros, talleres de orientación vocacional, talleres de vida universitaria y talleres de proyecto de vida. Esta fase fue flexible y permitió ajustes según lo observado.
5. *Acompañamiento y retroalimentación continua.* Se realizó observación participativa y retroalimentación directa con docentes participantes de las comunidades, así como tutorías personalizadas y reuniones del equipo organizador para compartir experiencias y resolver dificultades con ellos.
6. *Evaluación formativa y sumativa.* La evaluación de la intervención tuvo dos niveles:
 - a. *Evaluación formativa (durante el proceso).*
 - Rúbricas de desempeño docente y estudiantil.
 - Evidencias de aprendizaje (producciones, actividades, portafolios).
 - Reflexiones críticas y autoevaluaciones permanentes.
 - Ajustes al plan formativo.
 - b. *Evaluación sumativa (al cierre).*
 - Análisis del logro de objetivos.
 - Percepción de actores y satisfacción con la formación.
 - Comparación entre línea base y resultados finales.
7. *Sistematización y análisis de resultados.* Para identificar los aprendizajes de la experiencia, se analizaron los resultados obtenidos a través de la identificación de logros, dificultades y expectativas o aspectos por mejorar.

Para el desarrollo de la intervención formativa se establecieron dos rutas de acompañamiento:

- La Ruta 1 se desarrolló en dos etapas. En la primera se hicieron seis talleres con los docentes participantes de las instituciones educativas de Suárez, Buenos Aires y Morales, en los cuales se discutieron los protocolos de la prueba SABER 11. La segunda etapa estuvo a cargo de estos mismos docentes quienes trabajaron los lineamientos para estas pruebas con los estudiantes de sus municipios de origen.
- La Ruta 2 contempló tres etapas. En la primera se aplicó una prueba diagnóstica en matemáticas y comprensión lectora para determinar si los estudiantes contaban con los prerrequisitos mínimos para responder a las exigencias de los cursos universitarios. En la segunda se aplicaron dos simulacros de las pruebas SABER 11, para que los estudiantes tuvieran la oportunidad de entrenarse en la prueba. En la tercera se desarrollaron nueve jornadas (tres en cada municipio), de los componentes de Orientación vocacional, Vida universitaria y Proyecto de vida. El propósito de estas jornadas fue que los estudiantes se familiarizaran con las dinámicas del campus universitario, conocieran las diferentes facetas y ofertas de la universidad y pudieran reconocerse como futuros estudiantes de la educación superior.

RESULTADOS

Las actividades implementadas en el marco de ERPA se llevaron a cabo entre junio y septiembre de 2024, participaron en total 29 instituciones, 168 docentes y 690 estudiantes. Se inició con la aplicación de la prueba diagnóstica, seguida de los dos simulacros sobre estas mismas pruebas, aplicadas en el campus de la Universidad del Valle.

Tabla 1. Población participante en las jornadas por municipio

| Participantes | Buenos Aires | Morales | Suarez | Total |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|----------------|---------------|--------------|
| Instituciones educativas participantes | 10 | 8 | 11 | 29 |
| Docentes participantes en las Jornadas de Formación Docente ERPA | 58 | 46 | 64 | 168 |
| Estudiantes participantes en las jornadas ERPA | 238 | 259 | 193 | 690 |
| Estudiantes que presentaron las pruebas diagnósticas de matemáticas y comprensión lectora | | | 174 | 174 |
| Estudiantes que presentaron el simulacro # 1 | | | 166 | 166 |
| Estudiantes que presentaron el simulacro # 2 | 230 | 217 | 159 | 606 |
| Docentes participantes jornada 1 | | | 61 | 61 |
| Docentes participantes jornada 2 | | | 49 | 49 |
| Docentes participantes jornada 3 | 43 | 33 | | 76 |
| Docentes participantes jornada 4 | 48 | 42 | 51 | 141 |
| Docentes participantes jornada 5 | 46 | 33 | 50 | 129 |
| Docentes participantes jornada 6 | 49 | 33 | 42 | 124 |
| Estudiantes asistentes al taller Vida universitaria | 123 | 137 | 66 | 326 |
| Estudiantes asistentes al taller Proyecto de vida | 179 | 188 | 132 | 499 |
| Estudiantes asistentes al taller Orientación vocacional | 117 | 83 | 56 | 256 |

Nota. Tabla de elaboración propia.

A continuación se refieren los principales resultados del programa de intervención ERPA, sus logros, dificultades y expectativas, a través de cada una de las etapas de su desarrollo.

JORNADAS DE FORMACIÓN DOCENTE

Logros

Se discutieron los protocolos y dudas sobre la resolución de preguntas típicas de la prueba SABER 11. En este proceso, se asumió el modelo pedagógico dialogante y se logró un acercamiento efectivo con los docentes participantes. Fundamentalmente se les proporcionaron herramientas prácticas y se discutieron dificultades específicas.

Se aplicaron diseños didácticos como el método V de Gowin para la enseñanza de la termodinámica, utilizando simulaciones y herramientas en línea para mejorar la comprensión de conceptos complejos. Se realizó un ejercicio colaborativo con preguntas tipo (pruebas SABER 11) para analizar estrategias y opciones de respuesta y se abordaron las cinco competencias evaluadas en estas pruebas (matemáticas, lectura crítica, ciencias sociales, ciencias naturales, inglés). Participaron activamente en la interpretación de preguntas y en la aplicación de estrategias para mejorar la preparación de sus estudiantes.

En matemáticas, compartieron experiencias y trabajaron preguntas típicas de la prueba, enfocándose en mejorar el rendimiento de los estudiantes. La colaboración activa y la puntualidad de los profesores fueron destacadas, así como el interés en herramientas que facilitaron la enseñanza en el aula, particularmente en contextos de mayor dificultad.

En ciencias naturales, identificaron las diferencias entre las preguntas tipo SABER 11 y las de selección múltiple tradicionales, mejorando así su capacidad para guiar a los estudiantes en el análisis y resolución de dichas preguntas.

En la enseñanza del inglés y lectura crítica, se trabajaron competencias claves para la prueba, como la identificación de ideas principales y secundarias, la articulación de las partes de un texto a partir de relaciones de cohesión y coherencia y la progresión temática para darle un sentido global a los mismos.

Finalmente, se reconoció la importancia del rol docente en la formación de estudiantes y se enfatizó la necesidad de continuar fortaleciendo

las competencias evaluadas en los ejercicios de aula. Estos logros reflejan un proceso de formación que combinó técnicas pedagógicas innovadoras, colaborativas y adaptación a las necesidades contextuales locales para mejorar la preparación de los estudiantes y fortalecer el aprendizaje en diversas áreas y disciplinas.

Tabla 2. Jornadas de formación docente en Universidad del Valle

| Actividad | Número de sesiones |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|
| Socialización de los resultados de las pruebas diagnósticas en matemáticas y comprensión lectora de los estudiantes del municipio de Suárez. | 1 |
| Plenaria sobre las pruebas SABER 11 | 1 |
| Trabajo por competencias con los docentes del municipio de Suárez | 5 |
| Trabajo por competencias con los docentes del municipio de Buenos Aires | 4 |
| Trabajo por competencias con los docentes del municipio de Morales | 4 |
| Socialización de los resultados obtenidos en el simulacro aplicado a los estudiantes de los municipios de Buenos Aires, Morales y Suárez | 1 |
| Evaluación del curso de formación docente | 1 |
| Propuesta académica para el 2025 | 1 |

Nota. Tabla de elaboración propia.

Dificultades

Las principales dificultades se centraron en la falta de preparación y recursos de apoyo didáctico, las limitaciones de tiempo de clase, los obstáculos logísticos y la necesidad de adaptar las estrategias pedagógicas a contextos diversos.

En muchos casos, los docentes participantes no contaban con la formación adecuada en sus áreas de desempeño, lo que limita su capacidad para impartir conocimientos fundamentales y aplicar metodologías convenientes. Esta situación se agrava por la carencia generalizada de formación didáctica apropiada y de recursos tecnológicos, lo que desmotivaba tanto a profesores como a estudiantes.

Se debe decir que los participantes enfrentaron desafíos significativos debido a problemas de orden público generados por la presencia de grupos armados ilegales en los territorios donde laboran y por conflictos sociales de distinta procedencia, lo que dificultó su participación y la asistencia a las jornadas formativas previstas para ellos, afectando el desarrollo normal de las sesiones de trabajo.

Expectativas o aspectos por mejorar

Uno de los principales puntos de insatisfacción fue la escasez de herramientas tecnológicas para la enseñanza. Sin embargo, se dieron pasos importantes como el mantenimiento de un diálogo constructivo y la entrega de herramientas cognitivas para mejorar su desempeño en áreas claves en la preparación de sus estudiantes.

En términos de innovación pedagógica, se hizo énfasis en la necesidad de contextualizar el aprendizaje, utilizando el entorno cotidiano de los estudiantes para fomentar el pensamiento crítico. Además, se destacó la importancia de motivar tanto a docentes como a estudiantes, creando ambientes de aprendizaje dinámicos y participativos.

Finalmente, los participantes expresaron la necesidad de continuar con este tipo de proyectos formativos, que no sólo aborden un mayor número de competencias durante un tiempo prolongado, sino que también incluyan un seguimiento continuo y un enfoque en el desarrollo integral de los estudiantes. Además, que esperaban que los próximos encuentros permitieran una mejor coordinación logística en términos de convocatoria, horarios y garantías de transporte para facilitar la participación efectiva de todos, asegurando así una formación más completa y equitativa.

PRUEBA DIAGNÓSTICA Y SIMULACROS

Los simulacros son pruebas que replican las condiciones reales de la prueba SABER 11 cuyo objetivo es entrenar, diagnosticar y mejorar las habilidades académicas de los estudiantes. Se construyen a partir de un banco de preguntas liberadas por la agencia evaluadora nacional.

Se aplicó la prueba diagnóstica en las áreas fundamentales de matemáticas y comprensión lectora a los estudiantes de grado 11° y egresados de las instituciones educativas del municipio de Suárez. Esta prueba no fue un examen de clasificación para establecer jerarquías entre buenos y malos o entre los que saben o los que no saben, sino que buscó determinar si los estudiantes contaban con la preparación mínima en matemática y comprensión de textos, ya sea porque manejaban el lenguaje básico de estas áreas o porque tenían las nociones elementales para asimilar el discurso y las orientaciones de los docentes.

En el caso de matemáticas, la prueba evaluó a través de preguntas directas conceptos básicos de lógica, conjuntos, números reales, álgebra y geometría. Se consideró que sin el manejo y la comprensión de estos conceptos, difícilmente un estudiante puede abordar con éxito los cursos de cálculo y matemáticas básicas.

La prueba se calificó con una escala de 0 a 5 puntos. Se establecieron tres intervalos para caracterizar el nivel de dominio de la asignatura por parte de los estudiantes. La Tabla 3 presenta los intervalos y porcentajes de los resultados de la prueba en matemáticas y comprensión de lectura presentada por 214 estudiantes, así como los resultados generales de acuerdo a los rangos de ponderación.

De acuerdo con los resultados, se observa que en matemáticas el 98 % y en comprensión lectora el 86 % obtuvo una nota menor a 3,0. En matemáticas tan solo el 2 % obtuvo una nota en el rango (3,4) y en comprensión lectora 14 % estuvo en este mismo rango, considerado un nivel de alto riesgo para el acceso a la universidad. Esto indica que, en general, los estudiantes no contaban con los elementos conceptuales ni pro-

cedimentales básicos mínimos de comprensión de lectura, lógica, conjuntos, números reales, álgebra y geometría, para abordar con éxito los cursos universitarios del componente matemático y la lectura crítica. Por otra parte, se encontró que un total de 46 estudiantes de los 171 evaluados obtuvieron puntajes iguales o mayores a 200 puntos, lo que los califico inicialmente para poder presentarse a los programas académicos que la Universidad del Valle pudiera ofrecer en la región.

Tabla 3. Resultados prueba diagnóstica SABER 11

| Intervalo | Matemáticas | | Comprensión lectora | | n |
|-------------------------------------------------------------|-------------|----|---------------------|----|----|
| | n | % | n | % | |
| Resultados generales de las pruebas diagnósticas | | | | | |
| [0-2) | 193 | 90 | 76 | 36 | |
| [2-3) | 16 | 7 | 109 | 51 | |
| [3-4) | 5 | 2 | 29 | 14 | |
| Resultados generales de acuerdo a los rangos de ponderación | | | | | |
| [0-3) | 209 | 98 | 185 | 86 | |
| [3-4) | 5 | 2 | 29 | 14 | |
| Total de estudiantes por rango de puntaje | | | | | |
| 30 a 97 | | | | | 8 |
| 91 a 150 | | | | | 37 |
| 151 a 200 | | | | | 80 |
| 201 a 148 | | | | | 42 |
| 283 a 328 | | | | | 4 |

Nota. Tabla de elaboración propia.

En resumen, el primer simulacro constató el bajo desempeño histórico de los estudiantes de la región en las pruebas SABER 11 y validó la necesidad de esta estrategia de reconocimiento y proyección académica como parte de la implementación de programas o propuestas formativas en estas comunidades. Igualmente, los datos sirvieron como insumos para reconocer las necesidades académicas con que llegarían los estudiantes a la universidad, el papel y las estrategias que ella debería implementar para evitar su deserción por bajo rendimiento académico una vez ingresaran y para fomentar su permanencia.

DESEMPEÑO. SIMULACRO 2

Esta prueba se aplicó en la primera semana del mes de agosto en los colegios participantes. Se tenía previsto que 715 estudiantes la presentaran; sin embargo, respondieron la prueba 613 participantes. Asistieron 164 estudiantes de los colegios oficiales de Suárez, 223 de Morales y 226 de Buenos Aires. La Tabla 4 muestra el puntaje por áreas examinadas y el promedio global obtenido por los 613 estudiantes de los tres municipios y evidencia que el puntaje promedio global mayor fue el obtenido por los estudiantes de los colegios del municipio de Morales.

Un examen más detallado de los puntajes de los estudiantes en el simulacro 2, muestra que existe una posibilidad real para que 264 estudiantes, de los 613 que lo presentaron, pudiesen inscribirse en alguno de los programas que se ofertan en el nodo Suárez de la Universidad del Valle. Como lo muestra la Tabla 4, estos 264 estudiantes obtuvieron puntajes iguales o superiores a 190 puntos que es el puntaje base para solicitar ingreso a los programas académicos de esta institución, es decir, existe una posibilidad real de que un 40 % de los estudiantes de esta región se pudieran inscribir y participar de su oferta académica.

Tabla 4. Rangos de puntaje simulacro 2 por municipio

| Variable | Suárez | Morales | Buenos Aires | Promedio total |
|---------------------------------------------|---------------|----------------|---------------------|-----------------------|
| Rangos de puntajes de desempeño simulacro 2 | | | | |
| Matemáticas | 40 | 48 | 41 | 43 |
| Lectura | 32 | 38 | 35 | 35 |
| Ciencias sociales | 34 | 41 | 38 | 38 |
| Ciencias naturales | 30 | 40 | 32 | 34 |
| Inglés | 32 | 36 | 33 | 34 |
| Puntaje global | 169 | 202 | 179 | 183 |
| Rango de puntaje total simulacro 2 | | | | |
| 0-189 | 114 | 88 | 147 | 349 |
| 190-260 | 45 | 117 | 75 | 237 |
| 261-340 | 5 | 18 | 4 | 27 |
| 341-500 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Totales | 164 | 223 | 226 | 613 |

Nota. Tabla de elaboración propia.

TALLERES DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL

El proceso de orientación vocacional desarrollado facilitó a los jóvenes el reconocimiento de su potencial individual a partir del entendimiento de motivaciones, habilidades y potencialidades propias, de manera que pudieran elegir de forma coherente la formación profesional que brinda la oferta educativa local o regional. Con éste proceso se buscó:

- Definir los aspectos a mejorar en relación con los procesos individuales de auto reconocimiento y valoración de sí mismo como soporte básico de la orientación integral para la formación superior.
- Identificar sus aspiraciones individuales, competencias, fortalezas y aptitudes para asegurar los resultados requeridos.
- Establecer la relación entre potencial individual y la demanda de formación profesional en el contexto regional de acuerdo con la oferta proporcionada por los centros de educación superior.

La Tabla 5 muestra el programa de trabajo que permitió abordar cada uno de los fundamentos de la orientación vocacional. A partir de estas actividades, los estudiantes tuvieron una idea más clara de sus aptitudes y posibilidades, y pudieron tener una visión más precisa sobre sus intereses académicos.

Tabla 5. Programa de actividades de orientación vocacional

| Tema | Objetivo |
|-----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Introducción | Realizar un acercamiento a lo que consiste la orientación vocacional y de qué se va a tratar el taller a realizar. |
| Autoconocimiento | Identificar fortalezas, intereses y valores personales, lo cual es fundamental para seleccionar una carrera profesional. |
| Exploración de carreras | Conocer diferentes campos profesionales y las oportunidades que ofrecen, incluyendo las tendencias de la oferta educativa y las habilidades requeridas. |
| Prueba vocacional intereses | Tener insumos del estudiante sobre su perfil vocacional en el área de intereses. |
| Prueba vocacional aptitudes | Tener insumos del estudiante sobre su perfil vocacional en el área de aptitudes. |
| Cierre | Socialización final y conversatorio grupal. |

Nota. Tabla de elaboración propia.

Al inicio de cada jornada se hizo una plenaria con todos los estudiantes para informarles sobre las actividades a desarrollar. Posteriormente se dividieron por grupos de acuerdo al número de profesionales o tutores de apoyo presentes. La Tabla 6 muestra las preferencias vocacionales por áreas de estudio o programas académicos, señalados por los estudiantes participantes al final del proceso.

Tabla 6. Preferencias vocacionales de los estudiantes participantes

| Facultades | No. | Porcentaje |
|--------------------------------|-----|------------|
| Ingeniería | 63 | 17.8 % |
| Salud | 58 | 16.4 % |
| Artes Integradas | 37 | 10.5 % |
| Ciencias de la Administración | 28 | 7.9 % |
| Psicología | 20 | 5.6 % |
| Humanidades | 15 | 4.2 % |
| Derecho y Ciencia Política | 15 | 4.2 % |
| Ciencias Naturales y Exactas | 12 | 3.4 % |
| Educación y Pedagogía | 8 | 2.3 % |
| Ciencias Sociales y Económicas | 1 | 0.3 % |
| Otras | 91 | 25.7 % |
| No sabe aún | 6 | 1.7 % |
| Total | 354 | 100 % |

Nota. Tabla de elaboración propia.

Logros

Se logró identificar las perspectivas de los estudiantes en cuanto a sus vocaciones académicas y disciplinarias. Se estableció la diferencia entre intereses y habilidades y se brindó orientación sobre opciones ocupacionales, logrando realizar un diagnóstico individual de referencia para la toma de decisiones. Además, se logró aplicar las pruebas para la retroalimentación sobre las propias posibilidades con cada estudiante.

Dificultades

La mayor parte de las dificultades fueron de carácter logístico, en las instituciones donde se realizaron estos talleres. Los estudiantes no siempre llevaron el kit educativo entregado al inicio del proceso, lo cual retrasaba un poco el trabajo previsto. En algunos casos se utilizaron los teléfonos celulares para el desarrollo de ciertas actividades, dado que el internet era inestable o ausente en algunas aulas, lo cual ocasionó demoras en ciertos procesos de las sesiones. En algunos casos los video beam no contaban con suficiente potencia y, debido a la luz del día, no se pudo proyectar adecuadamente pues el salón no tenía cortinas para oscurecer el espacio. En otros casos, el colegio no contaba con servicio de agua suficiente para abastecer a todos los estudiantes recibidos.

Aspectos por mejorar

Se identificó que es importante que se hiciera un proceso de concientización sobre estas jornadas, pues se presentaron menos estudiantes de los esperados e inscritos. También, que era necesaria una previsión mayor de los recursos logísticos para realizar los talleres sin interrupciones en los colegios o instituciones educativas de los municipios involucrados y que podría considerarse aumentar el tiempo para abordar temáticas que no pudieron ser abordadas debido a la cantidad de estudiantes atendidos.

TALLERES DE VIDA UNIVERSITARIA

Las sesiones de vida universitaria proporcionaron a los estudiantes información clara y precisa sobre los procesos académicos, administrativos y socioculturales que permiten adaptarse al mundo de la universidad. A través de estas sesiones los estudiantes se familiarizaron con el campus universitario, conocieron las oportunidades y entendieron mejor cómo aprovechar al máximo su experiencia en la educación superior. Estas sesiones estuvieron diseñadas para facilitar el acceso a la información necesaria para entender este proceso inicial de adaptación.

Logros

Los estudiantes estuvieron muy atentos a la información proporcionada en las charlas; se entregó el formato con la oferta académica de la sede de Cali y de las sedes regionales de la Universidad del Valle. Se respondieron preguntas grupales tanto en el auditorio como a nivel personalizado. Los estudiantes tuvieron buena disposición para hacer los recorridos por el campus universitario y el acompañamiento de monitores les dio más confianza para preguntar o plantear sus inquietudes.

En las jornadas de la tarde, de lúdica y deporte, los estudiantes estuvieron muy animados, en calidad tanto de competidores como de observadores de los distintos deportes y actividades recreativas. La participación en grupo fortaleció la comunicación asertiva, lo cual es un paso fundamental para el trabajo colaborativo. Conocer la universidad fue una gran experiencia que avivó sus expectativas, en el sentido de entender lo académico como un proyecto de vida muy plausible.

Dificultades

Hubo obstáculos logísticos y de coordinación. En algunos casos, por ejemplo, las presentaciones de videos institucionales no se realizaron por limitaciones de tiempo. En ocasiones, el apoyo logístico fue insufi-

ciente para el mejor desarrollo de las actividades previstas. Así, por ejemplo, algunos estudiantes manifestaron que no fueron informados y llegaron con indumentaria inadecuada, lo cual limitó su participación en las actividades deportivas.

Aspectos para mejorar

Se debe comprometer más a los docentes de las instituciones educativas oficiales (IEO) para que motiven la participación de sus estudiantes y resalten la importancia de conocer el mundo de la universidad. Se señaló la necesidad de contar con más tiempo para aprovechar la diversidad y cantidad de actividades lúdicas y deportivas programadas.

TALLERES DE PROYECTO DE VIDA

Se trabajó con los estudiantes en la construcción de proyectos de vida universitarios, enfocándolos principalmente a fortalecer sus competencias socioemocionales. Esto permitió a los estudiantes establecer metas a corto y mediano plazo en sus aspiraciones de acceder a la educación superior y reconocer los recursos disponibles para desarrollarlas. Actividades como el rompe hielo y las dinámicas colaborativas ayudaron a reducir la tensión y a fomentar la integración, creando un ambiente ideal para las sesiones y para el desarrollo socioemocional.

Los estudiantes avanzaron también en el conocimiento de sí mismos, identificando sus motivaciones personales y reconociendo áreas en las que podían mejorar, por ejemplo, la gestión de emociones negativas. En este punto, la referencia a la familia se destacó como una fuente clave de motivación, fortaleciendo la reflexión sobre sus aspiraciones y el apoyo emocional necesario para sus proyectos de vida. También reflexionaron sobre aspectos como la pereza y las actitudes negativas, lo que mostró una postura autocrítica para alcanzar sus metas. En la evaluación del proceso, se notaron mejoras significativas en comunicación, trabajo en equipo, socialización y expresión de emociones. Los estudiantes mencio-

naron que aprendieron a socializar, expresarse mejor y convivir con nuevas personas, evidenciando el fortalecimiento en sus competencias socioemocionales.

Logros

En este trabajo se destacó el establecimiento de metas a corto y mediano plazo, reconociendo también los obstáculos que podrían enfrentar los participantes. Cada estudiante expresó el deseo de alcanzar metas claras vinculadas a su desarrollo profesional, ya sea en el ámbito universitario o laboral, y la mayoría mostró interés en convertirse en profesional en sus respectivos campos.

Se observó que muchos jóvenes experimentan una sensación de desesperanza debido al contexto en el que viven, lo que les hace dudar de la posibilidad de materializar sus aspiraciones. Esta incertidumbre puede ser un obstáculo significativo para la toma de decisiones y el compromiso con sus metas. Sin embargo, las actividades realizadas ayudaron a los estudiantes a reconocer los recursos necesarios para desarrollar sus proyectos de vida, incluyendo el apoyo de la familia, la estabilidad emocional y el respaldo económico. Los compromisos asumidos más frecuentemente fueron la perseverancia, la responsabilidad y la dedicación, evidenciando que los estudiantes fueron conscientes de los recursos internos necesarios para alcanzar sus metas.

Dificultades

Se observó la amplia gama de aspiraciones profesionales de los estudiantes, que abarca desde las áreas de ingeniería y diseño hasta las ciencias sociales y el arte, lo cual evidencia una diversidad de intereses que requiere consideración especial al desarrollar programas y actividades educativas. Este abanico de metas podría dificultar la creación de una oferta académica homogénea que pueda satisfacer equitativamente a todos los participantes. Se precisa que la diferencia en la familiaridad

entre los participantes de las distintas sesiones influyó en la eficiencia del trabajo conjunto, ya que los grupos que ya tenían confianza previa pudieron avanzar de manera más efectiva, mientras que aquellos con menor cohesión interna experimentaron problemas para su coordinación y comunicación.

Aspectos para mejorar

Se pudo diagnosticar que es fundamental fortalecer las competencias socioemocionales de los estudiantes, abordando la timidez y las dificultades de comunicación que algunos presentaron inicialmente; esto requiere enfoques adicionales para incrementar la confianza y las habilidades comunicativas. Además, se debe profundizar en la formulación de metas a corto y mediano plazo relacionadas con sus aspiraciones de acceder a la educación superior, asegurando que los estudiantes concreten acciones específicas para lograrlas. También es necesario mejorar la exploración de recursos institucionales disponibles para el desarrollo de sus proyectos de vida, proporcionando información más detallada sobre oportunidades y ofreciendo asesoramiento personalizado para facilitar el acceso a estos recursos.

Definitivamente, la movilidad entre los territorios para asistir a las actividades resultó un obstáculo para muchos estudiantes; también la situación de inseguridad afectó su participación más efectiva en el proceso formativo. Esto implica que la universidad y los demás agentes estatales involucrados deben proporcionar apoyo socioemocional y recursos adicionales para ayudar a los estudiantes a superar los desafíos contextuales que puedan enfrentar.

DISCUSIÓN

La Estrategia de Reconocimiento y Proyección Académica (ERPA), puede destacarse como una iniciativa académico formativa que posibilitó la construcción de una propuesta institucional a partir de las necesidades

vitales de la población en materia social y educativa que orientaron este proyecto en su definición pedagógica, conceptual y sociocultural, tal como lo define Fernández-Cárdenas (2014) en el modelo dialogante, cuando refiere que el conocimiento se construye colectivamente y que la educación debe partir de las necesidades del sujeto, para lograr una transformación social de los involucrados, en este caso, docentes, estudiantes y autoridades educativas y civiles involucradas.

En esta dirección, no solo es conveniente tomar como referencia los análisis basados en las necesidades sentidas de la región, sus capacidades educativas e institucionales, sino también las expectativas o la capacidad de gestión de los distintos actores del territorio involucrados en el desarrollo de la propuesta. Desde una perspectiva dialogante en el territorio, diversas investigaciones en educación popular evidencian que las propuestas educativas construidas con la participación activa de los propios actores favorecen su pertinencia sociocultural y su apropiación colectiva, al partir de las necesidades vitales y los saberes locales, en un proceso de diálogo crítico entre comunidad e institución (Campo, 2021).

Si partimos del contexto de su realización, caracterizado como un territorio en conflicto armado entre grupos irregulares y con grandes problemas socioeconómicos, esta iniciativa constituye un avance importante ya que logra involucrar a la comunidad educativa (estudiantes, docentes, directivos y gobiernos locales) en la gestión de un espacio académico formativo que se propuso crear condiciones para la participación en la nueva oferta de educación superior para el territorio, como se ha hecho en ocasiones anteriores en contextos de alta vulnerabilidad, bajo un marco metodológico y conceptual similar, con resultados muy satisfactorios, como lo muestran Recalde, Gil y Uribe (2025).

Entre las fortalezas de esta intervención, se destaca el éxito del proceso de empoderamiento de los jóvenes de grado 11° y de algunos egresados de este nivel para ingresar a la educación superior, desde el trabajo sobre sus expectativas y vocaciones académicas, en comunidades caracterizadas por el deterioro de la relación de sus habitantes con el Estado central y regional y la falta de garantías de sus derechos fundamentales

como la oferta de una educación de calidad, el empleo, la seguridad y la libre locomoción en el territorio, entre otros. Por lo anterior, se puede afirmar que este tipo de programas constituyen un aporte a la equiparación de oportunidades en un país con enormes desigualdades (Sua, 2023; Portafolio, 2021).

La estrategia permitió establecer un programa formativo continuado sobre las competencias evaluadas, en donde la formación docente dejó una capacidad instalada que posicionó de manera positiva los procesos formativos de los estudiantes de la región y evidenció la necesidad de acompañamiento académico para los estudiantes que pudieran ingresar a la universidad, en la perspectiva de que no solo es importante ingresar, sino mantenerse y culminar su programa, puesto que uno de los principales factores de deserción escolar universitaria es el bajo desempeño académico y la falta de claridad sobre la carrera seleccionada (Gutiérrez, Vélez & López, 2020).

Los resultados del segundo simulacro mostraron que un grupo significativo de estudiantes pudo alcanzar los puntajes mínimos para inscribirse y optar por un cupo en la universidad. Estos resultados reafirman la convicción de que el mérito es algo que puede lograrse con oportunidades, pero también con dedicación y esfuerzo, cómo sustenta Sandel (2020).

Pese al bajo nivel académico histórico y actual de los estudiantes, confirmado por los resultados iniciales de la prueba diagnóstica, la estrategia ERPA mostró una capacidad inmediata para movilizarlos y prepararlos, evidenciado en los resultados del segundo simulacro de la prueba SABER 11, en el cual 264 de 613 estudiantes que presentaron la prueba obtuvieron puntajes iguales o superiores a 190 puntos, puntaje mínimo para solicitar ingreso a los programas académicos de la Universidad del Valle; lo que plantea una posibilidad real de que los estudiantes de los territorios intervenidos puedan inscribirse y participar de la oferta académica universitaria. Este hallazgo es especialmente significativo porque transforma la percepción de los jóvenes, pasando de la sensación de desesperanza que muchos experimentaban, a una oportunidad

concreta respaldada por puntajes académicos competitivos, en el contexto señalado.

En un segundo momento de esta ruta de intervención, se pudo socializar información básica y pertinente con los estudiantes quienes conocieron el campus universitario, se enteraron de la oferta académica de la universidad in situ, así como de las orientaciones para decidirse por un programa académico. Este aspecto fue complementado con un direccionamiento grupal e individual orientado por los equipos de apoyo psicosocial que les permitieron entender que la selección del programa académico debe combinar sus inclinaciones vocacionales con los resultados académicos obtenidos. (Taveras Alcántara, 2022).

El proceso de acompañamiento de los estudiantes en la Ruta 2 culminó con la discusión de los proyectos de vida, lo cual define en gran medida el interés de los jóvenes de este tipo de poblaciones para vincularse a la educación superior y forjarse un mejor camino. El análisis de estas actividades permitió visibilizar una serie de realidades que tocan sensibilidades y potencian la construcción de un proyecto formativo que no sólo tuvo en cuenta los intereses académicos, sino también sus condiciones económicas, sociales y culturales, lo cual coincide con Sánchez (2017), respecto de la experiencia de acompañamiento y seguimiento estudiantil (ASES).

Finalmente, la intervención directa en la jornada de cierre del programa por parte de las autoridades universitarias, civiles y magisteriales de los municipios participantes frente a la comunidad estudiantil, afianzó la confianza en el proceso por parte de los participantes.

Así, la estrategia ERPA aportó su granito de arena en algunos aspectos que seguramente serán tenidos en cuenta para delinear futuras ofertas por parte de la Universidad del Valle y otras agencias del Estado y de la sociedad civil, en las que se procure una mayor equidad a través de opciones educativas situadas, tal como lo establece uno de los ejes del Plan estratégico de Desarrollo de la Universidad del Valle 2025-2035 (2025).

CONCLUSIÓN

La intervención académico formativa diseñada a partir del diagnóstico de las competencias cognitivas y las expectativas de los estudiantes de grado 11° de educación media de tres municipios del norte del Cauca, Colombia, permitió dos rutas exitosas con docentes y estudiantes que derivaron en la mejora en los puntajes de simulacros de las pruebas SABER 11, así como en la identificación de intereses vocacionales y expectativas para el logro de proyectos de vida a partir de su posible ingreso a la educación superior.

REFERENCIAS

- Campo, Y., Magalí, G. (2011). Una conversación entre tres actores: Estado, Universidad y Organizaciones sociales. En *VI Jornadas de Jóvenes Investigadores*. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-093/330.pdf>
- Constitución Política de Colombia. [Const.] (1991). Artículo 67 (Colombia). <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4125>
- De Zubiría Samper, J. (2014). *Los modelos pedagógicos: Hacia una pedagogía dialogante*. Coop. Editorial Magisterio.
- Delgado, C. A., Tenorio, M. C. (2009). Construcción de conocimiento matemático e inclusión: Experiencia con indígenas y afrocolombianos en la Universidad del Valle. *Seminario de Matemática Educativa. Fundamentos de la Matemática Universitaria*, 1(3), 31-61.
- Fernández-Cárdenas, J. M. (2014). El dialogismo: secuencialidad, posicionamiento, pluralidad e historicidad en el análisis de la práctica educativa. *Sinéctica*, (43), 1-21. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/es/article/view/17>

- García, M., Espinosa, J., Jiménez, F., Parra, J. (2013). *Separados y desiguales: Educación y clases sociales en Colombia*. Centro de Estudios de Derecho, Justicia y Sociedad – Dejusticia.
- Gutiérrez A. D., Vélez Díaz, J. F., López M. J. (2021). Indicadores de deserción universitaria y factores asociados. *EducaT: Educación Virtual, Innovación y Tecnologías*, 2(1), 15-26.
<https://doi.org/10.22490/27452115.4738>
- Cortés, A. (2017). *La pseudo revolución educativa: Desigualdades, capitalismo y control en la educación superior en Colombia*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Not, L. (2017). *Pedagogías del conocimiento*. Fondo de Cultura Económica.
- Portafolio. (2021). Colombia, el segundo país más desigual en América Latina. *Portafolio*. <https://www.portafolio.co/economia/gobierno/colombia-es-el-segundo-pais-mas-desigual-de-america-latina-segun-el-banco-mundial-557830>
- Recalde, L., Gil, J., Uribe, J. (2025). Plan de Nivelación Académica de la Universidad del Valle: Una experiencia exitosa de equiparación de oportunidades en educación. *Revista Republicana*, 38.
<https://doi.org/10.21017/Rev.Repub.1148>
- Sánchez, P. (Comp.) (2017). *Estrategias para el acompañamiento y seguimiento estudiantil: La experiencia ASES, Universidad del Valle*. Editorial Universidad del Valle.
- Sandel, M. (2020). *La tiranía del mérito: ¿Qué ha sido del bien común?* Penguin Random House Grupo Editorial.
- Sua, M. (2023). Calidad de la Educación Rural en Colombia: desigualdades sociales, función social educativa y currículo rural. Confluencia de Saberes. *Revista de Educación y Psicología*, (7), 31-54.
<https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/confluenciadesaberes/article/view/4603/61611>

Taveras, C., Santelices, M. (2022). La relación entre la motivación, la vocación y la información de los estudiantes de 4.º medio con la selección de una carrera Educación Superior. *Congreso Internacional Ideice*, 12, 30-34.

<https://doi.org/10.47554/cii.vol12.2021.pp30-34>

Universidad del Valle. (2025). *Plan estratégico de desarrollo 2025-2035*. <https://ped.univalle.edu.co>

Vygotsky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Científico-Técnico.