



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

**¿DÓNDE ESTÁN TOD@S? MEDIACIÓN
PEDAGÓGICA A TRAVÉS DEL USO DE TIC EN UN
PROGRAMA DE EDUCACIÓN SEXUAL DURANTE
EL CONFINAMIENTO**

Autoras

Manuela Mazo Osorio

Yenifer Orozco Loaiza

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación, Departamento de Pedagogía

Medellín, Colombia

2023





¿Dónde están tod@s? Mediación pedagógica a través del uso de TIC en un programa de educación sexual durante el confinamiento

Manuela Mazo Osorio

Yenifer Orozco Loaiza

Trabajo de investigación presentado para optar al título de Pedagoga

Asesor:

Jorge Fernando Zapata Duque, Doctor en Educación

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Pedagogía

Medellín, Antioquia, Colombia

2023

Cita	(Mazo Osorio & Orozco Loaiza, 2023)
Referencia	Mazo Osorio, M., & Orozco Loaiza, Y. (2023). <i>¿Dónde están tod@s? Mediación pedagógica a través del uso de TIC en un programa de educación sexual durante el confinamiento</i> [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Grupo de Investigación Didáctica y Nuevas Tecnologías.



Biblioteca Carlos Gaviria Díaz

Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes.

Decano/Director: Wilson Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Bibiana Escobar García.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

A la mamá de Yeni, a las hermanas y a los hermanos de Manu, e indudablemente a su papá.

Este logro es producto de su amor y respaldo incansable.

Agradecimientos

Como compañeras de este viaje nos hemos apoyado mutuamente en cada obstáculo que la vida insistió en presentarnos. Gracias por compartir risas, conocimientos y momentos de concentración.

Expresamos nuestro más sincero agradecimiento al Profesor Fernando Zapata Duque, por su valiosa orientación, apoyo y sabiduría a lo largo de este proceso. Sus conocimientos y dedicación han sido fundamentales para moldear este proyecto y llevarlo a buen término. Sus consejos y su paciencia han sido invaluable. Gracias por ser un guía y compañero de camino excepcional.

Igualmente expresamos nuestra gratitud a los docentes Elkin Yovanni Montoya Gil y el profesor Diego León Vanegas Cano que amablemente brindaron su tiempo y conocimientos, sus valiosas aportaciones enriquecieron la calidad de este proyecto. Su disposición para compartir su experiencia ha sido un regalo que apreciamos profundamente.

A nuestras familias, quienes han sido fuente constante de apoyo. Gracias por darnos la fortaleza para continuar incluso cuando las cosas se volvieron difíciles. Gracias por su amor incondicional, paciencia y comprensión. Este logro es tan de ustedes como nuestro.

A nuestras amigas cercanas, y compañeros de grupo, su compañía ha sido un lugar de apoyo a lo largo de esta travesía. Gracias por escucharnos en nuestros momentos de estrés y por celebrar nuestros avances. Su presencia ha sido fundamental para mantener el equilibrio.

Por último y no menos importante queremos agradecer a nuestra alma mater, por darnos la oportunidad de crecer. Cada uno de sus espacios, permitió forjar nuevas formas de ver el mundo, de una manera más humana y crítica.

Manu y Yeni

Contenido

Resumen	8
Introducción	9
Planteamiento del problema	11
1.1. Pedagogía, TIC y ¿Salud Sexual?	11
1.2. Salud sexual durante el confinamiento.....	18
1.3. Bienestar Universitario en respuesta a la salud sexual durante el confinamiento.....	26
1.4. ¿Y la pregunta por la formación? Pedagogía y uso de TIC	29
2. Objetivos	32
2.1. Objetivo general	32
2.2. Objetivos específicos	32
3. Educación sexual con uso de TIC: Antecedentes.....	33
3.1. Jóvenes, educación sexual y uso de TIC	35
3.1.1. Retos al usar TIC en el abordaje de salud sexual.....	38
3.2. ¿Quiénes se encargan de la educación sexual?.....	44
3.2.1. Padres y salud sexual	45
3.2.2. Atención a la salud sexual una responsabilidad de los servicios de salud	47
3.2.3. La salud sexual como tarea pendiente de la escuela.....	49
3.3. Uso de TIC como apoyo a la práctica educativa.....	52
3.4. Educación en salud sexual durante el confinamiento	56
4. Aproximación histórica a la mediación	60
4.1. Mediación y cognición	65
4.1.1. Zona de desarrollo próximo: la distancia entre lo que sé y lo que puedo saber	66
4.1.2. Andamiaje: Orientación dispuesta como camino para llegar a la meta	68
4.1.3. Teoría del aprendizaje significativo: reconocer conocimientos previos para anclar los conocimientos futuros	69
4.1.4. Experiencia de Aprendizaje Mediado según Feuerstein	71
4.2. Mediación para la formación.....	72
4.3. Mediación pedagógica a través del uso de TIC, y ¿dónde está el profesor?.....	75
5. Diseño metodológico.....	78
5.1. Consideraciones metodológicas del estudio de caso	82
5.1.1. Criterios de selección del caso.....	83
5.1.2. Factibilidad y pertinencia.....	83

5.1.3. Establecimiento de relaciones.....	83
5.2. Diseño y aplicación de los métodos de recolección de los datos.....	84
5.2.1. Entrevista.....	84
5.2.2. Revisión documental.....	86
5.2.3. Encuesta.....	87
5.3. Registro y sistematización de los datos.....	88
5.4. Análisis de los datos.....	88
5.4.1. Codificación: entrevistas y redes sociales.....	90
5.4.2. Codificación y análisis.....	99
5.4.3. Análisis de las tendencias y frecuencias.....	103
6. Hallazgos.....	109
6.1. Uso de TIC en educación: un tema novedoso para las actividades en la universidad, pero familiar en los estudiantes.....	110
6.2 Las concepciones de las educadoras sobre el uso de TIC y sus habilidades en las relaciones pedagógicas como punto de partida para el desarrollo del proceso formativo.....	111
6.3. El espacio digital ¿una cuestión generacional?.....	115
6.4. Participar a través del uso de TIC: posibilidad para elegir qué y cómo me expongo.....	118
6.5. ¿Quién decide el contenido a enseñar?.....	119
6.6. ¿Cómo presentar el contenido?.....	120
6.7. Contenido como detonante de la motivación.....	123
6.8. Uso de redes sociales en educación.....	126
6.9. La evaluación como un asunto de gestión.....	127
6.10. Vínculo afectivo en el proceso formativo mediado por TIC.....	129
6.11. Uso del tiempo al hacer uso de TIC en procesos formativos.....	132
6.12. Conectar desde la distancia.....	132
6.13. Para estudios posteriores.....	134
6.14. Mediación pedagógica a través del uso de TIC en las Actividades Formativas.....	135
7. Aporte al fortalecimiento de las Actividades Formativas.....	136
8. Conclusiones.....	140
9. Referencias Bibliográficas.....	146
ANEXOS.....	157

Índice de Figuras

<i>Figura 1</i>	71
<i>Figura 2</i>	89
<i>Figura 3</i>	91
<i>Figura 4</i>	99
<i>Figura 5</i>	100
<i>Figura 6</i>	122
<i>Figura 7</i>	122
<i>Figura 8</i>	136

Resumen

Este estudio tiene el propósito de contribuir al fortalecimiento de las Actividades Formativas apoyadas en el uso de TIC del programa “Sexualidad y Amor Saludable” (SEAMOS) de la Universidad de Antioquia, en el que se abordan temas de salud sexual y afectividad con la comunidad universitaria. Lo acontecido en el año 2020 mientras regulaban las medidas de confinamiento como respuesta para evitar la propagación del virus que ocasiona el Covid-19, se convirtió en el escenario ideal para que el uso de TIC fuera presentado como una solución a tal distanciamiento físico. Por lo que las educadoras del programa SEAMOS, al igual que en otros escenarios formativos presenciales, se vieron en la necesidad de asumirse como educadoras de procesos formativos apoyados en el uso de TIC, con todo lo que ello implicaba, desde cambios en la percepción personal sobre su relación con estas tecnologías, como aquellos cambios vinculados a lo metodológico.

Al retomar los escenarios presenciales las educadoras del programa SEAMOS, reconocieron algunas posibilidades en el uso de tecnologías digitales en el proceso formativo. Por lo que decidieron continuar desarrollando algunas de sus actividades bajo modalidades asistidas por TIC. Razón por la cual, se realiza este estudio de caso, en función de una revisión sobre las formas en las que se dio la mediación pedagógica a través del uso de TIC en las Actividades Formativas durante el año 2020. La entrevista, la encuesta y el análisis de contenido fueron los métodos de recolección de los datos; y la codificación, el método de análisis que condujo a la identificación de los hallazgos aquí presentados.

Introducción

El interés de este estudio se centrado en cuestionar, desde el campo de la pedagogía, la relación entre la educación y el uso de TIC. Se propone la mediación pedagógica como un elemento de apoyo para visibilizar aspectos del proceso formativo en un programa de educación en salud sexual durante el tiempo de confinamiento. Así, entablar un ejercicio de reflexión sobre el uso de TIC en procesos formativos en el ámbito de la educación no formal, además aportar a la discusión sobre el tema y abrir líneas de investigación para orientar futuras apuestas en contextos similares.

Esta investigación se llevó a cabo a través de un estudio de caso, orientado por la pregunta: ¿de qué manera se dio la mediación pedagógica en las actividades formativas del programa SEAMOS de la UdeA desarrolladas mediante el uso de TIC, durante el tiempo en confinamiento en el año 2020? Se realizaron entrevistas a las educadoras del programa, una encuesta a las y los participantes, y una revisión documental. Con el objetivo de contribuir al fortalecimiento de las actividades formativas desarrolladas en el programa SEAMOS apoyadas en el uso de TIC, a través de una revisión de las posibilidades y limitaciones derivadas de su uso en tiempo en confinamiento en el periodo 2020. El cual tiene lugar a partir de tres objetivos específicos, describir la mediación pedagógica en las Actividades Formativas del programa SEAMOS de la UdeA apoyadas por el uso de TIC, durante el tiempo en confinamiento en el periodo 2020. Caracterizar el uso de TIC en el desarrollo de las Actividades Formativas que tuvieron lugar durante el periodo 2020. Y, formular orientaciones para el fortalecimiento de las Actividades Formativas apoyadas en el uso de TIC del programa SEAMOS de la UdeA. El estudio está estructurado en nueve apartados que abordan distintos aspectos relacionados con la investigación. Comienza con el planteamiento del problema en el que se sitúa el caso en un

contexto con unas características particulares como lo son la educación y uso de TIC para abordar la educación en salud sexual durante un tiempo en confinamiento. Seguidamente se encuentran los objetivos con los que se buscó dar respuesta a la pregunta de investigación.

En tercer lugar, los antecedentes, en este apartado se presenta la revisión de estudios que abordan el tema en estudio, búsqueda que derivó en tres temas: jóvenes, educación sexual y uso de TIC, ¿quiénes se encargan de abordar la educación en salud sexual? Y Uso de TIC como apoyo a la práctica educativa. En cuarto lugar, se presentan el marco teórico, en la que se dispone una aproximación histórica de la mediación pedagógica a partir de las propuestas desde la cognición, la formación y la educación y uso de TIC. En el quinto apartado, se expone el diseño metodológico que abarca las consideraciones del estudio de caso, la planificación y ejecución de los métodos para recopilar datos, así como el registro, la sistematización y el análisis correspondiente. En el siguiente apartado se encuentran los hallazgos, centrados en la influencia de las concepciones la relación de las educadoras con el uso de TIC para con el proceso formativo, la convergencia entre jóvenes, tecnología y salud sexual, la participación en el espacio digital, la relevancia del contenido educativo para conectar con el interés de los participantes, la evaluación como un asunto por considerar en la educación no formal, el uso del tiempo al llevar a cabo procesos formativos mediados por tecnologías, y el uso del lenguaje y la imagen como componentes importantes para dar cabida a la afectividad en los procesos formativos mediados por tecnologías digitales.

Finalmente, en los últimos tres apartados se presentan los aportes que se dejan para el fortalecimiento de las Actividades Formativas del programa, las conclusiones y las referencias bibliográficas.

Planteamiento del problema

1.1. Pedagogía, TIC y ¿Salud Sexual?

La Asociación Mexicana para la Salud Sexual, A.C. (2020) realizó una encuesta en mayo de 2020, con el propósito de reconocer la forma en que el confinamiento modificó la conducta sexual en las personas, en esta se obtuvo que:

- El 43% de los y las participantes reportaron disminución en su conducta sexual, asociada con el grado de depresión, ansiedad y estrés, y con la violencia sufrida durante este periodo.
- El uso de videollamadas sexuales y sexting se incrementó en el 38% en los y las participantes.
- El 8 % experimentaron un incremento en la violencia en la pareja con el confinamiento,

Algunos datos en esta misma encuesta vinculados a las violencias vividas durante ese tiempo fueron que:

- 43% de las parejas no consideran las necesidades sexuales del otro.
- 38% de las parejas se enojan si no se hace lo que el otro quiere.
- 36% de las parejas se pone celoso/a y sospecha de las amistades.
- 35% de las parejas rechazan al otro cuando quiere tener relaciones sexuales.
- 30% de las parejas vigila todo lo que la otra persona hace.
- 28% de las parejas han llegado a insultar al otro.

Esta encuesta demostró que las personas cambiaron sus conductas relacionadas con la vivencia de su sexualidad, producto de los cambios en su cotidianidad durante el tiempo en confinamiento. El uso de TIC como parte de la experiencia en la sexualidad, supuso unas dinámicas alternativas conforme a las restricciones por las medidas preventivas. Y, las conductas violentas derivadas de problemáticas motivacionales relacionadas con lo que ocurría en las demás dimensiones de la vida.

En el ámbito clínico, durante este tiempo algunos desafíos al momento de continuar con los servicios formativos, educativos e informativos estuvieron relacionados con la formación y capacitación sobre el uso de TIC en los profesionales encargados de orientar las actividades presentes en estos procesos. Como lo señalan los siguientes datos presentados por Tortosa y Finkelstein (2021) en un estudio realizado para identificar el uso de TIC durante el periodo en confinamiento por el COVID-19 para la atención en salud sexual y (no) reproductiva en Argentina:

“94% de los trabajadores de los equipos de SSyR (Salud Sexual y Reproductiva) de los CeSAC (Centros de Salud y Acción Comunitaria) no habían recibido capacitación sobre NTIC (Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación) y su utilización se circunscribe a sus trayectorias de alfabetización digital previas”. (p. 211)

De igual manera, el “73% realizaba atención mediante NTIC por fuera de sus horarios laborales” (p. 213), lo que da cuenta de un contexto en el que se debió dar respuesta de una manera determinada a las demandas, no por ello representa una forma óptima de llevar a cabo los procesos. Sin embargo, se puede partir de la experiencia para identificar oportunidades para mejorar el uso de TIC en estos procesos.

Por otro lado, en el ámbito escolar los docentes se enfrentaron con limitaciones para abordar asuntos relacionados con la educación sexual con sus estudiantes, por no encontrar en el uso de TIC maneras para crear un ambiente cercano con el cual favorecer este tipo de conversación. A propósito, González y Florentín (2021) señalan en un estudio realizado acerca de la Educación Sexual Integral (ESI) que durante el periodo de confinamiento: “Los docentes explicitan como inconveniente la falta de debate o intercambio grupal (14%), y la dificultad de identificar el impacto de la propuesta a nivel individual y/o grupal (14%); y aunque la mayoría señala no tener dificultades (16%)”, las autoras argumentan lo siguiente:

En la implementación de la ESI la presencia, lo vincular, lo afectivo, es un territorio propio, imprescindible, fundamental; pero la pandemia hace que vuelva al ámbito de lo privado, sin que ese encuentro de “confianza” con los docentes, se pueda generar. (p. 162)

No obstante, esta experiencia se da en un escenario de decisiones circunstanciales inscritas en un momento en el que los acuerdos frente al uso de TIC en procesos educativos se dieron en gran medida de manera acelerada y osada, en el cual era probable e incluso a veces necesario partir del ensayo y error, debido al desconocimiento sobre las implicaciones de esta nueva práctica en los espacios educativos.

Las actividades formativas, académicas, laborales y administrativas desarrolladas en la Universidad de Antioquia no fueron ajenas a la toma de decisiones descrita, en un contexto que se presentaba desconcertante respecto a cómo dar continuidad a sus procesos mediante el uso de TIC. El 20 de marzo del año 2020 las directivas de la Universidad de Antioquia ordenaron que las actividades académicas se desarrollaran de manera remota, trabajando y estudiando desde casa con el apoyo de las tecnologías.

Una semana después el Gobierno Nacional declaró el estado de emergencia por el virus SARS CoV-2, y se decretó un confinamiento voluntario que obligó al desarrollo de todas las actividades en metodologías asistidas por el uso de TIC. Esta situación se prolongó, como en buena parte del mundo, hasta el año 2021.

El programa SEAMOS de la Dirección de Bienestar Universitario (DBU) de la Universidad de Antioquia ha desarrollado acciones encaminadas a la promoción de la salud sexual en la comunidad universitaria. Esta estrategia cuenta con el despliegue de una serie de actividades formativas, gracias a las cuales las y los participantes pueden acceder a información y a procesos formativos en dominios tales como la promoción de prácticas saludables y la prevención de comportamientos de riesgo en el ejercicio de la sexualidad y los vínculos amorosos. Al igual que los demás procesos formativos orientados desde la Universidad de Antioquia, las actividades del programa SEAMOS se trasladaron a metodologías asistidas por el uso de TIC a partir del 20 de marzo de 2020.

La educación mediada por TIC y el interés por investigar las implicaciones que esto tuvo en el desarrollo de las actividades del programa SEAMOS se convierte en el objeto central de este estudio. En el ámbito de la Pedagogía, durante las últimas tres décadas ha ido adquiriendo mayor relevancia el campo de convergencia Educación y TIC, en el cual se estudian tanto los usos de las tecnologías digitales en entornos de formación presencial, como las metodologías derivadas de la utilidad de estas.

En el contexto del confinamiento derivado de la pandemia por el COVID-19, las actividades formativas del programa SEAMOS también fueron mediadas por el uso de TIC, por lo que se convierte en un escenario con unas características elementales para indagar por los cambios y concepciones que dieron lugar al interés por la relación entre Educación y uso de TIC. De igual forma, analizar estos cambios es una pesquisa que pertenece al ámbito de la pedagogía, puesto que permite reconocer las formas en las que fue abordado un proceso educativo en pro de la formación de la comunidad universitaria, en un tema puntual de salud apoyado en el uso TIC en respuesta a las demandas del momento. Sobre esto Ochoa (1994) menciona como una dimensión esencial para definir las acciones educativas “es la meta o el propósito que pretenden alcanzar. En el caso de la educación y la enseñanza, su motivación varía con las circunstancias históricas en cada época y en cada sociedad. (p.108)

Para el caso del programa SEAMOS, el periodo de aislamiento fue un momento propicio para repensar las disposiciones que habían acompañado sus procesos educativos tal y como se venía haciendo antes de que fuese declarado el estado de emergencia. Con relación a los contenidos, esto implicó abordar las demandas derivadas de las dinámicas que se convirtieron en parte de la cotidianidad en la vivencia de la sexualidad durante el confinamiento; las formas de impartir las actividades, implicando en sus procesos el uso de TIC como medio que se hizo indispensable y determinante para continuar con la oferta formativa; los sujetos a quienes iba dirigida la programación, pues aunque continuó siendo hacia la comunidad universitaria, está ya se encontraba en circunstancias diferentes a las que hacían parte antes de marzo de 2020, cuando se declaró el confinamiento como medida preventiva, lo que implicó en este escenario pensar en estrategias formativas para sujetos mediados por el espacio digital.

Por otra parte, es una oportunidad para reconocer de qué manera fue abordado el tema de la educación en tiempo de confinamiento por fuera de las coordenadas de la educación formal, puesto que el Programa es una iniciativa extracurricular que no forma parte del plan de estudios de la Universidad y no concede una certificación académica. Por tanto, es un proceso que se rige por unas disposiciones diferentes, como los tiempos, las formas de evaluar, los propósitos de la evaluación, la elección de contenidos para ser abordados, el propósito con el que llegan los estudiantes a ser partícipes de las estrategias e incluso la diversidad de profesiones que se encargan de orientar las actividades formativas.

Adicionalmente, al ser una experiencia de educación en salud sexual habría que reconocer que, en el área de la salud, la educación se ha legitimado como una oportunidad para complementar el logro de sus fines. En tanto, la educación en salud sexual busca proporcionar información y habilidades para una toma de decisiones informada y responsable ante el bienestar individual y social. En este sentido se puede indagar por los propósitos formativos ya sea que respondan a orientar a los estudiantes a una toma de decisiones consciente y en busca de lograr empoderamiento y autonomía sobre la vivencia de su sexualidad o, por el contrario, otra idea de sujeto pasivo ante su realidad.

El uso de TIC en educación no es un tema nuevo ni emerge como consecuencia del periodo en confinamiento, dado que ha sido abordado por diversos autores, desde diferentes áreas de conocimiento como la sociología, la educación y la ingeniería. Hace ya un tiempo se ha venido reconociendo su importancia como un elemento clave a considerar desde el dominio educativo y pedagógico. No obstante, el periodo de tiempo en confinamiento representa un episodio importante para este tipo de aproximaciones, tal como lo mencionó Zimmerman (citado por Castañeda y Vargas, 2021) en ese momento: “lo que está sucediendo es un gran experimento de aprendizaje en línea y una oportunidad de probar nuevas formas de enseñanza que nos invitan también a determinar qué tanto los estudiantes realmente pueden aprender cuando se les enseña en línea” (p. 15).

Aunque es importante reconocer el contexto de crisis en el que se dio respuesta a las demandas emergentes con las disposiciones que se contaban en el momento, respecto a educación apoyada en el uso de TIC, es esencial resaltar la oportunidad que representa la experiencia del masivo uso de TIC durante el tiempo en confinamiento, pues permite explorar y valorar aspectos como las diferencias que pueden existir entre un ejercicio educativo presencial y uno asistido por TIC a distancia, así como identificar las habilidades y capacidades que tanto educadores como educandos deben adquirir para responder a las dinámicas que otras modalidades diferentes a la presencialidad representan.

En línea con lo anterior, las actividades formativas del programa SEAMOS se convierten en un escenario ideal en el que se puede investigar sobre el uso de TIC como un factor que puede limitar o ampliar las posibilidades de ser partícipes en procesos educativos.

1.2. Salud sexual durante el confinamiento

El Fondo de Población de Naciones Unidas (UNFPA), define la salud sexual y reproductiva como un “estado general de bienestar físico, mental y social en todos los aspectos relacionados con el sistema reproductivo”, (Fondo de Población de las Naciones Unidas, 2022) en el que se da lugar al disfrute de una vida sexual satisfactoria y sin riesgos. Para mantener la salud sexual y reproductiva, “las personas necesitan tener acceso a información veraz y a un método anticonceptivo de su elección que sea seguro, eficaz, asequible y aceptable” (UNFPA, 2022). En abril del 2020, un mes después de iniciar el confinamiento como medida preventiva ante el contagio del Covid-19, el mismo organismo, hizo una serie de proyecciones catastróficas sobre los inconvenientes que se podrían presentar durante este periodo, entre los que destacaron el aumento en el número de mujeres que no podrían acceder a planificación familiar y que se enfrentarían a embarazos no planeados, violencia por razón de género y otras prácticas nocivas en el ámbito de la salud sexual y reproductiva, como lo evidencia en la siguiente cita:

El estudio revela la enorme magnitud de la repercusión que está teniendo la COVID-19 en las mujeres a medida que los sistemas de salud se ven desbordados, se cierran establecimientos sanitarios o se limitan los servicios que ofrecen a mujeres y niñas; asimismo, muchas de ellas optan por saltarse importantes revisiones médicas por miedo a contraer el virus. Las alteraciones de las cadenas de suministro mundiales también pueden provocar una importante escasez de anticonceptivos, y se prevé un aumento de la violencia por razón de género, ya que las mujeres se ven atrapadas en casa durante períodos prolongados. (UNFPA, 2020)

El mismo análisis proyectó que, por cada tres meses que se mantuviera el confinamiento, habría hasta dos millones más de mujeres que no podrían utilizar anticonceptivos modernos y 15 millones de casos adicionales de violencia por razón de género.

En la encuesta realizada por la Asociación Mexicana para la Salud Sexual, A.C. en mayo de 2020 presenta las siguientes cifras con relación a la violencia sexual durante el confinamiento:

- 18.40 % de las mujeres reportaron haber recibido piropos o frases de carácter sexual que resultaron molestas.
- 7.60 % de las mujeres reportaron que habían sido tocadas sin su consentimiento.
- A 7.60 % de las mujeres han recibido insinuaciones o propuestas para tener relaciones sexuales a cambio de algo, pero el 11.20% de los hombres lo reporta también.
- 6.30% de las mujeres reportan haber sentido miedo de ser atacada o abusada sexualmente.
- 4.70 % de las mujeres reportan que se han tomado represalias por haberse negado a propuestas

Es importante tener en cuenta que para la fecha habían transcurrido dos meses de confinamiento. Por su parte, las autoras Rodríguez y Rodríguez (2020) realizaron un estudio en mayo del 2020 en el que analizaron algunos cambios y afectaciones que vivieron las relaciones de pareja en el Área Metropolitana de Guadalajara, México, después de casi dos meses de confinamiento. En el mismo, las autoras preguntaron a las y los participantes si se han planteado separarse o divorciarse en este período, en lo que el 23.3% respondió afirmativamente.

En la encuesta adelantada por las autoras más de la mitad de las personas aluden al estrés por el encierro durante la pandemia por el Covid-19 como un elemento clave de los episodios de tensión. Aunque en porcentajes menores al 10%, se hacen presentes asuntos como comportamientos violentos por parte de la pareja y adicciones al alcohol y drogas. Entre el 8% y el 17.50% identifican como tensiones las cargas compartidas en el hogar, como las discusiones con los hijos, el apoyo en los asuntos escolares y en las tareas domésticas. Entre el 20% y casi el 30% reconocen como una problemática el tiempo que su pareja pasa en internet y el tiempo que pasa con su teléfono móvil. Estas son cifras que dan cuenta de unas dinámicas que sin transcurrir mucho tiempo del confinamiento ya iban marcando unas demandas que debían afrontarse en la cotidianidad de los hogares.

A pesar de que las condiciones impuestas para evitar el contagio del virus representaron compartir el espacio y tiempo en todo momento con quienes convivían en un mismo lugar, la falta de comunicación fue el dato más representativo como causa de un posible divorcio, pues más de la mitad aludieron a este. Otros asuntos como los celos, los problemas económicos, el excesivo control y los comportamientos violentos ocuparon un porcentaje entre el 14% y casi un 20%. Mientras que entre el 24,6% y el 35,4% lo ocuparon asuntos como la desaparición del deseo sexual, el desamor, diferencia en los intereses de cada uno y la aparición de otra persona. Esto representa algunas conductas que se hicieron presentes durante este periodo y que para algunos representó tomar decisiones respecto a cómo continuar con su vida. Sobre esto, en el diario Infobae se publicó el siguiente dato respecto a un informe periodístico acerca del aumento de divorcios en China:

La ciudad china de Xi'an ha visto un número récord de solicitudes de divorcio en las últimas semanas, según el periódico Global Times. El diario, propiedad del Partido Comunista Chino, asegura que en algunos distritos las oficinas que tramitan los matrimonios han experimentado un número de peticiones nunca visto antes. (Infobae, 2020)

Estas son apenas algunas de las condiciones de riesgo que derivaron de las medidas tomadas para evitar la propagación del SARS CoV-2, en las que se identifican elementos como: la violencia en la pareja, el aumento de divorcios, la vulnerabilidad a la que se expuso a las mujeres, entre otras cuestiones propias de ser abordadas en la educación en salud sexual. En Colombia, en marzo de 2020 se comenzaron a expedir decretos en atención de la emergencia por el Covid-19, entre los cuales se encuentran los que buscaban reducir la circulación de personas en espacios públicos, lo que implicó que las personas no podrían desplazarse fuera de sus casas para atender asuntos de salud que por su gravedad no se consideraran de urgencia. Por tal razón, la atención a la salud sexual y reproductiva se vio afectada.

Según una encuesta realizada a 1735 personas por la Asociación Profamilia (2020), en abril de 2020 mientras rigió la medida de aislamiento preventivo obligatorio, y durante el mes de septiembre de 2020 con aislamiento preventivo voluntario, se evidenció una tendencia ascendente en lo que respecta a solicitudes relacionadas con las necesidades desatendidas durante este periodo, en respuesta a las preguntas vinculadas al tema de la salud sexual tales como:

- El tener alguna necesidad en salud sexual y reproductiva pasó de un 23% a un 40%.
- Las consultas por ginecología pasaron de un 9% a un 21%.
- Las consultas de anticoncepción pasaron de un 3% a un 14%.
- El acceso a métodos anticonceptivos pasó de un 6% a un 18%.

- La solicitud de exámenes diagnósticos para infecciones de transmisión sexual pasó de un 2% a un 5%. (p. 2).

Lo anterior evidencia cómo a medida que se reducían las restricciones al pasar de un periodo de aislamiento preventivo obligatorio, a uno voluntario en el que las restricciones para el desplazamiento son menores, se daba lugar a la atención de otros aspectos en la atención en salud, como lo fue la salud sexual. Puesto que las personas podían desplazarse hasta los centros de salud que no representaran un riesgo directo de contagio, y que al tener mayor conocimiento sobre cómo evitar el contagio del Covid-19 se podía comenzar a atender asuntos que se habían dejado de lado.

A esto hay que añadir las preocupantes cifras en materia de violencia de género, las cuales incrementaron tan pronto fueron decretadas limitaciones para el desplazamiento de las personas. De acuerdo con Profamilia: “tan solo durante la primera semana del simulacro de aislamiento por la propagación del Covid-19 adelantado en Bogotá, la Línea Púrpura recibió 1.336 llamadas denunciando violencia psicológica, física, económica, sexual, patrimonial y verbal, en contra de la mujer” (Profamilia, s.f.).

En el ámbito regional, la alarma frente a la violencia de género no es menor, en una publicación realizada por Redacción UdeA Noticias en abril del 2020 se exponen los siguientes datos: “de acuerdo con el Departamento de Policía de Antioquia, desde que inició la cuarentena, se atendieron alrededor de 450 denuncias de violencia intrafamiliar en más de cien municipios de Antioquia”, pero además, “la mayoría de las víctimas de violencia intrafamiliar son los menores de edad (hijos e hijastros) y compañeras sentimentales, el maltrato contra estas últimas también es considerado como violencia de género” (Redacción UdeA Noticias, 2020).

En mayo de 2020, en no más de 2 meses de tiempo en confinamiento el diario El Tiempo publicó además lo siguiente: “la violencia parece haberse instalado en el seno de los hogares” (El Tiempo, 2020). Esta afirmación se hace en torno a las cifras alarmantes con relación a los casos de violencia intrafamiliar en el Área Metropolitana del Valle de Aburrá, las cuales se presentan a continuación:

- En abril de 2020 las denuncias a través de esa línea 123 llegaron a 5.318, en comparación con ese mismo mes, pero en el año 2019 se recibieron 3.300, lo que significa un aumento en 2.018 llamadas por violencia intrafamiliar en el área metropolitana, la mayor parte de los casos, en Medellín.
- En 2019, la línea 123 contestó 3.348 llamadas, entre el 20 de marzo y el 17 de mayo, y en el mismo periodo del año 2020 aumentó a 4.666 llamadas.
- El número de incidentes reportados con relación a casos de violencia intrafamiliar fueron de 2.392, entre el 20 de marzo y el 17 de mayo del 2019, en el mismo periodo del año 2020 fueron 8.099 incidentes.

Asimismo, el reporte periodístico menciona que “el incremento de violencia contra mujeres antes de la cuarentena tenía mayor incidencia los fines de semana, porque es el momento de la convivencia. Ahora estamos permanentemente en esa situación” (EL Tiempo, 2020). Lo que constata que la violencia a la mujer ha sido un tema usual, pero que el tiempo en confinamiento potenció ese estado de vulnerabilidad frente a la violencia intrafamiliar.

Es así como las mujeres fueron las más afectadas en temas relacionados en la atención en salud sexual, por asuntos puntuales como las limitaciones con los medicamentos anticonceptivos, la falta de garantías de seguridad por convivir con su agresor y las restricciones en la atención médica relacionada con su salud sexual. Esto se convierte en algunas de las razones que permiten pensar el tema visto desde la formación de los sujetos, en tanto pone en el centro cuestionamientos como las formas de abordarlo desde las particularidades de los grupos poblacionales.

Por otra parte, en la otra cara de la moneda, en relación con otros temas de interés en el ámbito mencionado, se encuentra el consumo de recursos que hacen parte de la vivencia de la sexualidad, y que por ese periodo aumentó considerablemente, como se expone en la siguiente cita:

Según la compañía de juguetes sexuales Womanizer, las cifras de ventas son un 50% más de lo que se había pronosticado para el periodo entre el 1 de enero y el 6 de marzo de 2020. Por países, las ventas en Italia aumentan incluso un 10% más hasta el 60%, de igual modo que en Estados Unidos. En Australia las cifras son un 30% mayores; en China un 71%; en Reino Unido un 13%; Francia un 60% y Canadá un 135% (Infobae, 2020).

Estas cifras son representativas en cuanto sugieren indagar por asuntos claves para aproximarse a la educación en salud sexual, no solo a partir de la prevención del riesgo sino también desde la promoción de unas condiciones óptimas para el disfrute de la sexualidad, reconociendo las implicaciones y cuidados necesarios.

Las medidas restrictivas que buscaban detener la propagación del virus incentivaron a las personas a aventurarse por alternativas como el uso de aplicaciones de citas, en las cuales las personas encontraron formas de continuar socializando, y ser además un punto de fuga para la vivencia de su sexualidad con otros, como lo demuestra el siguiente relato en el que una chica y un chico se conocen en persona después de coincidir en una aplicación de citas:

Se vieron en un parque público, sentados en extremos opuestos de una banca, a más del metro y medio que recomienda la sana distancia. “Fue una cita muy victoriana. Ni la mano nos dimos. Hablamos por horas. Llevamos vino en termos, la pasamos muy bien”, narra la chica.

La falta de opciones en las calles orilló a que la segunda cita se diera en el departamento de Leonor. El confinamiento abrevió el ritual de la seducción y lo inevitable pasó. (La Jornada, 2020)

Otro punto de fuga para la vivencia de la sexualidad durante el confinamiento se dio a través del sexting, de lo que da cuenta el siguiente fragmento:

Generalmente no hago este tipo de cosas, pero también me atreví porque necesitaba sentirme deseada, sentía ganas de que alguien me viera, de gustarle y que me quisiera... [] Al paso de los días, los encuentros virtuales se convirtieron en frustración al no poderlos transmutar a un contacto cuerpo a cuerpo, por lo que decidieron terminarlo... [] Pese a que fue un encuentro cibernético, fue algo muy real y profundo que me ha hecho muy feliz... [] Mi experiencia fue linda, nunca nos vimos ni creo que nos veamos, pero sí puedo decir que me enamoré. (La Jornada, 2020).

Estos relatos son ejemplos en cómo el uso de TIC hizo parte de la vivencia de la sexualidad para algunos, pero además supone temas a abordar en la educación sexual con relación a lo sucedido durante el confinamiento, asuntos como el sexting y el uso de aplicaciones de citas, dan apertura a abordar el cuidado, los riesgos, el sano disfrute, entre otros.

Finalmente, la educación en el ámbito de la salud ha acompañado procesos para informar e incentivar el desarrollo de habilidades que procuren el bienestar y cuidado de las personas, de manera que se responsabilicen de su bienestar y el del otro. Al partir de esta comprensión sobre el papel que juega la educación en el dominio de la salud sexual, se hace necesario reconocer e indagar por las formas en las que se buscó dar respuesta desde escenarios que entre sus funciones tienen la tarea de abordar el tema desde una intencionalidad formativa, como es el caso del programa SEAMOS de la UdeA, el cual durante el tiempo en confinamiento continuó con su oferta a través del uso de TIC, en respuesta a las demandas conocidas y a las que emergieron en el contexto del confinamiento.

1.3. Bienestar Universitario en respuesta a la salud sexual durante el confinamiento

La Universidad de Antioquia vela por el bienestar de la comunidad que se vincula a ella desde estamentos legales como la Ley 30 de 1992, a partir de la cual crea y define el Bienestar Universitario como un conjunto de servicios orientados al desarrollo psico-afectivo, espiritual y social de los estudiantes, docentes y personal administrativo. Por su parte el Acuerdo Superior 173 del 13 de julio de 2000, de la UdeA, indica que el Sistema de Bienestar Universitario tiene como objetivo “contribuir a la formación integral de las personas mediante la ejecución de programas que mejoren sus condiciones y generen procesos de cambio institucionales, colectivos e individuales que integren a la vida académica, laboral y personal” (p. 5), basando sus acciones en la generación de programas y proyectos que estimulen y apoyen las iniciativas de la

comunidad universitaria, en pro de favorecer su desarrollo humano, intelectual, psíquico, afectivo, académico, espiritual, social y físico, y el crecimiento de la institución.

Para dar respuesta a lo enunciado en cuanto al tema de la salud sexual, la UdeA desde el Departamento de Promoción y Prevención y más específicamente, a través de la Dirección de Bienestar Universitario, ha diseñado y puesto en marcha el programa “SEAMOS”, el cual tiene como objetivo la promoción de prácticas saludables y la prevención de comportamientos de riesgo en el ejercicio de la sexualidad y los vínculos amorosos en la comunidad universitaria. Mediante actividades formativas, informativas, asesorías psicológicas y de salud sexual y reproductiva.

Durante el tiempo en confinamiento, el Programa continuó con sus actividades formativas y demás funciones asistenciales, apoyadas en el uso de TIC como las plataformas de videoconferencia y chats de servicio de mensajería. En los procesos adelantados de esta forma se trataron temas como la planificación familiar, las enfermedades de transmisión sexual, el proyecto de vida, los conflictos de pareja, el amor y el enamoramiento, la dependencia afectiva, los duelos amorosos, el erotismo y la sexualidad, las diversidades sexuales, los conflictos relacionados con la identidad y la orientación sexual y de género, las violencias basadas en género, y las violencias sexuales.

Es por esto que el programa SEAMOS se convierte en un escenario de interés para adelantar una indagación sobre las implicaciones pedagógicas derivadas del uso de TIC en procesos de educación en salud sexual, especialmente cuando en este convergen factores como el haber desarrollado estas actividades en un contexto en crisis, el pertenecer a una institución de educación formal que responde a unos lineamientos y normativas, la diversidad de personas que acogieron la oferta de sus programas, y las formas en las que se idearon los procesos educativos

teniendo en cuenta las diferentes áreas profesionales relacionadas con ellos.

Entender la universidad más allá de ejes misionales como la docencia y la investigación, admite concebir las prácticas de cuidado como parte de sus responsabilidades con la comunidad que la habita, permitiendo imaginar y generar dinámicas de equidad para el acceso y la permanencia en la educación superior, mediante el reconocimiento del vínculo entre la vida académica y la cotidianidad de todas y todos. A partir de esta comprensión, el cuidado por parte de la institución hacía su comunidad destacó como uno de los retos que enmarcaron la continuidad de las actividades misionales universitarias en el contexto del confinamiento. De modo similar en tantas otras actividades se acudió para ello al uso de TIC, pues éstas se dispusieron como una forma de resolver el distanciamiento físico derivado de las medidas de aislamiento. Sin embargo, desde una perspectiva crítica es importante señalar que el uso de estas conlleva unos determinantes de carácter económico, político y social, frente a los que dimensiones como la salud, la educación, y la disposición de espacios de socialización y esparcimiento, se vieron condicionados por el acceso a equipos e infraestructura para conectarse a la red, en los cuales las propuestas para el cuidado pudieron estar limitadas a quienes tuvieran un mayor acceso en cuanto a dispositivos tecnológicos y el uso de los mismos.

Las actividades formativas del programa SEAMOS parten de una intencionalidad y planeación educativa dispuesta por profesionales en salud que determinaron el contenido y las formas de orientar las actividades que buscaron acompañar a la comunidad universitaria. Si bien estas han hecho parte de la oferta del programa desde antes del confinamiento, es importante tener en cuenta que como actos educativos respondieron a unas necesidades particulares que emergieron con fuerza por el tiempo de crisis, tanto por su temática como por las formas en las que esta sería abordada, pues quienes orientaron tales actividades formativas se expusieron al

reto de resolver el cómo mediar las estrategias a través del uso de TIC ante la distancia física que implicaron las restricciones. Si bien es cierto que como señala Linda Madriz (2020) "la educación a distancia no es sinónimo de lejanía" (p.50), es importante reconocer que la mediación pedagógica es clave para comprender las maneras en las que el lugar de un educador un orientador está presente a pesar de su ausencia física, lo cual es posible a través de los recursos, canales de comunicación, herramientas y demás estrategias que permitan hacer acto de presencia al educador desde la planeación e intención educativa. Por consiguiente, pareciera que entre menos protagónica es la presencia de quien orienta el proceso educativo tal como se ha dispuesto en la educación presencial, se hace más perceptible la necesidad de poner en evidencia sus conocimientos y sensibilidad en los asuntos pedagógicos para concretar el ejercicio educativo a través de diversidad de recursos y herramientas por los cuales interactúa con los estudiantes.

En cuanto a la elección de los recursos, plataformas y herramientas por los cuales se apoyó la continuidad de la oferta educativa del programa SEAMOS, es algo que estuvo a cargo de personas que partieron de sus conocimientos y experiencias sobre sus funciones como acompañantes de procesos formativos dirigidos al cuidado, adelantados tradicionalmente de forma presencial. Por consiguiente, es de interés para este estudio analizar como tales elecciones se dieron desde una dimensión pedagógica y reflexiva, o si se inspiraron en perspectivas instrumentales, como ha sido habitual en la tradición del tránsito hacia estas metodologías.

1.4. ¿Y la pregunta por la formación? Pedagogía y uso de TIC

El escenario descrito en los apartados anteriores permite identificar ciertas disposiciones de un acto educativo, como el estar inmersos en un contexto social que parte del relacionamiento entre los sujetos y que determina las condiciones para que este se de. En el ámbito educativo el uso de TIC implica algunas variaciones en aspectos como la comunicación, en vista de que se

pueden ampliar sus posibilidades dado que hay una ruptura frente a las limitaciones de tiempo y espacio que se perciben en la presencialidad. Por un lado, la interacción entre las personas puede darse en momentos diferentes, mientras que en lo que respecta a la necesidad de compartir un espacio físico, la distancia deja de ser un limitante. Quienes orientan estrategias educativas deben tener esto en cuenta como parte de la planeación característica de los procesos educativos. Por otro lado, los estudiantes igualmente se deben disponer frente a dinámicas que no suelen estar presentes en la presencialidad, ya que el ejercicio educativo pasa de estar conducido por unas disposiciones físicas en las que incluso se admite un carácter regulador del cuerpo en cuanto a la disposición con las actividades, a ser un ejercicio autónomo orientado por una dinámica definida por la autorregulación.

Al retomar la idea de la educación como acompañamiento, el rol socioafectivo que asume quien orienta los procesos formativos tiene un carácter fundamental para la motivación del aprendizaje, pues para el caso de la experiencia aquí estudiada, en principio las personas llegan al programa por su interés y voluntad. La educación durante la pandemia exigió una adaptación de la oferta a las condiciones de posibilidad en la conexión, a las necesidades temáticas, y a la diversidad de personas que conforman la comunidad universitaria. En esta multiplicidad de circunstancias se hace relevante reconocer el lugar que tuvieron asuntos como el aprendizaje, la evaluación, la comunicación, la presencia de las educadoras y la participación de los estudiantes.

Acerca del rol de los educadores durante el tiempo de confinamiento, Castañeda y Vargas (2021) afirman que “los profesores han tenido que trabajar bajo el cambio continuo y reevaluar sus experiencias y concepciones propias. Y de esta manera, han surgido prácticas innovadoras a partir del uso de herramientas digitales nuevas e interesantes” (p.18). Así como en otros espacios, el rol de las educadoras en las actividades del programa SEAMOS se vio enfrentado al

reto de replantear las formas en las que se llevaban a cabo las prácticas para dar respuesta a las necesidades de los participantes, en condiciones definidas por las restricciones impuestas para evitar la propagación del virus. A pesar de que estas demandas perfilaron obstáculos para los educadores, muchos identificaron en ellas una oportunidad para proponer estrategias que suponen nuevas dinámicas en comparación con cómo se hacían estos procesos antes de la emergencia sanitaria.

Por lo tanto un análisis de la experiencia desde las vivencias de las educadoras, los aprendizajes de los estudiantes y la producción de materiales realizados para estas actividades formativas del programa SEAMOS, permitirá entablar un ejercicio de reflexión pedagógica en el cual se identifiquen posibilidades y limitaciones derivadas del uso de TIC en estos procesos educativos en salud sexual, y a que de esta manera sea posible aportar a la discusión sobre el tema y abrir líneas de investigación para orientar futuras apuestas en contextos similares. Todo esto da apertura a la pregunta que orienta este ejercicio investigativo, la cual es: ¿De qué manera se dio la mediación pedagógica en las actividades formativas del programa SEAMOS de la UdeA desarrolladas mediante el uso de TIC, durante el tiempo en confinamiento en el año 2020?

2. Objetivos

2.1. Objetivo general

Contribuir al fortalecimiento de las actividades formativas desarrolladas en el programa SEAMOS apoyadas en el uso de TIC, a través de una revisión de las posibilidades y limitaciones derivadas de su uso en tiempo en confinamiento en el periodo 2020.

2.2. Objetivos específicos

- Describir la mediación pedagógica en las Actividades Formativas del programa SEAMOS de la UdeA apoyadas por el uso de TIC, durante el tiempo en confinamiento en el periodo 2020.
- Caracterizar el uso de TIC en el desarrollo de las Actividades Formativas que tuvieron lugar durante el periodo 2020.
- Formular orientaciones para el fortalecimiento de las Actividades Formativas apoyadas en el uso de TIC del programa SEAMOS de la UdeA.

3. Educación sexual con uso de TIC: Antecedentes

La educación en salud sexual con uso de TIC como objeto de estudio ha sido abordado por diferentes disciplinas, pues trae nociones como salud y bienestar, los cuales son asuntos propios del área de la salud; el uso de tecnologías, en el que participan diversos profesionales entre los que se destaca el ámbito de la ingeniería; además de cuestiones como la educación y la formación, propias de la pedagogía, a partir de la cual se posiciona esta investigación con el fin de reconocer desde el carácter intencional y sistemático de la educación sus aportes al llevar a cabo propuestas de educación en salud sexual a través del uso de TIC. Así que, con el propósito de identificar lo que se ha investigado acerca del tema, se realizó una revisión bibliográfica con base en los siguientes criterios:

- Tipo de Documento: artículos de investigación, trabajos de grado y tesis de maestría;
- Año de publicación: entre 2007 y 2022;
- Idioma: español y portugués.

En cuanto a las bases de datos se incluyeron Dialnet, Redalyc, LA Referencia y Scielo. Se encontraron 13 artículos que cumplieron con los criterios de selección. Con el propósito de ampliar la búsqueda, se realizó una segunda fase, la cual consistió en identificar en las referencias bibliográficas de los artículos ya encontrados, otras referencias que pudieran remitir a nuevas rutas de búsqueda, para lo que se tuvieron en cuenta el informe de maestría “Sexperto: Experiencias de Estudiantes de Instituciones Educativas Distritales de la Localidad de Usaquén de Bogotá D.C.” y la revisión documental “El uso de las TIC para la educación en sexualidad”. Se siguieron las referencias abordadas en estos estudios, a la vez que se realizó la búsqueda en

las bases de datos en donde se encontraron los artículos referenciados. En esta fase se hallaron 12 documentos más, dispuestos en diferentes espacios como Académica, Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación, Researchgate, Portal educativo de las Américas (OEA), Repositorio Universidad del Bosque, Repositorio institucional de la UCM, Elsevier, Revista de enfermagem, Repositorio Universidad los Libertadores y Revista Universidad Pedagógica Nacional.

Para dar un orden a la información encontrada, se elaboró un instrumento de recolección de información, mediante un formulario de Google, en el que se registraron datos como: título, link de acceso, año de publicación, lugar, base de datos dónde se encuentra alojado, resumen y comentarios. En total se encontraron 25 artículos, tras una lectura a profundidad se eligieron 17, los cuales abordan el uso de tecnologías digitales en ejercicios de promoción y educación en la salud sexual. En tanto a localización, según los criterios establecidos se encontraron materiales que reportan estudios realizados a nivel nacional, regional (América Latina y el Caribe), y en España.

De manera general se identificó gran interés por abordar el tema con los jóvenes, puesto que para algunos autores esta es una etapa de vulnerabilidad biológica y social que requiere de acompañamiento para saber afrontar el desarrollo de la sexualidad. Asimismo, se destaca el lugar que ocupan quienes deben asumir la responsabilidad de abordar el tema como lo son la familia, las instituciones educativas y los servicios de salud. De igual forma, entre los hallazgos derivados de este ejercicio se resalta el lugar que tuvo el uso de TIC en procesos de educación en salud sexual, siendo considerada a veces como una herramienta que influye o no en el proceso educativo, pero también como una estrategia didáctica en sí misma.

Finalmente, atendiendo al periodo de confinamiento por el Covid-19 en el que la mayoría de procesos educativos fueron orientados desde modalidades asistidas por TIC, se encontró

información con la que se puede hacer una aproximación para comprender cómo fue abordado el tema durante este tiempo. A continuación, en cada apartado se desarrolla de manera detallada cada uno de estos ítems.

3.1. Jóvenes, educación sexual y uso de TIC

Debido a que los jóvenes fueron la población a la que se dirigieron los estudios de esta revisión principalmente, se hace necesario partir de las concepciones que se tiene del “ser joven” según lo encontrado en estas investigaciones. Es importante entonces comprender cómo al uso de TIC, en el abordaje de la sexualidad específicamente en esta población, se le atribuyen una serie de retos y oportunidades. Sobre esto, en el contexto brasileño Pinto, Fernández, Araújo, Bezerra, Vital y Neyva (2017) realizaron una revisión de artículos en la que abarcaron un periodo de tiempo entre 2010 y 2014, con la finalidad de identificar el uso de diferentes tecnologías por parte de los adolescentes para tratar la promoción de la salud sexual. Asimismo, identificar cómo las estrategias de enseñanza-aprendizaje mediadas por TIC, tienen el potencial de favorecer factores como la autonomía y el acceso a información. En este estudio los autores hacen una descripción de lo que implica ser adolescente, como una etapa biológica y social determinada por factores que favorecen estados de vulnerabilidad, por lo que es necesario desarrollar en ellos una serie de habilidades relacionadas al actuar y la toma de decisiones. En este caso, sobre la sexualidad, los autores lo explican de la siguiente manera:

La adolescencia, rito de paso de la niñez al mundo adulto, es la etapa de la vida entre los 10 y los 19 años, marcada por un complejo proceso de crecimiento y desarrollo biopsicosocial. Es un período crítico para el desarrollo de las relaciones personales e interpersonales, habilidades y destrezas para actuar y tomar decisiones. Es también un período de dudas, conflictos, cambios y descubrimientos, que pueden incitar al consumo

de alcohol y otras drogas, involucramiento en situaciones de violencia, relaciones sexuales desprotegidas, siendo, por tanto, considerada una fase de mayor vulnerabilidad a los riesgos. (p. 639)

Igualmente Fernández (2018) resalta algunas características del ser adolescente frente a la educación sexual en el contexto español, en una revisión bibliográfica que realizó sobre los antecedentes históricos de la educación sexual y afectiva. En este estudio concibe la adolescencia como una etapa de riesgo, debido al desconocimiento que se tiene durante este periodo frente a las implicaciones de asumir la sexualidad. Además, resalta la importancia de contar con personas de confianza para indagar al respecto, pues en palabras del autor:

Una época en la vida en la cual hay cierta tendencia a tomar comportamientos de riesgo, incluyendo las relaciones sexuales. Es el momento en el que se pueden producir situaciones incómodas a la hora de preguntar sobre estos temas, y es fácil avergonzarse por curiosear, y también es usual que no haya un sentimiento de confidencialidad con la persona que se consulta. (p. 17)

Por su parte Navarrete (2007) en una ponencia sobre la experiencia del Campus Virtual de Educación en Sexualidad y Afectividad diseñado por la Universidad de Chile, se refiere al enfoque con el que se conciben las políticas públicas y la forma en la que estas llevan a abordar la educación sexual de adolescentes desde tal problemática, según la autora esto es un factor que incentiva conductas inadecuadas causadas por aproximarse al tema a partir de una perspectiva adultocéntrica, lo cual expresa de la siguiente manera:

Es preciso reconocer el carácter marcadamente adultocéntrico de esta política pública, al construir a los sujetos de la política –niñas, niños y jóvenes- como un objeto de intervención y como carentes, lo que –de acuerdo al texto- sería inherente a su etapa

de desarrollo y les estimularía a adoptar conductas inadecuadas e irresponsables en relación a la sexualidad. En este sentido, las sexualidades adolescentes y juveniles son entendidas más bien como problemática para el mundo adulto (madres, padres, docentes). (p.367)

Con respecto a esta concepción de riesgo sobre los jóvenes sumada al uso de tecnologías Blázquez, Gómez, Fernández, Camacho, Rodríguez y Toriz (2018), realizaron un estudio descriptivo transversal, dirigido a profesionales de la salud en el contexto español, con la pretensión de describir el uso que hacen los jóvenes del internet para acceder a información con propósitos de salud, entre estas la salud sexual, en el que mencionan que:

Los adolescentes son un grupo de población con unas características propias que los hacen ser más vulnerables a conductas de riesgo. Son la generación más cercana a Internet y la perciben como una fuente de información más privada que la entrevista persona-persona. (p.548)

Por otro lado, se encontró el embarazo a temprana edad como un tema recurrente para tratar con los jóvenes, puesto que afecta la salud física y mental de las adolescentes y sus hijos, al igual que factores socioeconómicos los cuales pueden condicionar las posibilidades de alcanzar un estado de bienestar. Al respecto varios autores coinciden en esta comprensión, como Hernández, Tejera y Gutiérrez (2011) quienes realizaron un estudio con 60 estudiantes de séptimo grado del colegio “Mártires del 9 de Abril”, en Cuba, a través de un estudio histórico-lógico en un proceso de investigación activa, para el que se diseñó un sitio web al que llamaron “Edusex”, en el que destacan las limitaciones que pueden afrontar los adolescentes en un embarazo a edad temprana. Sobre esto las autoras presentan lo siguiente:

El embarazo en la adolescencia, además de constituir un riesgo médico elevado, lleva aparejado dificultades socioeconómicas y emocionales para la madre y su hijo, lo que se conoce como el "Síndrome del fracaso". Es por tanto la etapa que puede determinar el sentido de la vida y el bienestar futuro. (p.2)

En esta línea Abreu (2015) menciona que:

El embarazo en la adolescencia sigue siendo uno de los principales factores que contribuyen a la mortalidad materna e infantil y al círculo de enfermedad y pobreza. Y es la falta de educación para la sexualidad unida a la pobreza extrema, descomposición familiar, abuso sexual, analfabetismo, no preocupación e interés de transmisión de conocimiento a sus hijos (as) al respecto por parte de los padres y el machismo, los factores que inciden en mencionar el embarazo adolescente como el problema más grave en la sociedad en el siglo XXI. (p. 20)

Hasta este punto se percibe el ser joven como una etapa de vulnerabilidad frente a asumir la sexualidad, desde concepciones propuestas a partir de miradas adultocéntricas de lo que es o debería ser abordado como educación en salud sexual en los jóvenes. Ya que se identificó, según esta mirada, la necesidad de orientar esta población debido al riesgo que supone el desconocimiento para la toma de decisiones, como ejemplo aparece la problemática del embarazo adolescente.

3.1.1. Retos al usar TIC en el abordaje de salud sexual

Al indagar por lo que puede representar el uso de tecnologías por parte de los jóvenes para abordar temas de sexualidad, a partir de la concepción de esta como una etapa de vulnerabilidad, se encontró como problemática la importancia que reviste el tener pensamiento crítico para identificar la calidad y confiabilidad de los contenidos. Sobre esto, Cryan y Cimas

(2018), en el contexto argentino, realizaron una revisión bibliográfica en la que encontraron que usar internet como fuente de información en asuntos sobre la sexualidad es algo que no representa dificultad para los jóvenes, sin embargo lo complejo se da ante la elección de contenidos y frente al riesgo de asumir como verídica información que puede provenir desde y hacia el anonimato, respecto a lo cual las autoras plantean que:

Los jóvenes y adolescentes, como principales consumidores de tic, constituyen una población vulnerable frente a la avasallante cantidad de datos que aporta Internet. En este punto, es necesario analizar qué ocurre con las búsquedas vinculadas a la sexualidad ya que este tema es uno de los que despierta mayor interés en este grupo etario, así como la participación en foros y redes sociales que garantizan el anonimato. (p.258)

Como también exponen que:

Los adolescentes buscan información principalmente a través de Google, sin conocimientos de sistemas que acrediten la calidad del contenido, pero la consideran útil y fiable, y cambian sus pautas de conducta según la información encontrada. Todo ello conlleva un riesgo en este colectivo de edad con características muy sensibles. (p.547)

Las autoras sitúan esta problemática en “la falta de espacios de contención con referentes confiables donde preguntar libremente, así como poder expresar lo vivenciado, ubican a la sexualidad muchas veces en el terreno de la vergüenza, del secreto compartido con pares, de lo no dicho” (p. 267). Según su perspectiva, este hecho conlleva al uso de tecnologías para comunicarse con pares que pueden estar pasando por vivencias similares, la cual tiene lugar en espacios que pueden constituirse como riesgosos, ante la poca fiabilidad de la información y las altas posibilidades de que estén habitados por adultos que usan el anonimato para engañar a los jóvenes.

Por su parte Fernández (2018) hace referencia al uso de internet al señalar que “es visto por los jóvenes como su espacio sin adultos, donde puede expresarse con total libertad sin vigilancia, lo que puede impedir en algunas situaciones el acceso de profesionales del campo de la sexualidad en sus redes de confianza” (p.8). Esto permite dar cabida a prácticas como el sexting, sobre lo cual el autor señala:

Las conductas que más preocupan sobre el “sexting” no son solo el hecho del intercambio de imágenes entre adolescentes y gente joven, si no que cierto porcentaje de ellos se sientan obligados a compartir estas imágenes o vídeos, o el mismo significado que se le dé a este intercambio por parte de cada uno de los componentes, ya que muchas veces se pueden malinterpretar las intenciones de cada uno. Las consecuencias que tiene pueden ser difíciles de imaginar, pero los adolescentes que comparten este contenido pueden llegar a ser objeto de burla, acoso o exclusión por parte de sus compañeros. (p. 26-27)

Del mismo modo, Cryan y Cimas (2018) advierten de la existencia de otros peligros relacionados con estas prácticas, como se muestra en la siguiente cita:

En el mundo tan diverso que nos ofrece Internet, uno puede encontrarse con consejos o sugerencias anónimas (por ejemplo, el consumo de potenciadores sexuales para el tratamiento de ciertas disfunciones sexuales), con el surgimiento o mantenimiento de ciertos mitos sobre la sexualidad, con el riesgo de vincularse con adultos que se muestran con perfiles falsos para luego engañar a los menores (grooming), entre otros. (p. 268)

En resumen, y como lo mencionan Acosta, González y Limón (2015) “aunque en la actualidad a las nuevas generaciones se les considera “nativos digitales”, esto no asegura saber utilizar las

TIC de forma estratégica, segura o ética” (p.2). Por tanto, pese a que muchos jóvenes en la actualidad usan TIC como fuente de información, este uso debería pasar por criterios establecidos de acuerdo con unas habilidades desarrolladas para la búsqueda y selección de la información, con la finalidad de distinguir entre información confiable y la que no, así como saber identificar situaciones de riesgo. A esta idea se suma lo expuesto por Blázquez, Gómez, Fernández, Camacho, Rodríguez y Toriz (2018) quienes proponen que:

Sus necesidades de conocimiento sobre salud y sus preferencias deberían ser consideradas a la hora de desarrollar canales de comunicación alternativos que faciliten el acceso a los servicios de salud, con filtros que garanticen la calidad de los contenidos y que se adapten a esta población con escasas habilidades de evaluación crítica de la información que reciben. (p. 550)

En consecuencia con el panorama presentado Cryan y Cimas (2018) proponen gestionar sitios oficiales que brinden información segura, pues en palabras de las autoras:

A partir del fácil acceso que los adolescentes tienen a la tecnología, sería conveniente continuar profundizando y difundiendo los sitios oficiales específicos, con información confiable y con interlocutores válidos (educadores y profesionales de la salud) que puedan responder en forma eficiente sobre sus inquietudes. (p.268)

En conclusión, frente a las diferentes demandas que tienen los jóvenes de adquirir conocimientos acerca de la sexualidad, y teniendo presente el uso cotidiano de TIC para informarse frente al tema, se debe procurar abordar la educación en salud sexual a partir de un lenguaje claro y cercano para los jóvenes en el que la presencia de los adultos no se reconozca como invasiva. Asimismo, se reconoce el papel de la institucionalidad para crear propuestas que tengan presentes las necesidades de los jóvenes, si bien espacios como internet no están exentos

de promover la circulación de mitos e información falsa, por lo que es importante proveerles de información sobre los riesgos existentes, lo cual les permitiría asumir posturas más éticas frente al uso de estas herramientas para abordar su sexualidad.

3.1.2. Uso de TIC como oportunidad frente a la educación en salud sexual

En cuanto a las oportunidades a la hora de abordar la educación sexual con jóvenes haciendo uso de TIC, destacan temas como lo descrito por las autoras Moreno, Mamian y Ortiz (2015), realizaron un estudio con el objetivo de generar estrategias que faciliten la integración de la educación sexual y el fortalecimiento de la autoestima en los adolescentes de la Institución Educativa El Queremal para un adecuado desarrollo del proyecto de vida empleando estrategias mediadas por TIC. Por medio de la metodología Investigación Acción Participativa, las autoras crearon la página web “Cuido y Valoro mi Cuerpo”, en la que dispusieron información sobre educación sexual. Durante un año trabajaron con videos, talleres, y actividades en línea. Se identificó que el 95% de quienes hicieron uso de la página web, atribuyen como oportuno el trabajo colaborativo que permitió el uso del dispositivo, como también “ante la pregunta de si el empleo de las TIC es favorable o desfavorable en el aula, la respuesta que prevalece es la favorable” (p. 53).

Con relación a lo mencionado Vanegas, Pabón y Plata (2018) realizaron una revisión documental con el fin de describir desde un enfoque cualitativo, el estado actual de la educación en la sexualidad con aplicación de TIC, en el período comprendido entre los años 2012 y 2016, sobre lo cual postulan que,

Autores de diversos países aplican las TIC como estrategias que facilitan los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación para la sexualidad en los adolescentes, y demuestran que el uso de las TIC despierta su interés, les ofrece

posibilidades de explorar distintas fuentes de información, les motiva y les estimula su participación activa, la reflexión, el análisis, la comunicación y la creatividad. (p. 9)

En este caso las tecnologías además de ser apoyo a un proceso y facilitar el acceso a la información, paralelamente son concebidas como un factor que permite configurar maneras de estar en el mundo. Sobre esto mismo Abreu (2015) propone “tener en cuenta que la educación impartida por medio de las TIC, puede generar mayor trabajo independiente y autonomía por parte del adolescente, lo que puede llegar a favorecer la apropiación del conocimiento” (p. 111). De esta manera se dota a los jóvenes de herramientas que les permitan desenvolverse en la temática, e incluso acompañar a sus pares.

A su vez Manrique, Sánchez y Vergara (2021) realizaron un estudio con enfoque cualitativo, en el que describieron la experiencia de los jóvenes de Instituciones Educativas Distritales de la localidad Usaqué de Bogotá, con respecto al uso de la plataforma *www.sexperto.co*. En este las autoras mencionan que:

Resulta interesante que en el caso de los hombres, describen que la plataforma les brindó la comodidad que no tienen para hablar sobre temas de sexualidad de forma abierta, pues la página les permitió acceder a la información de forma privada, íntima, sin necesidad de tener que exponer esas inquietudes ante otras personas. (p. 43)

Algo similar encontraron Cryan y Cimas (2018) en su estudio, al mencionar que:

Muchas veces, el anonimato de esta red permite a muchas personas con problemas “offline”, expresarse libremente con otras personas a través de este medio. En casos de personas LGBT, con respecto a abrirse a sus sexualidades, se ve un claro beneficio generalmente, pero también en otros casos en los que hay una ausencia total de

educación en este sentido, y en los que internet les permite informarse sobre todo aquello de lo que no se les enseña o les da vergüenza preguntar fuera de la red. (p.39)

Finalmente, en esta revisión documental se destacan algunas oportunidades frente al uso de TIC para abordar lo diverso de la educación en salud sexual. Puesto que pueden ser consideradas como herramientas cercanas para algunos jóvenes, a la vez que representan la posibilidad del anonimato necesario en algunos casos; además, por la autonomía e independencia que se le atribuye a su uso en escenarios educativos. Igualmente se identificó esencial en los jóvenes la búsqueda de información con o sin acompañamiento. Es así que se resalta el tema del uso de TIC para tratar la educación en salud sexual con jóvenes como una necesidad que puede ser abordada desde el campo educativo, con énfasis tanto en los jóvenes, como en quienes son los responsables de acompañarlos.

3.2. ¿Quiénes se encargan de la educación sexual?

En consideración con la diversidad de contextos en los que se ubican los estudios presentados se hace evidente la variedad de datos que se pueden encontrar, en relación con quienes se hacen cargo de abordar el tema de la salud sexual, del mismo modo las concepciones que se tienen sobre el tema. Se identificó como responsables de acompañar esta educación a los padres, los servicios de salud y las instituciones educativas. Sobre esto, las autoras Manrique, Sánchez y Vergara (2021) mencionan lo siguiente:

Es evidente la necesidad que existe de realizar estrategias cooperativas que ayuden a capacitar tanto a los padres y madres de familia como a los docentes y al personal de salud para acompañar y ayudar a los adolescentes en sus procesos formativos y preventivos frente a temas de salud sexual y salud reproductiva. (p. 55)

En otra investigación realizada por Fernández (2018) se expone la necesidad de formación hacia los responsables de acompañar la educación en salud sexual de los jóvenes acerca de la búsqueda de información en internet, la autora expresa que:

Deben realizarse programas de formación tanto en el ámbito escolar como en el de la familia de manera que los dos se unifiquen con información correcta y actualizada. Las enfermeras en colaboración con los padres deben ayudar a los adolescentes a saber encontrar la información adecuada en internet. (p.35)

En las citas anteriores se pueden identificar los tres ámbitos responsables de acompañar la educación en salud sexual. Además, presentan otros asuntos tales como generar en los jóvenes habilidades para la búsqueda de información sobre el tema en internet y la necesidad de trabajar conjuntamente entre los ámbitos que son responsables de estos asuntos. A continuación, se presenta lo encontrado en los estudios sobre quienes se encargan de orientar la educación en salud sexual.

3.2.1. Padres y salud sexual

Entre los hallazgos se identificó el lugar que representa la participación de los padres para los jóvenes al aproximarse al tema de la salud sexual, si bien en algunas circunstancias son la primera fuente de información, hay quienes prefieren tomar distancia de sus opiniones por determinadas razones. En el estudio realizado por Manrique, Sánchez y Vergara (2021) identificaron lo siguiente:

Se hace evidente el uso de internet como fuente de información adicional consultada por algunos jóvenes, aclarando que, se usa como complemento con respecto a la primera recibida de parte de las personas con quienes tienen vínculos familiares y confianza. (p. 40)

De igual manera resaltan “la importancia que tiene la familia, con mayor frecuencia la madre como primera fuente de información para acceder a temas de sexualidad” (p. 51). En esta investigación se da cuenta de cómo para los participantes las familias representaron un papel importante en el tema de la salud sexual, pues se privilegió frente a otras fuentes. Sin embargo, las mismas autoras presentan que:

Si bien la familia es la primera fuente de información queda claro en base al discurso de los participantes que en ocasiones ésta se queda corta, bien sea porque la comunicación no es asertiva, por la falta de confianza o dificultad de expresión de ambas partes, e incluso tabúes por parte de los progenitores. (p. 54)

Algo similar se encontró en el estudio realizado por Pinto, Fernández, Araújo, Bezerra, Vital y Neyva (2017), al mencionar que “en algunas familias, los adolescentes no encuentran espacio para hablar de sexualidad con sus padres, ya que los valores culturales no permiten el debate de estos temas en infancia o adolescencia”. Pese a que en algunos estudios los padres fueron la primera fuente de información, no es el caso en lo encontrado en otras investigaciones, es así como se da lugar a identificar esas otras fuentes. Sobre esto, estos mismos autores exponen que los jóvenes al no encontrar puntos en común con sus padres toman los siguientes canales como fuente de información, los cuales pueden traer ciertas consecuencias: “la televisión, los amigos y las revistas, lo que conduce, en la mayoría de los casos, a una información insuficiente, lo que las hace vulnerables a embarazos no planificados y ETS” (p. 640).

Conforme a lo expuesto, Hernández, Tejera Rizo y Gutiérrez (2011) en su investigación aluden a otros estudios en los cuales, según estos, exponen algunas de las principales causas del embarazo en la adolescencia, estas son: “la inadecuada educación por parte de la familia, la falta de convivencia con los padres, las relaciones inadecuadas (no armónicas) con los padres, y la

falta de conversaciones con los padres sobre aspectos de la sexualidad y la reproducción” (p.2). Esto da cuenta de la importancia del rol de los padres sobre la percepción de los jóvenes en relación con su salud sexual, la cual conlleva a concebirla como parte esencial de las decisiones que se toman en la vida de cada persona, pues da lugar a escenarios como el embarazo en edades tempranas.

Por otra parte, Fernández (2018) refiere que:

Muchas veces sucede que los padres no consideran apropiada toda la información con respecto a este tema, y no les parece adecuado que se eduque a sus hijos de otra manera que no sea la suya, tanto fuera de casa como en la red. (p.21)

Lo anterior da cuenta de la necesidad de una sintonía entre quienes se encargan de abordar la salud sexual desde los diferentes ámbitos, pero además advierte de algo que en algunos casos podría presentarse como una problemática, y es lograr tener puntos de encuentro entre lo diverso que puede abarcar el tema, para finalmente ser orientado en propuestas de educación en salud sexual.

3.2.2. Atención a la salud sexual una responsabilidad de los servicios de salud

De Castro, Rodríguez, Hubert, Sánchez, Rosas, Villalobos y Barrientos (2020), presentan una investigación de corte cuantitativo sobre un Curso Masivo en Línea Abierto (MOOC), llamado “Salud sexual y reproductiva y prevención del embarazo en adolescentes”. Dirigido a profesionales de la Salud, realizado entre 2015 y 2018. En el cual se estableció información sobre el desarrollo de actitudes, habilidades y competencias en el personal de salud. Para el caso se concibió el uso de TIC como una oportunidad para el diseño de ambientes de aprendizaje flexibles que se integren a las necesidades de tiempo y espacio, pues se estima que, por las

obligaciones demandadas en su cotidianidad, esta representa una oportunidad para dar respuesta a la formación de esta población.

El estudio sustenta su pertinencia al mostrar el embarazo y la maternidad en la adolescencia como un problema de salud pública, debido a la poca atención en salud dispuesta para los adolescentes. Por otro lado, la falta de capacitación al personal de salud para realizar intervenciones sobre planificación o consejería. En este se advierte lo siguiente:

En México, menos de 20% de las unidades médicas proporciona servicios de salud sexual y reproductiva de alta calidad y no se cuenta con instalaciones adecuadas para una atención privada, confidencial y amigable para adolescentes. Por otra parte, los conocimientos y aptitudes de los prestadores de servicios de salud no son adecuados, no se emplean manuales o protocolos específicos para tratar a esta población y el personal de salud no está actualizado o recibe pocas horas de capacitación en temáticas elementales como planificación familiar o consejería. (p. 560)

Además de la precariedad en la atención de calidad se hace énfasis en la carente formación del personal de salud para atender el tema del embarazo a temprana edad, teniendo en cuenta que este es un tema de importancia en la educación en salud sexual. En el contexto del estudio presentado, puede decirse que el personal de salud no está en condiciones de orientar propuestas formativas en relación con la salud sexual.

En esta línea, Tortosa y Finkelstein (2021), durante el periodo del confinamiento por el Covid 19 realizaron un estudio sobre los medios digitales de los que hizo uso el personal de salud para abordar la salud sexual, a partir del cual las autoras reconocen que "cabe destacar que el 94% de los trabajadores de los equipos de SSyR de los CeSAC no habían recibido capacitación sobre NTIC y su utilización se circunscribió a sus trayectorias de alfabetización

digital previas” (p. 211). Se deduce de lo identificado en este apartado que los servicios de salud hacen parte de los actores responsables de abordar la salud sexual, pero además que es el mismo personal de salud el que se debe hacer responsable de su propia formación para poder orientar procesos educativos sobre el tema. A esta problemática se suma el lugar que toma el uso de TIC con relación al tema y lo que representa para los jóvenes. Esta situación añade aristas a la problemática en tanto hay otras necesidades de formación tanto en los jóvenes como en quienes están encargados de su educación.

Para Blázquez, Gómez, Fernández, Camacho, Rodríguez, y Toriz (2018) es necesario hablar sobre la salud sexual en relación con el uso de TIC, puesto que para el personal de salud esto se convierte en una herramienta que permite, según las autoras:

Conocer sus necesidades de información y las fuentes utilizadas por ellos puede ayudar a mejorar la comunicación entre sanitarios y adolescentes. Además, es necesario incorporar formaciones específicas sobre alfabetización digital en salud para potenciar las habilidades de evaluación crítica de la información. (p. 549)

Es así como se identifica la necesidad en los profesionales de la salud de recibir formación sobre cómo abordar la educación en salud sexual, por un lado en relación con asuntos educativos y formativos; por el otro, en lo que refiere al uso de tecnologías como apoyo en los procesos, o como elemento estratégico para acercar el tema a los jóvenes.

3.2.3. La salud sexual como tarea pendiente de la escuela

En lo que se encontró en esta revisión, las instituciones educativas al igual que el ámbito de salud son las entidades institucionales encargadas de asumir el abordaje de la salud sexual, con mayor énfasis en los jóvenes. A pesar de esto Manrique, Sánchez y Vergara (2021) encontraron en su investigación la siguiente información:

En el caso de las instituciones educativas y el sistema de salud, los participantes no los consideran fuente primaria de información, ni siquiera secundaria, debido a que los datos suministrados se consideran básicos, no prácticos y no responden a sus necesidades. (p. 54)

Por otra parte, es comprensible que el área de la salud sea un referente importante para abordar la temática. Pero cabe el cuestionamiento acerca del por qué se hace necesario tenerlo presente como una de las tantas responsabilidades que recaen en la escuela. En esta revisión el lugar con mayor presencia en los estudios fue la escuela, posiblemente por ser de gran interés abordar este tema en los jóvenes, así este escenario se convierte en un espacio propicio en cuanto a la congregación de esta población. Adicionalmente se encontró que existen leyes que advierten y reglamentan abordar el tema en las instituciones educativas. Como lo exponen González y Florentín (2020) en el contexto argentino:

El marco de la ley de Educación Sexual Integral (ESI) en Argentina, se sustenta en el enfoque de Derechos Humanos, revelando la importancia que tiene su abordaje en la construcción de la ciudadanía y la reafirmación de los valores de una democracia más inclusiva y justa. (p. 161)

Asimismo, Acosta, González y Limón (2015) presentan un estudio realizado en el Colegio de Ciencias y Humanidades Azcapotzalco UNAM de México, en 300 estudiantes entre 15 y 17 años, sobre conceptualizaciones básicas relacionadas con la sexualidad. El tema fue abordado a través de una Web Quest (WQ) (recurso que permite disponer actividades estructuradas donde los estudiantes pueden dar respuesta con recursos de la web), y el propósito del ejercicio estuvo centrado en aportar a una educación sexual hacia los jóvenes que permitiera el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en aspectos como la búsqueda y selección de

la información, el autoaprendizaje y el trabajo colaborativo. En este trabajo los autores aportan otros elementos que dan cuenta del papel de la escuela como responsable de tratar la cuestión al destacar asuntos como:

En la vida social cotidiana es muy habitual la existencia de actitudes y comportamientos homofóbicos ante una persona con una orientación diferente a la normativa “heterosexual” y esto se extiende a las instituciones escolares, siendo motivo de agresión y rechazo a determinados individuos. (p.2)

Esto permite dar lugar a la escuela como escenario en el que acontecen situaciones sociales que pueden emerger de las relaciones establecidas en este espacio, y paralelamente ser un escenario de réplica de las acciones que vivencian los estudiantes por fuera de los muros de la escuela. Por tanto, esto proporciona razones sobre las cuales amerita reconocer la pertinencia del papel de las instituciones educativas como formadoras de ciudadanos.

Por su parte Fernández (2018) propone que:

La visión de la educación sexual tradicional que se enseña en la escuela es fundamentalmente biológica, y nos parece importante que se vaya cambiando este enfoque hacia una educación afectivo-sexual, en la que al mismo tiempo que se enseñen los aspectos más biológicos, también se incluyan aspectos psicológicos y sociales, en igualdad de género y en tema de afectividad. (p.38)

Lo que demanda en los docentes y directivos de las instituciones estar formados y preparados para hacerse cargo de establecer unas disposiciones acordes para abordar la educación de la salud sexual con los jóvenes, pero además la institución se convierte en un puente para trabajar mancomunadamente con los padres de familia y el sector de la salud.

3.3. Uso de TIC como apoyo a la práctica educativa

En la revisión se identificaron varias formas de entender el uso de TIC en los procesos educativos. Por un lado, los recursos y herramientas como estrategia didáctica en sí mismas. Por el otro, como la relación de unas disposiciones pedagógicas y tecnológicas.

En cuanto a la primera comprensión, en la investigación realizada por Hernández, Tejera y Gutiérrez (2011) proponen que “El Sitio Web “EduSeX” constituye una herramienta didáctica para los profesores” (p. 4). En el estudio no se aborda en profundidad la comprensión sobre la didáctica más que como la herramienta misma. De manera similar se dio en la investigación realizada por Abreu (2015) al poder visualizar en ella asuntos como: “La educación para la sexualidad impartida con estrategias didácticas TIC y con estrategias didácticas tradicionales, favorece el incremento en el nivel de conocimientos y las actitudes favorables hacia la sexualidad en los adolescentes” (p. 112). Igualmente, el trabajo realizado por Rojas, Vargas, García y Villamil (2019), quienes a partir de un enfoque cuantitativo llevaron a cabo una evaluación del prototipo de un dispositivo al que nombraron “Kiosco Virtual para Consulta en Temáticas de Salud Sexual y Reproductiva”, el propósito del estudio fue evaluar la utilidad pedagógica desde la perspectiva de la accesibilidad (diseño externo y presentación), en la que se evaluaron ítems como aceptabilidad, accesibilidad y satisfacción del prototipo. Quienes se encargaron de la creación del prototipo fueron profesionales de las áreas de Enfermería, Ingeniería Electrónica, las Artes y el Centro de Diseño. Los autores mencionan lo siguiente:

La experiencia en el diseño del prototipo tipo kiosco representó un reto para los profesionales de enfermería e ingeniería, en términos de generar una herramienta interactiva virtual, de fácil acceso para la población que mostrara ser didáctica, novedosa

y al mismo tiempo pudiera brindar información de interés a los adolescentes y jóvenes de la institución universitaria. (p. 17)

También señalan que “el prototipo kiosco fue una herramienta que permitió a los estudiantes acceder de manera práctica, rápida y didáctica a las temáticas de salud sexual y reproductiva (p. 15). En esta investigación, aunque se nombran elementos propios del campo de la pedagogía su comprensión está ligada a asuntos de los que se encargan otras áreas más cercanas al sector salud e ingenieril. Desde los escenarios expuestos el dispositivo o la herramienta son entendidos en sí mismos como una herramienta didáctica.

Por otra parte, se encontraron estudios que aludieron a la relación educación y tecnología a partir de elementos que hacen parte de la discusión que se da en este campo, tales como el uso de modelos educativos y asuntos para tener en cuenta en la relación enseñanza-aprendizaje al ser mediados por el uso de TIC. En relación con modelos educativos, fue el caso del estudio de Pedrini (2015) en el que sostiene que su trabajo “enfocó la tarea docente desde el modelo del Conocimiento Tecnológico Pedagógico del Contenido, lo que promovió un ejercicio reflexivo de selección de conocimientos tecnológicos, pedagógicos y disciplinares” (p.185). Igualmente, esto se hizo evidente en la investigación de De Castro, Rodríguez, Hubert, Sánchez, Rosas, Villalobos y Barrientos (2020) en la que presentan lo siguiente:

El contenido del MOOC se diseñó bajo un modelo educativo basado en competencias y se utilizaron técnicas de gamificación para promover la motivación de los participantes. La planeación, el diseño y despliegue del curso fueron orientados por un grupo especializado de tecnología educativa, con participación de instituciones gubernamentales, no gubernamentales, académicas y de organizaciones de la sociedad civil. (p.560)

Estas son investigaciones en las que se pueden identificar formas en las que funciona una experiencia educativa con uso de TIC desde la propuesta de un modelo educativo específico. Y en las que se evidencia el trabajo interdisciplinar que amerita la construcción de este tipo de propuestas. Seguidamente, se encontraron otros estudios que resaltan aspectos inherentes de la educación, como su intencionalidad, planificación y sistematicidad, sumado a ello el lugar que ocupan las TIC al mediar el proceso educativo a través de estas. Por su parte Pedrini (2015) expone lo siguiente:

La integración de las TIC incluye intencionalidad curricular “en el aprender” y obligan a repensar cómo modificar el enseñar, habilitando a que sean los alumnos quienes creen sus propios recursos, organicen y almacenen la información. Así los alumnos, orientados por el docente, se convierten en creadores de contenidos y productores de sus propios “libros de texto”. (p.185)

Este mismo autor menciona que “es fundamental la planificación estratégica de actividades que posibiliten un acercamiento progresivo y espiralado a nuevos niveles de conocimiento respetando las cronologías de aprendizaje y optimizando la selección de recursos” (p.191). Es así como en el estudio mencionado se puede identificar la intencionalidad y planificación que requiere el ejercicio educativo, como también el lugar que ocupa el uso de TIC en su propuesta, pues están sujetas a los factores de aprendizaje, en los que los estudiantes toman un papel protagónico sobre la organización y producción del contenido a aprender, y en la que el rol del docente se da como orientador del proceso.

En el trabajo de Pinto, Fernández, Araújo, Bezerra, Vital y Neyva (2017) se identifica otro asunto importante en un proceso educativo, el cual es la comunicación, ellos mencionan que,

Es importante que dichas herramientas se desarrollen y apliquen con el objetivo de no sólo disponer contenidos, sino propiciar la construcción compartida del conocimiento a través de mecanismos que permitan el diálogo virtual con los usuarios, desarrollando así el pensamiento crítico del estudiante. (p.641)

De modo que se resalta el lugar de la comunicación para la construcción del conocimiento, en la que este se da de manera compartida, es decir en diálogo con otros. Y, al hacer uso de TIC esta relación dialógica sigue siendo necesaria para el desarrollo del pensamiento crítico.

Adicionalmente Acosta, González y Limón (2015) hablan de lo significativo que puede ser el uso de TIC en educación sexual siempre y cuando se conciben ciertos criterios que se han posicionado como principios esenciales de la educación, tales como las emociones, conocimientos previos y el comportamiento de cada sujeto. En palabras de los autores, “el empleo de las TIC con fines educativos puede ser una opción significativa respecto al ejercicio de una sexualidad responsable e informada, en la medida en que se conjuguen los aspectos ya mencionados, conocimiento, emoción y comportamiento” (p.8).

Finalmente, cabe resaltar que la educación como fenómeno social no puede ser indiferente a los desarrollos tecnológicos, los cuales van marcando unas condiciones en las formas de estar en el mundo, puesto que van acompañados de cambios sociales, políticos y culturales. Estas otras dinámicas que emergen llevan consigo la necesidad de otras formas de pensar la educación, por tanto, esta es determinada al contexto en el que se propone. Es así como debido al creciente uso de tecnologías en el campo educativo se hace necesario abordarlo desde el ejercicio investigativo para reconocer unas comprensiones que se van instalando en el área

académica y que puedan brindar alternativas a las problemáticas en las que se centra la educación.

3.4. Educación en salud sexual durante el confinamiento

Lo sucedido durante el tiempo en confinamiento por el Covid 19 ha abierto nuevas preguntas e ideas al ámbito de la educación con uso de TIC, sumando al debate de lo que se ha venido investigando. Pues en este periodo las tecnologías fueron dispuestas como una forma de resolver asuntos como el distanciamiento físico, frente a lo que la educación en salud sexual se vio en la necesidad de idear iniciativas mediadas por TIC para continuar con los procesos que hacían parte de su oferta. De la revisión adelantada se concluyó que algunos autores han adelantado trabajos en los que se pueden identificar retos y oportunidades al hacer uso de TIC en propuestas educativas, a la vez que vislumbrar el lugar que estas pueden ocupar al estar acompañadas de intereses éticos y políticos. Así como lo muestran Tortosa y Finkelstein (2021) en su estudio, en el que a partir de un enfoque cualitativo buscaron describir las estrategias comunicacionales basadas en la implementación de las tecnologías digitales, que utilizan los equipos de Atención Primaria en Salud (APS) en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) para la atención de la salud sexual y reproductiva durante el período marzo de 2020 a marzo de 2021. En la investigación se expone la importancia del uso de TIC durante este tiempo para garantizar los derechos sexuales y reproductivos, frente a lo que en palabras de las autoras “las NTIC fueron un instrumento clave para garantizar derechos de SSyR durante la situación de pandemia por covid-19 en el primer nivel de atención de CABA” (p.214). Fue así como la atención en salud sexual al igual que otros ámbitos de la cotidianidad encontró una forma para continuar con sus actividades.

Por otra parte, como ya se ha mencionado en apartados anteriores existe una necesidad de

formar a los educadoras, acompañantes u orientadores sobre cómo llevar procesos educativos sobre salud sexual mediados por el uso de TIC. Pues si bien como regla general los procesos educativos se dan en pro de unas demandas contextuales de las que es conveniente partir para acompañar unas necesidades puntuales, el acontecimiento del confinamiento se presta como un ejemplo dicente de cómo muchas veces estos procesos se ven enmarcados en dar respuesta urgente desde la espontaneidad de las necesidades emergentes. Como lo destacan las autoras: “estas estrategias se construyeron en forma espontánea a partir de la experiencia e iniciativa territorial de los trabajadores involucrados con el abordaje comunitario de las problemáticas de la población (p. 214).

A la discusión sobre el uso de TIC en educación se suma el hecho de que las propuestas parten de personas con experiencias y motivaciones propias, que dan lugar a las formas en las que acompañan procesos formativos, educativos e informativos, al igual que el uso que hacen de las TIC no se desliga de su propia experiencia, como se puede inferir en la siguiente cita:

Amerita continuar profundizando en la asociación entre la satisfactoria respuesta de los equipos en esta área y la variable epocal. Variable de pertenencia e inscripción simbólica y generacional del colectivo profesional, crecientemente feminizado, con la denominada marea verde impulsada por el movimiento feminista. En este sentido, algunas entrevistadas mencionaron su pertenencia a la Red de Profesionales por el Derecho a Decidir, que integra la Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito, organización social que, como tantas otras, produce una fuerte participación mediante las redes virtuales. (p 214)

Puede considerarse así que el uso de TIC en este contexto da lugar a entenderse como un escenario de activismo, favoreciendo el tránsito de la información y la apertura a discusiones en

el espacio virtual, de esta manera, su uso se hace desde unas concepciones propias de los sujetos atendiendo al matiz político y ético asociado al individuo o colectivo de personas que las emplean.

Estas iniciativas educativas en el contexto del confinamiento dieron lugar para resaltar asuntos en los que aún se debe continuar trabajando desde el ámbito de la educación con uso de TIC, tales como la desigualdad en el acceso, el poco dominio de las tecnologías, las diferentes demandas de cada hogar y el desacierto de simular la educación presencial al hacer uso de tecnologías. Sobre esto, González y Florentin (2020) realizaron un estudio tipo descriptivo de carácter exploratorio, con análisis cuantitativos y cualitativos, en el que abordaron la educación sexual durante el tiempo en confinamiento. Mediante un cuestionario preguntaron a docentes de educación inicial, primaria, media, especial y superior sobre cómo abordaron la Educación Sexual Integral (ESI) en el contexto del confinamiento. Como resultado de esto las autoras resaltan que, “es notorio que la enseñanza desde la virtualidad resulta compleja, la desigualdad en las realidades de cada familia hace que la brecha digital sea obvia, tanto por parte de los estudiantes como de docentes (p.4).

En estudios anteriores a este periodo ya se advertía la carente preparación que se tiene en la región latinoamericana sobre llevar a cabo procesos educativos a través del uso de TIC, incluso desde el componente formativo de los docentes y estudiantes. Es por esto, que al presentarse la contingencia en busca de evitar la propagación del virus Sars Cov 2, se hizo más evidente la falta de preparación en cuanto al tema. En el estudio realizado por Gonzales y Florentin (2020) resaltan lo siguiente:

Los docentes explicitan como inconveniente la falta de debate o intercambio grupal (14%), y la dificultad de identificar el impacto de la propuesta a nivel individual

y/o grupal (14%); y aunque la mayoría señala no tener dificultades (16%) es un hecho que las estrategias, en estas circunstancias, obstaculizan que ellos conozcan a los estudiantes con los que interactúan, y obturan situaciones que emergen en el cara a cara, de la forma que la presencialidad y el espacio áulico posibilitan. En la implementación de la E.S.I. la presencia, lo vincular, lo afectivo, es un territorio propio, imprescindible, fundamental; pero la pandemia hace que vuelva al ámbito de lo privado, sin que ese encuentro de “confianza” con los docentes, se pueda generar. (p. 3)

Si bien se demuestra insuficiencia al llevar a cabo procesos educativos en salud sexual por medio de TIC, parte de esto se da por el desconocimiento de los docentes sobre cómo disponer de estos, dejando de lado la idea de simular lo que se hace en la presencialidad, y no ignorar las condiciones propias que trae consigo el uso de tecnologías en el ámbito educativo.

En el contexto del confinamiento se identificaron aspectos a considerar al hacer uso de TIC en procesos educativos en salud sexual, aunque esto también aplica para otros escenarios educativos. Cabe resaltar la oportunidad que representó el uso de tecnologías para garantizar los derechos en salud sexual durante este periodo, al igual permitió poner en evidencia las implicaciones individuales y colectivas que conlleva su uso desde un matiz político y ético, ya que incluso fue dispuesto como escenario de activismo. Por otro lado, y considerando el carácter escolar del segundo estudio mencionado, se puede poner en consideración la idea del poco éxito en apoyar procesos educativos mediados por el uso de TIC con la pretensión de hacerlo igual que en un escenario presencial. Sin embargo, se reconocen aspectos positivos para tener en cuenta, tales como, la necesidad de tener conocimientos sobre el uso de tecnologías y las implicaciones que esto puede suponer.

4. Aproximación histórica a la mediación

Es propio de los procesos educativos partir de una intencionalidad en la que están implicados unos actores, por un lado, quienes se encargan de seleccionar y organizar lo que hará parte del proceso e idear las formas en las que se presenta ese contenido, en atención a unos factores cognitivos y culturales, y según sea el caso, también las formas que darán cuenta de lo que fue adquirido por quienes aprenden. Por otro lado, los aprendices, quienes por unas condiciones particulares se disponen a ser acompañados para la apropiación de unos conocimientos que les permite conocer y apropiarse del mundo, y de sí mismo. Para este estudio, lo mencionado se reconoce como mediación pedagógica. Esta comprensión se da a partir de lo que se expone a continuación.

La conceptualización de mediación ha estado vinculada a diferentes momentos e interpretaciones que permiten en la actualidad adherirse a una connotación pedagógica. Las autoras Lina María Grisales y Elvia María González (2010) realizaron una aproximación al desarrollo histórico del concepto, en el que destacan unos momentos y autores que lo definieron o aportaron a su comprensión. En un primer instante las autoras lo ubican en la Antigüedad en intelectuales y propuestas como: “con Platón, la esencia intermedia relaciona la esencia indivisible y la esencia divisible; con Aristóteles, el término me-dio relaciona la premisa y la conclusión; y con San Agustín, Jesucristo relaciona a Dios y a los hombres” (p. 119-120). Ellas aluden a la idea de medicación en esta época como “el sentido de ser una acción que sirve de intermedio entre dos términos o dos seres considerados como dados independientemente de esa acción” (p.120). Posterior a esto se presume que es el filósofo alemán Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831) es quien comienza a conceptualizar la idea de mediación, este la define como “un comienzo y un progreso hacia un segundo término, de modo que esto, lo segundo, sólo es en

tanto se ha llegado a él a partir de otro que le es opuesto [...]” (Hegel, 2006, p.42, citado por Grisales y Gonzales, 2010, p. 121). Para las autoras, la definición que propone Hegel pasa de concebir la mediación como dos términos opuestos que están dados independientemente, a entenderse como “el elemento mismo, la acción del medio” (p. 121).

Un tercer hito en el que se reconoce atributos que influyen en la conceptualización de la mediación se da con el psicólogo Lev Semiónovich Vygotsky (1896-1934) en su obra *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (1924) en la que propone la adquisición del lenguaje como una función mental interna esencial para el aprendizaje, la cual se convierte en signos que tienen lugar en un sistema simbólico compartido, el autor presenta que,

La estructura de las operaciones con signos requiere un vínculo intermedio entre el estímulo y la respuesta. Este vínculo intermedio es un estímulo (signo) de segundo orden introducido en la operación, donde cumple una función especial; crea una nueva relación entre S y R. [...]. Este signo posee al mismo tiempo la importante característica de invertir la acción (es decir, opera en el individuo, no en el entorno). Por consiguiente, el proceso simple de estímulo-respuesta queda sustituido por un acto complejo y mediato. (p. 69)

Para Grisales y González (2010) en este punto la mediación adquiere un sentido de transformación de la conducta, pero además da lugar a la presencia de un tercero que interviene en la acción de mediar. Lo expuesto ha tomado relevancia en la educación, al igual que lo propuesto por el psicólogo Reuven Feuerstein (1921-2014) quien tampoco da una definición de mediación, pero contribuye a su comprensión en el sector educativo. Este autor propone la Teoría de Modificabilidad Cognitiva Estructural (MCE) en la que “considera que el organismo

humano está abierto y en constante cambio y desarrollo. La inteligencia es un constante proceso dinámico de autorregulación, que responde a las interacciones del entorno” (Tébar, 2020, p. 66).

De acuerdo con esto propone la Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM) la cual define como:

Una cualidad de la interacción ser humano-entorno que resulta de los cambios introducidos en esta interacción por un mediador humano que se interpone entre el organismo receptor y las fuentes de estímulo. El mediador selecciona, organiza, y planifica los estímulos, variando su amplitud, frecuencia e intensidad, y los transforma en poderosos determinantes de un comportamiento en lugar de estímulos al azar"

(Feuerstein, 1996, citado por Tébar 2020, p. 69)

Esta propuesta está influenciada en lo expuesto por Vygotsky, sin embargo Feuerstein materializa la presencia del mediador como encargado de una acción intencional con propósito hacia el aprendizaje, en este sentido la mediación se convierte en esa acción intencionada.

Asimismo, las autoras resaltan el aporte del área de la comunicación a la conceptualización de la mediación en autores como Jesús Martín Barbero (1937-2021) Manuel Martín Serrano (1940) y Guillermo Orozco Gómez (1954). Grisales y González (2010) se refieren a este aporte de la siguiente manera:

Los sentidos que guarda el concepto mediación desde el ámbito de la comunicación es de ser una instancia cultural y un proceso estructurante que pone límites a la comprensión de los significantes y los significados con el fin de que los receptores produzcan y se apropien de una lógica común desde la cultura que se media. (p. 124)

De igual forma, el derecho es otro ámbito que ha definido la mediación, desde una mirada general esta es entendida como el apoyo de un tercero para conciliar un conflicto. De acuerdo con esto, en la mediación hay un tercero que se encarga de mediar, como también se resalta la idea del acuerdo consensuado al que se debe llegar con el proceso de mediación.

Finalmente, las autoras aluden a las contribuciones que se han realizado desde una perspectiva didáctica, curricular y pedagógica, con autores y propuestas como las siguientes:

El filósofo y pedagogo Louis Not (1919-2006) publica el libro *La Enseñanza Dialogante*, en que se centra en el discurso del docente como un aspecto formativo en cuanto el estudiante lo integre en sus necesidades. Grisales y González (2010) se refieren a esta propuesta como mediación didáctica, Not citado por las autoras, expone que esta “consiste en suministrar al alumno la información de la que no dispone y que no podría procurarse por sus propios medios; después, en ayudarlo a transformarla en conocimiento” (p. 127). De este modo la mediación se convierte en un atributo que corresponde al docente para lograr aprendizajes en el estudiante.

Guillermo Orozco (1954) quien también hizo sus aportes a la conceptualización de la mediación desde el ámbito de la comunicación, ahora desde el campo de la educación, la define como “el conjunto de elementos que influyen el proceso de aprendizaje y conforman su producto final, tanto provenientes del desarrollo cognoscitivo del sujeto como de su cultura” (Orozco citado por Grisales y González, 2010, p. 127). De este modo, la mediación es entendida como elementos cognoscitivos y culturales que dan lugar al aprendizaje.

Más recientemente Liliana Mejía Botero sugiere la mediación pedagógica en relación con el currículo, respecto a esto menciona que “el currículo entendido como texto dotado de sentido, se concibe como una mediación entre el mundo del conocimiento [...] y la formación de las

personas para las cuales se ha concebido tal currículo” (Mejía citada por Grisales y González, 2010, p. 127). Así, el currículo es entendido como elemento de mediación cultural en pro de un proceso educativo.

Por su parte, Daniel Prieto en su libro *La comunicación EN la educación* (2004) expone que “la mediación construye puentes para el aprendizaje desde todos los horizontes de vida y de creación del ser humano” (Prieto citado por Grisales y González, 2010, p. 127). Posteriormente, en su otro libro *La mediación pedagógica* (2007) en coautoría con Francisco Gutiérrez, señalan que,

Entendemos por mediación pedagógica el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad. Hablamos de mediación en el estricto sentido de mediar entre determinadas áreas del conocimiento y de la práctica y quienes están en situación de aprender algo de ellas. (Gutiérrez y Prieto, 2007, p. 14)

Es así como la mediación ha pasado por diversas interpretaciones que al día de hoy permiten atribuirle una amplia comprensión, comenzando en la Antigüedad con la necesidad de la presencia de dos partes implicadas; con Hegel, como la acción del medio; Vygotsky y el carácter transformador que le otorga; Feuerstein como una acción intencionada en pro de la educación; desde el área de la comunicación como la demarcación de unos límites de los significantes y los significados culturales que les son presentados a la audiencia; a partir del campo del derecho la asocian con la mediación de un conflicto en el que se pretende un acuerdo consensuado de las partes; y desde dimensiones pedagógicas, didácticas y curriculares se hace

énfasis en varios asuntos, tales como, atribuirlo propiamente al discurso del docente, a la intencionalidad de los contenidos o entender el currículo mismo como texto mediador de la cultura.

Es interés de este estudio reconocer en las Actividades Formativas del Programa SEAMOS la presencia de algunos elementos que se le han atribuido a la mediación, para el caso vinculados a unas disposiciones pedagógicas. En cuanto a lo pedagógico se alude a este en atención a los intereses que acoge el campo de la pedagogía, tales como: la formación, la presencia del docente, las disposiciones didácticas, la intencionalidad y sistematicidad de los procesos educativos, entre otros. Por tal razón se describen a continuación algunas propuestas asociadas a la mediación en el contexto de la educación y la pedagogía.

4.1. Mediación y cognición

El área de la psicología tiene un interés por conocer cómo aprenden las personas, lo que se ha estudiado allí ha tenido un lugar relevante en el campo de la educación, es así como esta apuesta por el énfasis en los procesos cognitivos ha sumado a la conceptualización de la mediación en el campo educativo. En esta línea León (2014) señala que la mediación pedagógica “se basa en saber utilizar los contenidos y tratar diferentes temas con el fin de hacer de la enseñanza y el aprendizaje un momento de gran interés para el educando” (p. 140). En esta lógica se entiende al estudiante como un sujeto activo capaz de ser partícipe de su proceso de aprendizaje, en una relación dinámica con sus pares, el profesor y su medio social. La autora presenta los orígenes de la mediación pedagógica en la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel, Bruner y el cognitivismo, la Teoría Socio Histórico Cultural de Vygotsky con la propuesta de la Zona de Desarrollo Próximo (ZPD), y la de intervención entre el sujeto y el objeto, de Piaget. Desde este lugar, el profesor parte de la intención educativa para disponer los

recursos a los estudiantes de manera que se acerquen activa, participativa y reflexivamente al conocimiento. En atención a lo propuesto por León a continuación se expone de manera breve algunas de las apuestas mencionadas, y cómo están presentes en procesos educativos orientados a través del uso de TIC en atención al interés del presente estudio.

4.1.1. Zona de desarrollo próximo: la distancia entre lo que sé y lo que puedo saber

Con la finalidad de comprender el proceso de aprendizaje como resultado de unas funciones internas, Vygotsky propone la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), la cual define como,

“(…) la distancia entre el nivel real de desarrollo, no determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero que sabe más” (Vygotsky, 1996, p. 133).

Esta propuesta busca demostrar que el aprendizaje se da mediante unas funciones internas que son desarrolladas a partir de unas proyecciones que se pretende alcanzar por medio del acompañamiento. Es así como este se imparte gracias a la orientación de un sujeto que está en la capacidad de acompañar lo que sería la construcción de un nuevo conocimiento para otro. Se sitúa así pues a quién aprende, quién enseña y el objeto o propósito de interés a enseñar.

Por otra parte, esta propuesta expone que el nivel de desarrollo mental puede no ser el mismo que el nivel de desarrollo biológico, debido a que las funciones mentales requieren de una orientación. En un proceso de educación esto es presentado a partir de la intencionalidad de enseñar unos objetivos proyectados, que buscan la adquisición de nuevos conocimientos o habilidades. Para el autor, la adquisición del lenguaje “proporciona un paradigma para el

problema de la relación entre el aprendizaje y el desarrollo” (Vygotsky, 1996, p. 138), ya que el lenguaje se convierte en una función mental interna, que además hace parte de un sistema simbólico compartido. Cuando se busca formar en un dominio propio del sistema simbólico compartido se espera que quien aprende tenga un dominio primario relacionado con una disposición biológica. Aun así, la ZDP centra la atención en la construcción de nuevos sistemas a través del pensamiento y el lenguaje, más que en unas condiciones biológicas. Puesto que, lo que se busca aprender está inscrito en un sistema simbólico, en el que se asume su existencia en un medio social y cultural. Por un lado, se pretende que quien aprende logre la apropiación y organización del mundo material. Por el otro, que sea parte de su subjetividad y autorregulación. En concordancia con lo mencionado, las elecciones de quien enseña están circunscritas a su contexto próximo. Aunque su rol es acompañar y permitir que el otro aprenda, en medio del proceso deja su propia marca en el aprendizaje que ayudó a formar. De esta manera, su ZDP toma nuevas experiencias y las inscribe en su dominio individual.

Se resalta que la ZDP en procesos educativos o formativos apoyados en el uso de TIC está presente en el diseño y planeación del espacio, de manera que se formula con relación a unas determinaciones preestablecidas por un sujeto capaz de orientar a otro a un nuevo conocimiento. La ZDP hace énfasis en la importancia del medio social y cultural, puesto que los aprendizajes se dan por y para la interacción en el contexto, al hacer uso de TIC los canales de comunicación deben estar presentes de manera que permita atender asuntos como la ubicuidad y atemporalidad del aprendizaje en estos espacios, pues la comunicación entre quien enseña y quien aprende es importante para el acompañamiento del proceso.

4.1.2. Andamiaje: Orientación dispuesta como camino para llegar a la meta

Si bien no es un concepto que menciona León (2014) se hace necesario traerlo a colación por su interés en el establecimiento de coordenadas que orientan el proceso educativo dispuestas por el docente. Pues Bruner, Wood y Ross (1976) aluden en su propuesta sobre “andamiaje” a la solución de problemas como condición “natural” en el desarrollo de los niños, regularmente asistida por un adulto o una persona que puede guiarlo. Estos autores exponen la instrucción y su intención como propias del ser humano, lo que da a los sujetos la capacidad de aprender y enseñar. En sus palabras “andamiaje consiste esencialmente en que el adulto "controla" aquellos elementos de la tarea que inicialmente están más allá de la capacidad del alumno, permitiéndole así concentrarse y completar sólo aquellos elementos que están dentro de su rango de competencia” (1976, p. 91).

Esta propuesta surge a partir del planteamiento de la ZDP de Vygotsky, siendo el andamiaje la planeación e intención de acompañar a un estudiante en la consecución de su nivel de desarrollo potencial. De esta manera quien cumple la función de orientar es quien estructura las formas en las que el estudiante puede resolver una situación específica, en busca de que en un futuro el estudiante lo resuelva sin apoyo, pues como lo mencionan los autores, “el aprendiz debe ser capaz de reconocer una solución a una clase particular de problemas antes de que él mismo pueda producir los pasos que conducen a ella sin ayuda” (1976, p. 91).

El andamiaje en un contexto mediado por el uso de TIC, es visto como la forma en la que el profesor diseña los recursos con los que materializa los propósitos educativos. Este va desde quién enseña hacia quién aprende. De modo que quien enseña organiza los recursos en función

de que quien aprende incorpore los aprendizajes de manera pautada, con el propósito de que, en un futuro, se desenvuelva en la resolución de situaciones específicas.

4.1.3. Teoría del aprendizaje significativo: reconocer conocimientos previos para anclar los conocimientos futuros

Esta teoría fue concebida por el psicólogo y pedagogo David Ausubel, en un contexto en el que imperaba una concepción del aprendizaje desde una perspectiva conductista, pasiva y mecánica. Contrario a esto, Ausubel propone la teoría del aprendizaje significativo, en la que la adquisición del conocimiento se da de manera jerárquica y organizada. Uno de los factores más importante para que se dé un aprendizaje son las estructuras cognitivas que posee cada individuo, las cuales se van formando mediante conceptos que el autor denomina subsumidores. Estos se anclan a nuevas ideas, conceptos o proposiciones, conduciendo a un cambio en el significado para la persona que lo está aprendiendo.

Seguidamente, esta teoría habla del significado de la experiencia, la cual contiene tanto pensamiento como afectividad (variables cognitivas, motivacionales - afectivas y de carácter social), que al conjugarse enriquecen sus significados, como lo señala Ausubel (2002):

Es indudable que los factores cognitivos y motivacionales-interpersonales influyen de manera concomitante en el proceso de aprendizaje y es probable que interaccionen entre sí de varias maneras. El aprendizaje en el aula no tiene lugar en un vacío social, sino en relación con otros individuos que, además de manifestar diversos vínculos emocionales personales, actúan en gran medida como representantes interpersonales de la cultura (p. 55).

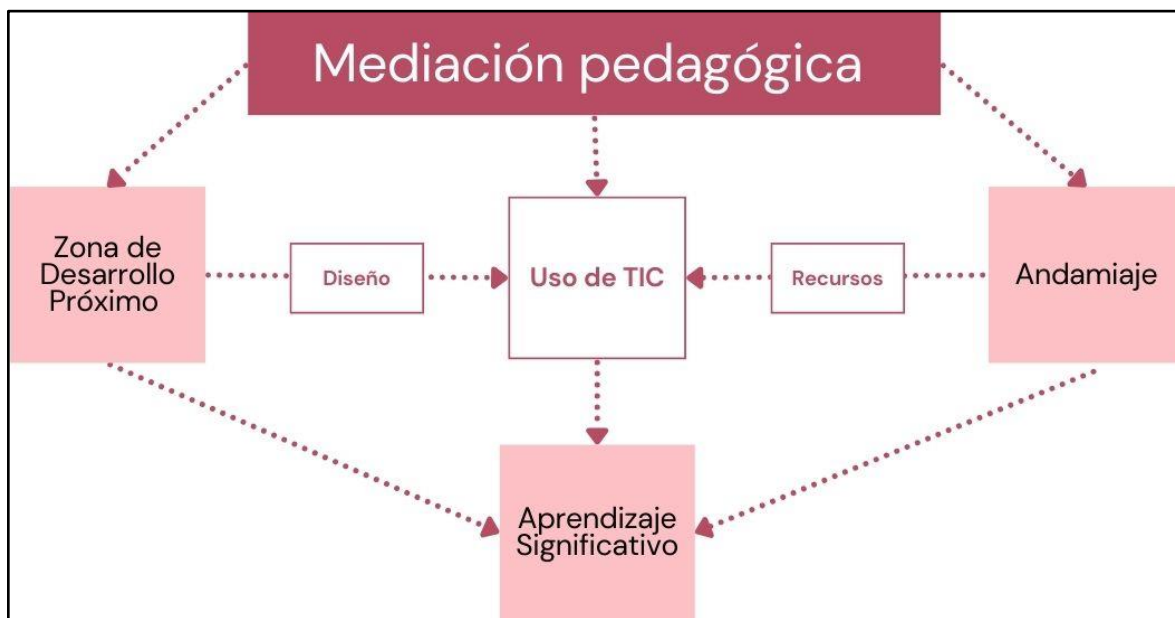
Esta teoría plantea que en el proceso de aprendizaje es vital el acompañamiento para el reconocimiento de la estructura cognitiva del estudiante, además de la información que posee. Esto propone un marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permite dar valor a los conocimientos previos de los aprendices.

De acuerdo con lo mencionado, se entiende el aprendizaje significativo como la relación entre las formas en las que se dispone el acto educativo y los cambios que producen los nuevos conocimientos en las estructuras cognitivas previas, de manera que los nuevos aprendizajes sean asimilados y cobren sentido en la cotidianidad del estudiante.

Para finalizar, se reconoce la ZDP y el andamiaje como conceptualizaciones teóricas que permiten abordar asuntos prácticos presentes en la mediación pedagógica, en procesos formativos y educativos. Cuando estos procesos son apoyados por el uso de TIC, estas conceptualizaciones toman lugar de manera explícita en el diseño del espacio y la disposición de los recursos. En este sentido, el rol de quien diseña y orienta el acto formativo y educativo lo hace como acompañante, facilitador y activador de un proceso planificado e intencionado. Por medio de este se pretende favorecer el desarrollo de un aprendizaje significativo en quien aprende, reconociéndose como un sujeto activo capaz de apropiarse de su proceso de aprendizaje a partir de unas disposiciones intencionadas y planeadas por parte de una persona que ya tiene el conocimiento al que se quiere llegar. La siguiente gráfica ayuda a ilustrar lo expuesto.

Figura 1

Mediación pedagógica.



Nota: Esquema marco teórico.

4.1.4. Experiencia de Aprendizaje Mediado según Feuerstein

Como se ha descrito en apartados anteriores la propuesta de Vygotsky ha influenciado en gran manera lo que se ha conceptualizado por mediación en el campo de la educación, R.

Feuerstein hace hincapié en esto, y se basa de la teoría de Vygotsky para definir su propuesta de EAM para definirla como:

"Una cualidad de la interacción ser humano-entorno que resulta de los cambios introducidos en esta interacción por un mediador humano que se interpone entre el organismo receptor y las fuentes de estímulo. El mediador selecciona, organiza, y planifica los estímulos, variando su amplitud, frecuencia e intensidad, y los transforma en poderosos determinantes de un comportamiento en lugar de estímulos al azar".

(Feuerstein citado por Tébar, 2020, p. 69)

La EAM se adhiere a la teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural (MCE) propuesta por el mismo Feuerstein (2020), la cual parte de la idea de “considerar que el organismo humano está abierto y en constante cambio y desarrollo. La inteligencia es un constante proceso dinámico de autorregulación, que responde a las interacciones del entorno estructural” (p. 66). En principio el autor basó su propuesta en personas con alguna condición cognitiva, en busca de demostrar que cuando se tienen los medios adecuados es posible que se dé el aprendizaje. Sin embargo, como ha sido el caso en otros momentos de la educación en temas similares, estos se convierten en recursos que tienen lugar en muchos escenarios educativos.

El autor propone doce criterios que deben estar presentes en el proceso educativo para que se dé la EAM, en este caso solo se nombrarán, estos son: intencionalidad y reciprocidad, trascendencia, significado, sentimiento de capacidad, regulación y control de la conducta, conducta compartida, individualización y diferenciación psicológica, búsqueda, planificación y logro de objetivos, cambio: búsqueda de novedad y complejidad, conocimiento del ser humano como entidad cambiante, buscar alternativas optimistas, sentimiento de pertenencia a una cultura.

Se menciona en este estudio lo planeado por Feuerstein con el propósito de reconocer el aporte que hace su propuesta a la comprensión de la mediación, como también ayuda a identificar maneras en las que se ha buscado materializar desarrollos que permitan idear elementos metodológicos sobre la mediación en el campo educativo.

4.2. Mediación para la formación

Hasta este punto se ha expuesto la mediación a partir de unas comprensiones teóricas, ahora se pretende reconocer aspectos de esta en el ejercicio mismo de los implicados en el acto educativo, es decir el lugar que ocupa el rol del docente y el del estudiante, cómo estos son concebidos según el propósito de la mediación a partir de un enfoque humanista.

Alzate y Castañeda (2020) asumen que la mediación,

Por ella misma, es una práctica que carga de sentido y reconocimiento a las personas en formación y sus contextos, por lo tanto, dispone no sólo de estrategias y recursos debidamente seleccionados para promover el desarrollo de las capacidades a través de la apropiación de conocimientos plurales, sino que, además, pretende mejorar aquellas concepciones que sobre didáctica y evaluación tradicionalmente se han tenido. (p. 2)

Según lo enunciado a la mediación se le otorga unos presupuestos didácticos y evaluativos que adquieren significado a partir del reconocimiento de los actores implicados. Estos autores proponen además que,

La cultura como una construcción social, histórica, sistemática y simbólica aporta a lo educativo niveles de interpretación que facilitan la re-construcción de significantes y significados que desde el sentir, pensar y actuar educativo le permiten al personal docente re-crear otras estéticas que, en clave de mediación pedagógica, llegan a constituirse en caminos/rutas/planos diversos y diferenciales que dan sentido a la enseñanza y el aprendizaje en un momento/época determinada. (p. 5)

En esta línea Díaz y Hernández (2005) manifiestan que,

La mediación pedagógica deja de ser, como muchos lo consideran, un simple recurso didáctico, para pasar a constituirse en una acción creativa de cada docente, que requiere comprender integralmente la naturaleza de lo que se desea enseñar y aprender, más las características de las personas involucradas en el proceso formativo y sus realidades contextuales, con el propósito de hacer no solo más pertinente y oportuno el

acceso al conocimiento, la práctica de habilidades y la exploración afectiva del fenómeno de aprender, sino más significativo y edificante el proceso educativo (citado por Alzate y Castañeda, 2020, p. 5)

En este sentido, González (2012) enfatiza que, “al asumir la mediación como estrategia para generar aprendizajes, el docente debe propiciar el desarrollo de pensamiento sistémico, dejando de lado el protagonismo del docente como la única fuente del saber” (Citado por Álvarez, Sandoval, Saker y Moreno, 2019, p. 26). Lo que da cuenta de un desplazamiento de la noción tradicional de la presencia docente en el que se asume este rol en consideración con los estudiantes como seres partícipes de la acción educativa, que además pueden estar rodeados de múltiples fuentes de información de las que el estudiante puede disponer por fuera de la relación estudiante-docente.

Álvarez, Sandoval, Saker y Moreno (2019) advierten de la necesidad de la formación profesional del quehacer educativo, en sus palabras,

Desde este punto surge la importancia del rol que asume el profesor quien en este proceso requiere de una adecuada formación profesional, con dominio absoluto de la dinámica enseñanza-aprendizaje, guiando de manera asertiva al estudiante, a fin que éste pueda afrontar los retos que la sociedad y el mundo globalizado le demanden. (p. 36)

Por su parte Tébar (2020) enseña que “la mediación educativa integra estos tres elementos: El educador, y toda persona que facilita un desarrollo, es un intermediario entre el alumno y el saber, entre el alumno y el medio, y entre otros alumnos” (p. 71). Lo que permite reconocer en quienes se encargan de los procesos de enseñanza no solo a profesionales formados en el área de la docencia, sino que como lo propone el mismo autor “la relación educativa que debe realizar el mediador deberá poseer la convicción de quien sabe que su acción se orienta a la

formación integral de los educandos” (p. 95). Esto responde a lo que sucede comúnmente en escenarios por fuera de lo escolar o de la educación formal, debido a que la educación es concebida en muchos espacios como un medio que propicia un fin, como se da en el área de la salud, en el que se ubica el presente estudio, pues entre los propósitos del área se encuentra lograr la autonomía de las personas en el cuidado de su propio bienestar y el del otro, en este contexto se ha atribuido a los procesos educativos la posibilidad del logro de tal fin.

En este apartado la mediación es abordada desde el campo de la pedagogía y de la educación en el que se presenta una aproximación a la reflexión sobre lo que implica esta en los actores involucrados en el proceso educativo. Asimismo, como el docente o educador en su labor de mediador reconstruye los sentidos y los significados de la cultura a través de la elección y organización de una ruta que sea presentada a los estudiantes para la adquisición de nuevos conocimientos, atendiendo a las experiencias y saberes de estos.

4.3. Mediación pedagógica a través del uso de TIC, y ¿dónde está el profesor?

En cuanto a la mediación pedagógica y el uso de TIC, Gutiérrez y Prieto (1993) diferencian las formas de mediación pedagógica en la educación presencial y la educación a distancia. Según estos en el caso de la presencialidad “es el docente quien deberá actuar como mediador pedagógico entre la información a ofrecer y el aprendizaje por parte de los estudiantes. En los sistemas de educación a distancia la mediación pedagógica se da a través de los textos y otros materiales puestos a disposición del estudiante” (p. 66). En este sentido, los autores señalan que “no interesa una información en sí misma, sino una información mediada pedagógicamente” (p. 66). En consideración con esto definen la mediación pedagógica como “el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo” (p. 66-67). Es así como esta mediación parte de la intencionalidad del docente para

llevar a cabo el proceso educativo, en este caso centrada en la disposición de los contenidos con los que los estudiantes van a interactuar. De modo que el proceso que realiza el docente sobre la elección y organización previa al acontecer educativo se reconoce según esta perspectiva como primordial en la mediación pedagógica.

Por su parte, Bejarano (2020) en el contexto del confinamiento por el Covid 19, en el que la educación pasó a estar orientada a través del uso de TIC, la autora resalta que “la persona docente resulta fundamental en la mediación pedagógica, indistintamente del medio (físico o virtual) de los materiales” (p. 82). Es así como la función del docente no desaparece del acto educativo, sino que, por el contrario, al hacer uso de TIC debe tener presente la intención educativa en la elección de recursos y herramientas. Sobre esto señala que “es indispensable que el profesorado adquiera y perfeccione las habilidades y las competencias de planificación, mediación y uso de los recursos tecnológicos” (p. 82). En el ámbito digital esto adquiere gran importancia puesto que el docente remite su presencia a los medios y recursos por los cuales se dispone el proceso educativo dando sentido a la mediación pedagógica en la elección y disposición de los materiales para el proceso. Como lo advierten (Bejarano., 2020),

“La mediación pedagógica es indispensable para organizar las acciones, recursos, comunicación y evaluación, con el fin de promover el proceso de aprendizaje y traspasar el modelo tradicional de la persona docente como centro del conocimiento a un facilitador con una serie de insumos que permita la adaptación de los recursos, actividades y evaluación para las diferentes poblaciones” (p. 83).

Es así como la mediación pedagógica adquiere un carácter propio que toma sentido a partir de las disposiciones intencionadas y sistemáticas con que se pretende llevar a cabo el proceso educativo. Respecto a la mediación pedagógica con uso de TIC el docente o persona

encargada del proceso debe considerar las formas en las que su presencia física o no, sea la que disponga y oriente la ruta a seguir para alentar al interés y motivación de unos aprendizajes.

De acuerdo con lo mencionado, y con la pretensión de contribuir al fortalecimiento de las Actividades Formativas apoyadas en el uso de TIC, partimos de un interés por identificar las maneras en las que la mediación pedagógica estuvo presente en las apuestas desarrolladas en el programa SEAMOS, en el periodo en el que se inscribe este estudio. Esta mediación es entendida en el presente trabajo como la acción por la cual el profesor dispone el contenido mediante la planeación e intención del proceso formativo y educativo hacía los estudiantes, con el propósito de organizar las acciones, los recursos y las estrategias de comunicación del proceso de enseñanza y del aprendizaje. Asimismo, reconociendo el uso de TIC como un factor que determina las disposiciones que asume las educadoras al llevar a cabo el proceso educativo, desde la elección de los recursos y herramientas, así como las formas en las que organiza el contenido en ellas, además de delimitar las formas en que acontece la comunicación e interacción en el espacio formativo.

5. Diseño metodológico

Por el carácter descriptivo, interpretativo y situacional del estudio se eligió desarrollar esta investigación bajo un enfoque cualitativo. Denzin y Lincoln (2012) definen este como “una actividad situada, que ubica al observador en el mundo” (p. 48). Desde el lugar en el que se posiciona, el investigador hace uso de una serie de herramientas y materiales de carácter interpretativo que hacen posible describir e interpretar escenarios particulares del mundo. En este enfoque, el investigador es considerado capaz de utilizar herramientas, métodos y materiales propios de su oficio y de otros escenarios, los cuales pueden estar dispuestos por el contexto.

Los estudios de corte cualitativo son reconocidos como interpretativos y naturalistas, según Denzin y Lincoln (2012) esto significa “que los investigadores cualitativos estudian las cosas en sus escenarios naturales, tratando de entender o interpretar los fenómenos en función de los significados que las personas les dan” (p. 48-49). De modo que, la interpretación parte de un contexto en el que se comparten prácticas y significados, frente al cual el investigador se desenvuelve entre los datos recolectados y su interpretación. Esta acción se convierte en una dinámica “circular” entre los hechos y su interpretación, en dirección de lo que señalan Hernández, Fernández y Baptista (2014): “la acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien “circular” en el que la secuencia no siempre es la misma, pues varía con cada estudio” (p. 7). En el caso de esta investigación, se propone un escenario específico con particularidades propias, con las cuales se pretendió contribuir al fortalecimiento de unas actividades, a partir de la identificación de maneras en las que se hace presente la mediación pedagógica apoyada en el uso de TIC en un contexto de confinamiento.

A su vez Galeano (2018) enfatiza en los estudios cualitativos como “la valoración de lo subjetivo y lo vivencial, y en la interacción entre sujetos de la investigación”, en los que se “privilegian lo local, lo cotidiano y lo cultural para comprender la lógica y el significado que tienen los procesos sociales para los propios actores, que son quienes viven y producen la realidad sociocultural”. (p. 30)

Lo mencionado va en línea con lo que se ha reconocido como "El giro en la mirada", lo que permitió poner como centro de interés de la investigación a los sujetos en relación con su contexto, más allá de un acercamiento a la realidad, ampliando sus funciones de manera que se pueda comprender e interpretar situaciones y escenarios a los que se les otorga sentido a partir de las relaciones entre los sujetos, o de la misma particularidad del individuo. Esto requiere de la definición de unos asuntos metodológicos y teóricos. En los que los datos son derivados de una relación directa e indirecta con los sujetos implicados en el fenómeno que se quiere abordar, para lo cual se hace elección de un diseño metodológico que será la orientación que demarca la ruta a seguir en una investigación.

En función de las particularidades situacionales que convergen en el contexto de interés de este estudio, se eligió el estudio de caso como diseño metodológico. Hellen Simons (2011) lo define como “una investigación exhaustiva y desde múltiples perspectivas de la complejidad y unicidad de un determinado proyecto, política, institución, programa o sistema en un contexto “real””. Expone que este “integra diferentes métodos y se guía por las pruebas”. Para la autora la finalidad del estudio de caso consiste en “generar una comprensión exhaustiva de un tema determinado [...], un programa, una política, una institución o un sistema, para generar conocimientos y/o informar el desarrollo de políticas, la práctica profesional y la acción civil o de la comunidad” (p.43).

Mientras que para Galeano (2018) lo que se entiende por diseño metodológico en el presente estudio, es nombrado como “estrategia de investigación”. En su comprensión del estudio de caso lo define como “una estrategia de investigación global que involucra no solo el diseño, sino todos los momentos del proceso investigativo”, en el que se deben hacer ciertas renunciaciones puesto que “implica sacrificar la posibilidad de generalizar a contextos amplios, de recoger información sobre numerosos actores, de tener visiones de conjunto sobre situaciones sociales e incluso de valerse de técnicas de generación de información que involucran directa, intensa y vivencialmente a actores, escenarios y al investigador mismo”. Pero que también puede implicar “marcos de análisis más específicos y formas particulares de presentación de los resultados, centrados en objetos más definidos en términos espaciales y temporales”. (p.110)

Por su parte Neiman y Quaranta (2006) sin tomar distancia de lo ya mencionado, afirman que,

“El caso o los casos de un estudio pueden estar constituidos por un hecho, un grupo, una relación, una institución, una organización, un proceso social, o una situación o escenario específico, construido a partir de un determinado, y siempre subjetivo y parcial, recorte empírico y conceptual de la realidad social, que conforma un tema y/o problema de investigación” (p. 218).

En línea con lo expuesto se encuentra la definición de Robert Stake (1999), el cual es un autor representativo de la conceptualización del estudio de caso en el área de las ciencias sociales, quien sobre este diseño metodológico expone que

De un estudio de casos se espera que abarque la complejidad de un caso particular. [...] Estudiamos un caso cuando tiene un interés muy especial en sí mismo. Buscamos el detalle de la interacción con sus contextos. El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la

complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes. (p.11)

Según lo conceptualizado a partir de los autores mencionados, el estudio de caso se perfila como un diseño situacional en el que el investigador define unos límites para abordar unas particularidades contextuales, con el propósito de describir el o los fenómenos presentes, y derivar unos conocimientos en torno a lo concluido del caso en estudio. En esta investigación las prácticas formativas mediadas por el uso de TIC en un programa de salud sexual de la UdeA durante el tiempo en confinamiento son aspectos tenidos en cuenta para situar el interés del estudio, con el propósito de fortalecer las estrategias formativas apoyadas en el uso de TIC en el programa, a partir de unos conocimientos derivados de la experiencia durante el tiempo estudiado.

Entre los propósitos del porqué abordar una investigación a partir del estudio de caso se sitúa lo expuesto por Simons (2011) “la difusión a públicos ajenos al caso permite que otras personas aprendan de él, y que lo aprendido informe la toma de decisiones, la formulación de políticas y la práctica”. A propósito de esta afirmación, la autora expone que para Walker (1974) “el estudio de caso cualitativo es una metodología especialmente apropiada para analizar problemas de práctica educativa” (p. 22) debido a los juicios en situaciones concretas, para el caso el interés se da en un escenario en el que se despliegan unas prácticas formativas en unas situaciones concretas, las cuales describir, analizar e interpretar da lugar para el fortalecimiento en la toma de decisiones en aspectos relacionados con el uso de TIC en estrategias formativas dentro del programa, además de resaltar aprendizajes derivados de la experiencia como aporte al campo de la educación.

Por otro lado Stake (1995) hace una categorización del estudio de caso, que en palabras de Galeano (2018) se presenta de la siguiente manera:

Estudios de caso intrínsecos: el estudio se elige con el fin de lograr una mejor comprensión de un caso particular, no porque este represente otros casos o ilustre un problema o rasgo particular, sino que, en toda su particularidad y cotidianidad, el caso es de interés en sí mismo.

Estudios de caso instrumental: se examina un caso particular con el fin de proporcionar mayor conocimiento sobre un tema o refinar una teoría. El interés sobre el caso es secundario, su papel es apoyar y facilitar el entendimiento de otro asunto. A menudo, el caso es tratado en profundidad, se delimita su contexto y se detallan las actividades ordinarias, pero sin olvidar que su finalidad es la de ayudarnos a perseguir un interés externo.

Estudio de caso colectivo: el investigador puede estudiar conjuntamente un determinado número de casos, con poco o nulo interés en un caso particular, con la intención de indagar sobre un fenómeno, una población o una condición general. No se trata de estudiar un colectivo, sino de un estudio instrumental extendido a varios casos.

El presente trabajo se ubica en el estudio de caso instrumental, en el que se tiene en cuenta un caso en particular, pero el interés del estudio va más allá de conocer el caso mismo, es así que se parte de un escenario de educación en salud sexual que se vio en la necesidad de mediar su acción educativa a través del uso de TIC, lo que da lugar a generar preguntas de carácter investigativo de las que se puede ocupar el campo de la pedagogía.

5.1. Consideraciones metodológicas del estudio de caso

Con base en lo propuesto por Galeano (2018) se disponen a continuación algunos de los elementos constitutivos que dan cuenta de la ruta metodológica para este estudio.

5.1.1. Criterios de selección del caso

El caso fue situado en las Actividades Formativas del programa SEAMOS de la UdeA, debido a la convergencia presente entre la educación, el uso de tecnologías y el área de la salud, todo en el contexto del confinamiento por el Covid 19. Lo mencionado se convierte en un escenario propicio para comprender la presencia de la mediación pedagógica al llevar a cabo procesos educativos apoyados en de TIC.

5.1.2. Factibilidad y pertinencia

A pesar de que en la educación, como en otros campos, comúnmente la toma de decisiones en momentos de emergencia se da sin la posibilidad de permitirse un tiempo de acción superior al afán de superar los inconvenientes que se presentan en la cotidianidad. En consecuencia, la producción investigativa se asume como una alternativa que posibilita una acción reflexiva de lo sucedido, aportando a la toma de decisiones y planeación de acciones futuras.

A partir del reconocimiento de la pertinencia de este estudio se contó con la voluntad institucional por parte del Departamento de Promoción de la Salud y Prevención de la Enfermedad de la Universidad de Antioquia con la participación de las educadoras y los participantes, y la disposición de la documentación necesaria para el estudio.

5.1.3. Establecimiento de relaciones

El primer acercamiento con las Actividades Formativas se dio a partir de conversaciones con las educadoras del programa SEAMOS, las cuales manifestaron reconocer diferencias entre los procesos que acompañaban mediante el uso de TIC durante el tiempo en confinamiento, respecto a los que comúnmente orientaban en la presencialidad. Esto permitió identificar su experiencia como un escenario de interés para desarrollar la pregunta de investigación. Por esta

razón se emprendió una ruta para hacer una aproximación como investigadoras, a las personas y los datos pertinentes para el estudio de caso.

Para dar comienzo se procedió con la firma de los permisos y solicitudes correspondientes (Anexo 0), de acuerdo con unas consideraciones éticas, con la finalidad de acceder a la información del programa SEAMOS, los cuales fueron: la solicitud al Departamento de Promoción de la Salud y Prevención de la Enfermedad informando acerca del estudio y el interés de su participación en este y una autorización para acceder a los datos y materiales pertinentes para el despliegue de la investigación.

5.2. Diseño y aplicación de los métodos de recolección de los datos

En consideración con lo propuesto por Simons (2011) el estudio de caso “puede incluir una diversidad de métodos, cualquiera que sea el más apropiado para comprender el caso” (p. 45). Para este estudio se optó por la entrevista, la revisión documental y la encuesta como métodos de recolección de los datos. A continuación presentamos cada uno de estos:

5.2.1. Entrevista

Fontana y Frey (2015) afirman que, “la entrevista no es sólo el intercambio neutral de hacer preguntas y obtener respuestas. Es un proceso que involucra a dos (o más) personas cuyos intercambios representan un esfuerzo colaborativo” (p. 42). De acuerdo con esta definición, se entiende la entrevista para este estudio como un ejercicio atravesado por la empatía entre sus participantes, sea en el lugar de entrevistado o entrevistador. Con el propósito de dar valor a la experiencia de quienes fueron los encargados de planear y diseñar las Actividades Formativas del programa SEAMOS durante el tiempo de confinamiento, en consideración a sus percepciones acerca de la implementación de TIC en las estrategias durante este periodo. A fin de hacer de la entrevista un espacio de conversación ameno, en el que las educadoras se sintieran

en un ambiente de apertura para compartir sus experiencias, se optó por la entrevistas semi-estructuradas. Las preguntas que orientaron la conversación se encuentran en los anexos (Anexo 1).

Las entrevistas estuvieron dirigidas a las tres educadoras que orientaron las Actividades Formativas durante el tiempo en confinamiento, con el propósito de conocer la manera en la que estuvo presente la mediación pedagógica e identificar aspectos relevantes para el estudio sobre el uso de TIC en el programa, a partir de su propia experiencia. Estas se realizaron entre los días 15 y 19 de mayo de 2023. Con una duración de entre 45 a 60 minutos. Asimismo, las preguntas estuvieron orientadas por cuatro bloques:

- Preguntas de contextualización.
- Hacer educación durante el confinamiento.
- Comunicación y participación.
- Experiencia en el uso de TIC en los procesos formativos.

Para llevar a cabo las entrevistas, se contactó a cada educadora para comentar los propósitos del estudio, solicitar su participación, y de acuerdo con su disponibilidad concertar la fecha y hora para la realización de la entrevista.

Por petición de las educadoras, de acuerdo a sus ocupaciones, las entrevistas se llevaron a cabo por videollamada, a través de Google Meet. En el encuentro participaron las dos investigadoras, aunque de manera alternada cada una orientó una entrevista. En cada caso, se leyó y diligenció el respectivo consentimiento informado, el cual especifica la autorización de grabar la sesión mediante audio (Anexo 2). Para finalizar la entrevista se agradeció por la participación en el estudio y se le preguntó a cada educadora si se encontraba de acuerdo con ser contactada nuevamente en caso de ser requerido.

5.2.2. Revisión documental

Se considera la revisión documental para este estudio, puesto que permite acoger diversas fuentes de información como las planeaciones de las actividades, los recursos digitales, o los documentos formales del programa. Así como lo señala Simons (2011) al referirse a los documentos susceptibles de ser analizados, “empleo la palabra “documento” en un sentido amplio, para referirme no sólo a los documentos políticos formales o los registros públicos, sino a cualquier cosa que se haya escrito o producido relativa al contexto o al escenario” (p.97). En este sentido, la autora hace alusión a documentos formales, informativos, memorias, producciones, entre otros. De modo que partimos de la diversidad de elementos que permite integrar el análisis documental para comprender el contexto de la experiencia particular del caso en estudio, es decir, las actividades formativas del programa SEAMOS. Además, este ejercicio permitió identificar elementos que dan cuenta sobre la manera en que la mediación pedagógica se hizo presente en el programa a través del uso de TIC en un tiempo específico del confinamiento.

Por la diversidad de materiales el análisis documental se desarrolló en dos fases. En la primera se caracterizó el material, por medio de un formulario de Google (Anexo 3), se dispuso información tal como el tipo de documento (creación del programa, informes, oferta del programa, referentes teóricos, planeaciones de las Actividades Formativas), objetivo del documento y fecha de creación, según estos datos se estableció si el material revisado pasa a ser analizado o no. En total se revisaron 56 documentos, de los cuales 10 cumplieron con los criterios para ser analizados. Los criterios fueron: año de creación (2020), y que tuvieran información acerca de la planeación, desarrollo o evaluación de las Actividades Formativas.

En la segunda fase se analizó los documentos seleccionados, estos fueron sometidos a una revisión de acuerdo con unas preguntas sobre orientaciones didácticas presentes en el material, derivadas del sistema categorial que se definió para esta investigación, las cuales se encuentran en los anexos (Anexo 4).

5.2.3. Encuesta

A fin de conocer las percepciones de los participantes en las actividades formativas del programa, optamos por la encuesta ya que de acuerdo con lo mencionado por (Hernández 2014 citando a Fink 2008) cuando expresa que “en investigación, la encuesta se considera como una técnica cuantitativa para recabar, mediante preguntas, datos de un grupo seleccionado de personas; sin embargo, más recientemente algunos autores consideran que también a través de ella pueden recolectarse datos cualitativos o mixtos” (p.1). Sobre la base de esta definición, consideramos este método de recolección de información por el abanico de posibilidades que ofreció en cuanto a la formulación de preguntas orientadas al tipo de participación que tuvieron los asistentes, y otras sobre sus percepciones y aprendizajes.

La encuesta estuvo dirigida a las personas que participaron como aprendices en las actividades formativas del programa, y con su aplicación se buscó reconocer sentimientos y percepciones sobre el uso de TIC en actividades formativas de salud sexual, e identificar formas en las que se acogieron los aprendizajes para resaltar aciertos en el uso de TIC en programas formativos. El cuestionario se dispuso en un formulario de Google (Anexo 5), el cual fue enviado por medio del correo electrónico a los participantes, a través de una de las educadoras encargada de las actividades. La fecha del primer envío fue el martes 30 de mayo, y se reenvió el 8 y 13 de junio. En total 25 participantes diligenciaron la entrevista. Finalmente se cerró el formulario la tercera semana del mes de junio. Las respuestas quedaron registradas en un archivo

en Excel el cual fue almacenado en los repositorios de las investigadoras para su respectivo análisis.

5.3. Registro y sistematización de los datos

Por cada método de recolección se dispuso una carpeta de Google Drive. Para las entrevistas se organizó una por informante en la que se almacenaron el consentimiento, la transcripción y la grabación de la entrevista. La carpeta correspondiente a los datos recolectados en la revisión documental contiene la ficha de análisis, es decir un formulario de Google con los apartados dispuestos para la recolección de la información; también está alojada la matriz resultante del diligenciamiento de la ficha, la cual contiene la información recolectada; y los documentos compartidos para el estudio, organizados en carpetas de acuerdo con la siguiente agrupación: aquellos que refieren a la creación del programa, las referencias teóricas que se tuvieron en cuenta para las Actividades Formativas durante el tiempo en confinamiento, los informes, los documentos que abordan el marco legal por el cual se dio respuesta a la continuación del programa durante el confinamiento, aquellos que refieren a la oferta en este periodo, y otros documentos relacionados con las Actividades Formativas.

Respecto a la sistematización de la encuesta, como ésta fue administrada por medio de un formulario de Google, se dispusieron en su carpeta tanto las gráficas como el archivo en Excel con el grueso de las respuestas, los cuales genera automáticamente esta herramienta.

5.4. Análisis de los datos

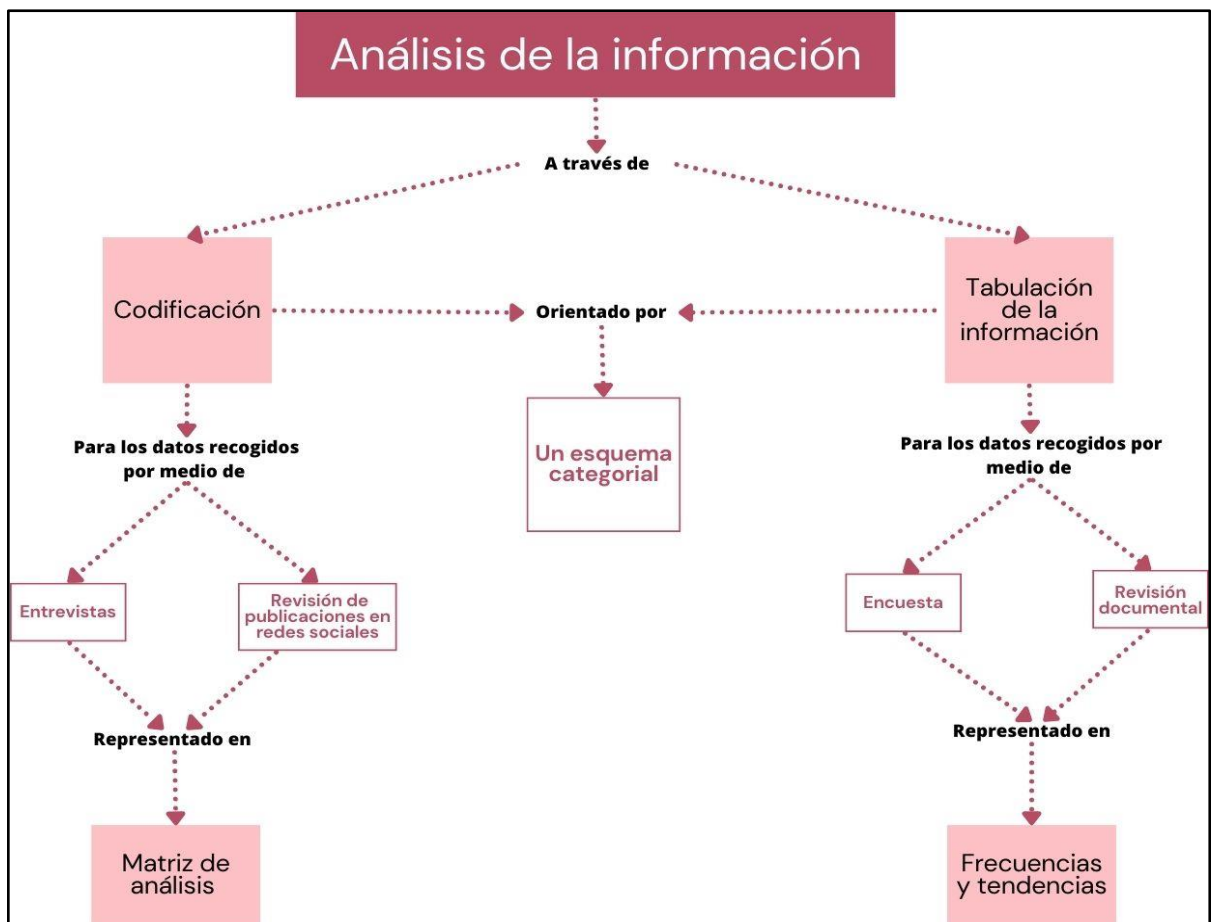
En esta investigación el estudio de caso orientó la recolección de los datos cuyo análisis permitió identificar las posibilidades y limitaciones del uso de TIC en las Actividades Formativas del programa SEAMOS de la UdeA, a partir de una descripción de cómo estuvo presente la mediación pedagógica en el periodo de confinamiento del año 2020, y una

caracterización del uso de TIC en las actividades durante el mismo. Todo ello con el propósito de aportar al fortalecimiento de las Actividades Formativas del programa apoyadas en el uso de TIC.

El método de análisis que orientó este proceso en los datos recolectados en las entrevistas y el contenido publicado en redes sociales revisado y documentado para el estudio, fue la codificación; en el caso de la encuesta y la revisión documental se procedió a partir de la tabulación de la información. Los dos procesos mencionados fueron orientados por un esquema categorial preestablecido, tal como lo representa la siguiente gráfica.

Figura 2

Esquema análisis de la información.



Nota: Esquema como se realizará el análisis de información.

5.4.1. Codificación: entrevistas y redes sociales

En las comprensiones que proponen Coffey y Atkinson (2003) para entender esta ruta de análisis en la investigación cualitativa, señalan que la codificación consiste en “condensar el grueso de nuestros datos en unidades analizables, creando categorías con ellos o a partir de ellos” (p.31). Pero no es sólo esto, pues invitan a comprender este proceso más allá de la segmentación y etiquetado de los datos, al mencionar que “la codificación es mucho más que simplemente asignarles categorías a los datos, pues se trata también de conceptualizarlos, plantear preguntas, proporcionar respuestas provisionales sobre las relaciones entre ellos y dentro de ellos, y descubrirlos” (p.37). La codificación, se puede asumir entonces como un trabajo analítico que permite segmentar y organizar los datos de manera que se pueda reorientar los significados de acuerdo con la interpretación del investigador, en el que pone en función sus habilidades para seleccionar los datos significativos según los propósitos del estudio, y el relacionamiento de los mismos con los conceptos teóricos susceptibles de aportar a la comprensión de lo que se quiere enunciar con la investigación. De igual modo, este ejercicio puede ser entendido como la configuración y disposición de herramientas de pensamiento, con las cuales es posible relacionar lo que se identifica en los datos recolectados al analizarlos, con los conceptos teóricos que orientan la investigación, para así producir conocimiento gracias a procedimientos como el contraste, la indagación y la comparación constante.

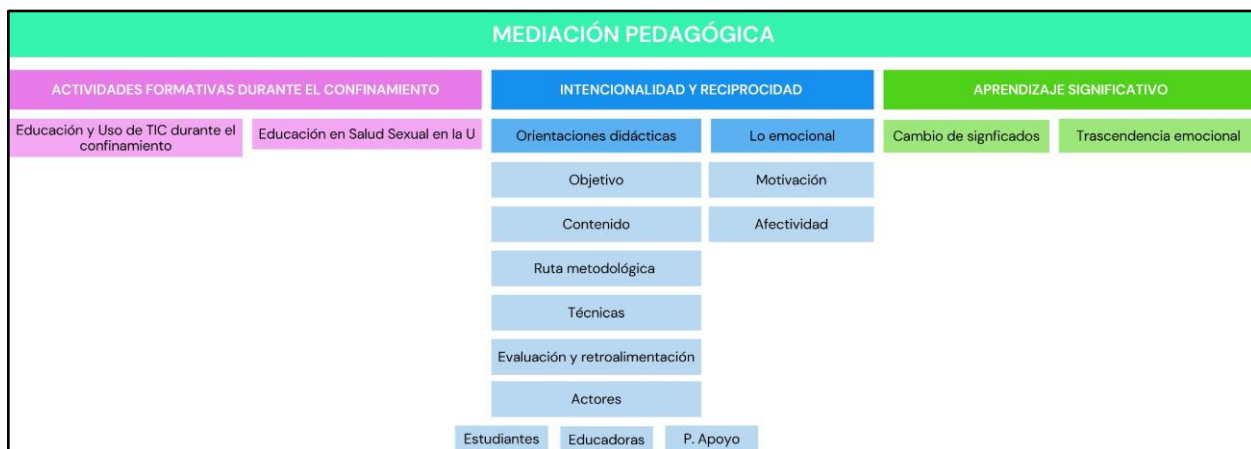
En respuesta al cómo llevar a cabo un proceso de codificación, los autores mencionados plantean que hay formas de abordar el proceso: una de ellas se da a partir de categorías predeterminadas, como lo explican Miles y Huberman (1994) “se pueden codificar los extractos de los datos usando una lista de códigos creada antes de leerlos” (citado por Coffey y Atkinson,

2003, p.38), a modo de "lista inicial". Hacerlo de esta forma permite construir un conjunto de herramientas con las cuales acercarse a los datos, de manera que se dispone el proceso de codificación mediante un ejercicio previo de categorización, el cual se convierte en un insumo que contiene los criterios de selección de los datos significativos, de acuerdo a unas orientaciones teóricas acordes al campo de interés en el que se realiza la investigación. Así que, con la pretensión de realizar el análisis de los datos a partir de un ambiente acondicionado previamente, en este estudio se optó por aplicar esta forma de análisis, en la que se realizó un esquema categorial, con el cual se orientó el ejercicio de codificación en un inicio, e igualmente se planteó la posibilidad de dar lugar a la emergencia de categorías una vez se haya dado un acercamiento a los datos, a fin de “escuchar” lo que los datos presentan.

5.4.1.1. Esquema categorial

Figura 3

Esquema categorial.



Nota: Esquema categorías pre establecidas.

5.4.1.1.1. Mediación pedagógica

Para León (2014), la mediación pedagógica está caracterizada por:

la relación dinámica del estudiante, con sus pares, el docente y el medio social que le rodea, donde el educador es quien orienta intencionalmente la actividad, para que el joven construya aprendizajes que le permitan auto organizar sus ideas con el fin de que le sean útiles en su cotidianidad y al enfrentar nuevas experiencias. (p.143)

En el proceso de recolección y análisis de los datos es entendida como aquello que dé cuenta de las formas en las que las educadoras de las actividades formativas del programa SEAMOS intencionan el acto educativo a través de identificar aquello que los estudiantes están en capacidad de aprender, las maneras en las que se diseñaron y dispusieron los recursos en el ejercicio formativo y los aprendizajes que derivaron de la participación en estas.

5.4.1.1.1. Actividades Formativas durante el confinamiento

Son aquellas estrategias que se realizan en el contexto del programa de educación “Sexualidad y Amor Saludables SEAMOS” durante el tiempo en confinamiento por el Covid 19, tales como: conversatorios, asesorías, talleres, cine foros, actividades tipo stand y procesos de orientación en temas relacionados con violencias basadas en género y violencias sexuales.

a. Educación en salud sexual en la Universidad

El Ministerio de Educación Nacional (s.f.) en el Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía, menciona que,

El desarrollo de la educación sexual en el país lleva a interrogarse sobre cómo formar personas con una capacidad reflexiva y crítica, para que manejen y resuelvan mejor las situaciones que se les presentan en relación consigo mismas, con los demás y con su entorno. Personas que, mediante el ejercicio pleno de la sexualidad, se desarrollen como ciudadanas/ciudadanos y, de esta forma, crezcan como seres humanos.

Por eso, la Educación para la Sexualidad se propone como reto la promoción de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y comportamientos que favorezcan la dignidad humana y el ejercicio de los derechos humanos sexuales y reproductivos, y el logro de la salud sexual y reproductiva. (p. 16)

En línea con lo mencionado y entendiendo la universidad como un lugar en el que es posible concebir las prácticas de cuidado como parte de sus responsabilidades hacia la comunidad que la habita, esto da lugar al abordaje de la salud sexual en el contexto universitario. Para este caso, se destacarán aquellos elementos que hacen parte de procesos formativos, intencionados y sistemáticos referentes al desarrollo de habilidades y la adquisición de conceptos asociados a la toma de decisiones informadas sobre la vivencia de sexualidad como parte del proyecto de vida.

b. Educación con uso de TIC durante el confinamiento

El confinamiento causado por el Covid 19 fue un momento de crisis que obligó a modificar las formas en las que acontece la educación, puesto que se pasó de la presencialidad como modalidad predominante a idear estrategias que permitieran el distanciamiento físico, en las cuales el uso de TIC fue una de las formas que se dispuso para dar continuidad a los procesos educativos. Este escenario permite indagar por la relación entre educación y uso de tecnologías, desde la pregunta por cómo se pueden presentar otras configuraciones diferentes a la presencialidad, o si se da como la simulación del acto educativo en un espacio digital.

En este sentido se pretende reconocer la relación que se dio entre los procesos formativos en las actividades del programa SEAMOS y el uso de TIC durante el confinamiento.

5.4.1.1.2. Intencionalidad y reciprocidad

Tébar (2020) menciona que,

La intencionalidad es la primera forma de interacción con carácter transitivo, de modo que a todo acto intencional debe corresponder una respuesta o reacción del destinatario. El comportamiento condiciona la reciprocidad. La intencionalidad se expresa creando un sentimiento de empatía, confianza y competencia en el sujeto, pero a la vez despertando implicación y deseo de logro de las metas propuestas. De ahí que el mediador tienda a la transformación de los estímulos, el cambio de intensidad y signo positivo para lograr la transmisión de su propósito. (164)

De modo que la intencionalidad lleva consigo la reciprocidad. Al planear un proceso formativo el docente es el encargado de materializar esta intencionalidad a partir de unas disposiciones didácticas que permitan la sistematicidad del proceso, y que además, den lugar al relacionamiento entre los implicados para generar en los estudiantes unas dinámicas que permitan incentivar su interés por aprender, y así crear las condiciones para que se dé la reciprocidad en el proceso. En el presente estudio esto estará reflejado en las orientaciones didácticas con las que se desarrollaron las actividades del programa y en las formas de relacionamiento con las que las educadoras acompañaron el proceso formativo.

5.4.1.1.2.1. Orientaciones didácticas

Destacar las disposiciones didácticas en un proceso formativo permite identificar los diferentes componentes que hacen parte del proceso. Álvarez (2014) habla de las leyes de la didáctica como aquellas que, “se constituyen en las causas y la fuente del movimiento, del comportamiento del proceso, ya que en ellas está la esencia, lo fundamental del Proceso de Enseñanza Aprendizaje” (p. 85). Para el presente trabajo, estas serán entendidas como aquellos elementos que den cuenta de asuntos tales como: qué se pretende enseñar, para qué y el cómo se dispuso el proceso formativo.

a. Objetivo

Álvarez (2014) define el objetivo como “la aspiración, la intención, el propósito, que se quiere formar en los estudiantes, los jóvenes, los adolescentes y los niños” (p. 113). Según ello, en esta investigación el objetivo se comprende como aquello a enseñar en el diseño de las acciones que orientan el proceso formativo.

b. Contenido

Este comprende los objetos de enseñanza, a través de los cuales se materializan los objetivos propuestos en el proceso formativo, como lo menciona Álvarez (2014) al afirmar que “el contenido no es más que el objeto pero desglosado en sus elementos constitutivos. El contenido se estructura, se ordena, en correspondencia con el objetivo a alcanzar y en aras de satisfacer la necesidad, el problema” (P. 113).

c. Ruta metodológica

Álvarez (2014) señala que,

El método determina cómo se desarrolla el proceso para alcanzar el objetivo; es decir, el camino, la vía que se debe escoger para lograr el objetivo, mediante la organización operacional de los conocimientos con el mínimo de los recursos humanos y materiales. (p. 168)

Con base en esta definición la ruta metodológica es asumida como las formas con las que se propone alcanzar los objetivos de enseñanza en las estrategias formativas del programa.

d. Técnicas

Acogemos la definición según la cual las técnicas son: “un componente del método, es la operación particular, pero en este caso se destaca el vínculo con el medio con ayuda del cual se ejecuta dicho método” (Álvarez, 2014. p. 183). A partir de esta comprensión se acoge la idea de

técnicas como las formas a través de las cuales se particularizan acciones dentro de la ruta metodológica, como por ejemplo a través de conversatorios.

e. Actores

La acción formativa contiene unos actores implicados, por un lado, están quienes diseñan e intencionan el proceso y por el otro quienes se disponen a participar debido a intereses y motivaciones personales. Pero además quienes se vinculan al proceso para apoyar en asuntos específicos.

- **Estudiantes:** Para el caso los estudiantes serán entendidos como las personas que fueron partícipes de las Actividades Formativas.
- **Educadoras:** Son quienes planearon, diseñaron y acompañaron las Actividades Formativas.
- **Personas de apoyo:** Son las personas que se vinculan a actividades como la gestión, el soporte técnico y la infraestructura de las Actividades Formativas.

f. Evaluación y retroalimentación

Para Álvarez (2014) la evaluación es:

“un componente indicativo que posee el proceso de Enseñanza Aprendizaje como consecuencia de la configuración que adopta el mismo desde el punto de vista de la constatación que se hace del proceso y que se manifiesta en la connotación que se hace de sus componentes”.
(p. 157)

Desde esta comprensión la evaluación alude a aquellos elementos propuestos en las Actividades Formativas con la pretensión de constatar asuntos del proceso formativo, tales como lo aprendido por los participantes, así como las valoraciones dirigidas a las educadoras, las actividades o el programa.

5.4.1.1.2.2. Lo emocional

Esta dimensión alude a las formas en las que las educadoras intervienen en que el acto educativo para acercarse a los estudiantes de manera que incentiven al interés y motivación por aprender determinados contenidos

El método del profesor estriba en lograr que el estudiante de manera consciente, motivado y realizado, se incorpore al proceso de enseñanza aprendizaje que debe reflejar la problemática social que traslada el profesor al grupo a manera de motivación, de necesidad y, es en ello, que el contenido que porta el valor se transforma en convicciones, cuando el estudiante aprecia que lo que hace puede influir en el mejoramiento de la sociedad en que se ha formado. (Álvarez, 2014. p. 391)

a. Motivación

Un componente fundamental en el despliegue de cualquier proceso formativo, para cuya definición se sigue una comprensión según la cual:

Motivar al estudiante es ser capaz, por parte del docente, de significar la importancia que posee el nuevo contenido, no solo en el plano de lo social sino también para el alumno, para la solución de sus problemas. Si el nuevo contenido no le es significativo al escolar, nunca será educativo; quizás pueda asimilarlo, reproducirlo, pero este no se convertirá en instrumento de la transformación del medio y de sí mismo, de su propia realización y, por lo tanto, no será formativo. (Álvarez, 2014. p. 388)

Se asume entonces la motivación como las maneras en las que las educadoras tuvieron en cuenta vincular los intereses de los participantes, e intencionar sus motivaciones a través de lo tratado en las temáticas de las actividades, en pro de que estas se convirtieran en un factor significativo para la toma de decisiones frente a su salud sexual.

b. Afectividad

Freire (1997) menciona que “la afectividad no está excluida de la cognoscibilidad” (p. 135). Se acoge esta afirmación con la pretensión de destacar las formas en las que las educadoras, disponen en su rol gestos afectivos que han reconocido como claves para crear un ambiente de confianza y empatía en el escenario formativo.

5.4.1.1.3. Aprendizaje significativo

Se convierte en la capacidad por la cual se puede conocer, pensar, sentir y dar solución a una situación. Según Moreira (2000), "es aprendizaje con comprensión, con significado, con capacidad de aplicar, transferir, describir, explicar, nuevos conocimientos. Es una incorporación sustantiva, no arbitraria, de nuevos conocimientos en la estructura cognoscitiva de quien aprende". En razón de lo mencionado, se entiende el aprendizaje significativo como todo aprendizaje que se pueda identificar en relación con una aplicación práctica en la cotidianidad de las participantes de las actividades formativas, que den cuenta de los aspectos motivacionales para su aprendizaje, y el cómo también lo aprendido aportó a la toma de decisiones informada.

5.4.1.1.3.1. Cambio de significados

Se entiende este elemento desde una perspectiva crítica, de acuerdo con lo señalado por Freire (1997):

Cuanto más me asumo como estoy siendo y percibo la o las razones de ser del porqué estoy siendo así, más capaz me vuelvo de cambiar, de promoverme en este caso, del estado de curiosidad ingenua al de curiosidad epistemológica. (p. 40)

En esta investigación el cambio de significados se comprende como el traslado de creencias sobre la salud sexual a un conocimiento más elaborado y consciente con relación a la toma de decisiones sobre el bienestar de uno mismo y del otro, desde una participación.

5.4.1.1.3.2. Trascendencia emocional

Para Freire (1997) “la asunción que el sujeto hace de sí en una cierta forma de estar siendo es imposible sin la disponibilidad para el cambio; para cambiar, y de cuyo proceso también se hace necesariamente sujeto” (p. 41), por lo que el proceso formativo dispone algunos elementos que pueden denotar una motivación en una toma de decisiones informadas en los educandos, para el caso en el tema de salud sexual. Según esto, se tendrá en cuenta todo aquello que permita identificar aspectos que se muestran como detonantes emocionales en los participantes, es decir, en voz de los educandos su sentir en relación con las actividades y si han estado presentes en la realidad de cada uno.

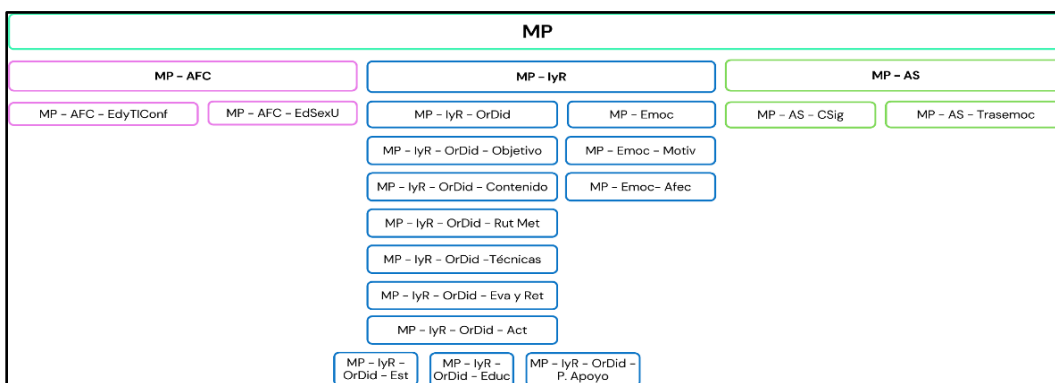
5.4.2. Codificación y análisis

Fue así como a partir del diseño del esquema categorial se dio inicio al proceso de codificación, el cual cumplió su función como una herramienta teórica que permitió identificar en los datos recolectados los segmentos de mayor relevancia según el propósito del estudio. Los datos codificados fueron las transcripciones de las tres entrevistas dirigidas a cada una de las educadoras que acompañó las Actividades Formativas durante el tiempo en confinamiento en el año 2020, y el inventario del contenido de redes sociales publicado en el periodo de tiempo de interés del estudio ([Inventario](#)).

Para llevar a cabo el proceso se dispuso del siguiente esquema de códigos que representan cada una de las categorías y subcategorías.

Figura 4

Esquema de códigos.



Nota: Esquema de códigos para la codificación de la información.

Los segmentos, es decir las citas seleccionadas como significativas, se resaltaron con el color que se dispuso para cada código, este proceso se realizó en un Documento Google, usando la herramienta de Añadir Comentario, para disponer los memos asignados a cada cita. Los memos estuvieron orientados a disponer información que permitiera adelantar el proceso de escritura del análisis y los hallazgos. Estos daban cuenta de asuntos como: qué evidencia la cita, por qué pertenece a la categoría, qué conexión tiene con la teoría, si se está descubriendo algo novedoso y qué preguntas genera. Asimismo, se procuró dejar en cada memo las referencias teóricas con las que conecta la cita y las consideraciones de la investigadora a cargo.

Al finalizar la codificación, estos apartados se consignaron en una matriz de análisis construida en un Excel (Anexo 6), en la que se dispuso como se presenta a continuación:

Figura 5

Matriz de análisis.

Categoría	Subcategoría	Fuente	Cita	Memo	Análisis	Interpretación/hallazgo
Mediación Pedagógica	Subcategorías					
	Subcategorías					
	Subcategorías					

Nota: Matriz en la que se dispuso la información recolectada en entrevistas y redes.

En resumen, la información que se consignó allí fue la siguiente:

- Mediación pedagógica: No hay citas que den cuenta como tal de esta categoría, sino que esta se robustece a partir de la saturación de las categorías “Actividades Formativas durante el confinamiento”, “Intencionalidad y reciprocidad” y “Aprendizaje significativo”.
- Actividades Formativas durante el confinamiento: No hay citas que den cuenta de esta categoría, debido a que esta se nutre de las subcategorías que se despliegan de la misma.
 - Educación y uso de TIC durante el confinamiento: en total cuenta con 29 citas, en las cuales se identificaron cinco asuntos reiterativos, lo que refiere a las oportunidades y los retos que representa el uso de TIC en educación, las habilidades que debe tener una educadora en este contexto, la participación de los asistentes a las actividades y los aprendizajes de las educadoras.
 - Educación en salud sexual en la U: contiene 6 citas, que refieren a la necesidad que se vivió durante el confinamiento de hacer explícito el cuidado por parte de la universidad para dar continuidad a las demandas académicas.
- Intencionalidad y reciprocidad: No hay citas que den cuenta de la categoría, sino que se robustece a partir de la saturación de las dos subcategorías que derivan de esta.
 - Orientaciones didácticas: De la igual forma, no hay citas que den cuenta como tal de esta subcategoría, sino que se resuelve a partir de la saturación de las subcategorías que se despliegan de esta.
 - Objetivo: 0 citas. Este asunto se abordó en la revisión documental.
 - Contenido: 5 citas, en las que se resalta la intención por crear cercanía con los participantes a través del contenido presentado en redes sociales.

- Ruta metodológica: 2 citas, que resaltan las formas en las que se buscaba proporcionar un orden específico al cómo llevar a cabo las actividades.
- Técnicas: 0 citas. Este asunto se abordó en la revisión documental.
- Evaluación y retroalimentación: 1 cita, que propone la evaluación como un elemento dado para el monitoreo y gestión de las actividades, no se encontraron otras concepciones de la evaluación, por ejemplo, orientada a reconocer los aprendizajes en los participantes.
- Actores: Las citas que dan cuenta de esta subcategoría se divide en tres subcategorías.
 - Estudiantes: 3 citas, en las que destaca el interés por abordar el tema en la población joven y adolescente, al ser esta la población de mayor acogida en la UdeA.
 - Educadoras: 4 citas, las cuales dan cuenta de la percepción que las educadoras tienen de su rol como mediadoras y facilitadoras de un conocimiento, además como sujetos en constante aprendizaje.
 - Personal de apoyo: 0 citas.
- Lo emocional: No hay citas de esta categoría, pues esta se conforma de dos subcategorías.
 - Motivación: 7 citas, en las que se propone la motivación generada por las educadoras como detonante para incentivar el interés de los asistentes en participar de las Actividades Formativas.

- Afectividad: 5 citas, entre las que destaca la necesidad de crear un ambiente de cercanía al llevar a cabo procesos educativos mediados por el uso de TIC.
- Aprendizaje significativo: No se encontraron citas que dan cuenta de esta categoría, sin embargo, está es saturada con las siguientes dos categorías:
 - Cambio de significado: 2 citas, que exponen el interés por partir de las ideas previas de los estudiantes respecto a las creencias que tienen sobre el tema a abordar en las actividades.
 - Trascendencia emocional: 0 citas.

De este procedimiento y de los datos arrojados por la encuesta y la revisión documental, derivaron los temas que dan cuenta de los objetivos y pregunta de investigación de este estudio.

5.4.3. Análisis de las tendencias y frecuencias

Con relación al análisis de los datos derivados de la aplicación de la encuesta y la revisión documental, esta se llevó a cabo a partir de la información dispuesta en los gráficos arrojados por los respectivos instrumentos. Pues la tabulación de estos registros se sistematizó mediante el uso de la aplicación Formularios de Google.

Aquellos vinculados a la revisión documental se abordaron a partir de la identificación de frecuencias y tendencias presentes en los registros de las fichas de revisión, las cuales contienen información consignada a la luz de preguntas sobre consideraciones didácticas presentes en los documentos de las actividades. En total fueron 10 documentos analizados, de los que se obtuvo la siguiente información:

- Todos los documentos revisados hacen alusión al uso de TIC en un proceso de educación durante el confinamiento.

- Solo 1 de los 10 documentos no contiene orientaciones didácticas dirigidas al desarrollo de un proceso formativo.
- Los 10 documentos revisados hacen explícito el objetivo de enseñanza y la ruta metodológica con la que se pretende desplegar las actividades.
- 9 de los documentos explicitan los contenidos de enseñanza.
- 6 de los documentos enuncian las técnicas con las que se desarrollarán las actividades.
- 3 de los documentos no contienen una descripción o caracterización de los participantes de las actividades.
- Ninguno de los documentos refiere que quien diseña las actividades son quienes las implementan.
- Solo 3 de los documentos disponen de un espacio para constatar asuntos del proceso formativo.
- Solo 3 de los documentos contienen elementos que dan cuenta del abordaje de la salud sexual de manera contextual para los participantes.
- 3 de los documentos hacen explícito el propósito de pretender un cambio de significados sobre la salud sexual en los participantes.

Respecto a los datos arrojados en el diligenciamiento de la encuesta por parte de 27 participantes de las Actividades Formativas del programa SEAMOS, durante 2020 se recopiló la siguiente información:

Sobre educación y uso de TIC durante el confinamiento:

- Solo el 40,7% de los encuestados habían participado en algún curso, taller o programa desarrollado a través del uso de TIC.

- Un 85,2% de los encuestados se conectaron a las actividades del programa SEAMOS por medio de computador, mientras que un 48,1% lo hicieron a través del teléfono móvil.
- El 92,6% de los encuestados consideran que el uso de TIC ayudó a mejorar su participación en las Actividades Formativas.
- 16 de los participantes encuestados conocieron el programa durante el confinamiento. 4 de ellos ya conocían el programa, pero se animaron a participar durante el confinamiento porque no era presencial. Otros 4 participantes ya participaban antes del confinamiento y quisieron continuar participando. Por último, solo 3 de los participantes encuestados ya participaban desde antes, pero durante el confinamiento lo sintieron más necesario.
- Con relación a lo que experimentaron los participantes encuestados respecto al desarrollar las Actividades Formativas a través del uso de TIC:
 - 17 de ellos coinciden en que sintieron mayor flexibilidad en cuanto a horarios y ubicación para participar.
 - Solo 10 participantes se refirieron a sentir mayor acceso a recursos y materiales educativos en línea.
 - Otros 10 sintieron mayor autonomía en su participación.
 - Tan solo 8 de los participantes sintieron menor interacción y conexión personal con los demás participantes.
 - 2 de ellos coincidieron en sentir dificultad para recibir retroalimentación y apoyo directo de los facilitadores del programa.

- Ninguno de los participantes encuestados refirió sentir menor oportunidad para participar en las actividades.

Respecto a las emociones y aprendizajes de los participantes encuestados, estos contestaron que:

- Todos los participantes encuestados refirieron que sus intereses y motivaciones se vincularon con las Actividades Formativas.
- Al preguntar por cuáles de las siguientes características estuvieron presentes en las Actividades del programa SEAMOS, los participantes respondieron que:
 - 19 participantes encuestados seleccionaron: la empatía como la capacidad de comprender y responder adecuadamente a las emociones de los demás, mostrando sensibilidad y apoyo; la escucha: como la capacidad de tener una atención activa y genuina ante los demás; y la comunicación efectiva: como la capacidad para transmitir ideas, sentimientos y pensamientos de manera clara y comprensible, y para escuchar y comprender a los demás. Fueron características presentes en las actividades.
 - Tan solo 15 de los participantes atribuyen la confianza, como una característica presente en las Actividades Formativas.
 - Mientras que 14 de ellos percibieron la solidaridad, definida en la encuesta como la capacidad de ayudar a los demás en situaciones adversas, como característica propia de las Actividades Formativas.
- Solo uno de los participantes encuestados refiere no considerar que su participación en las Actividades Formativas le permitió desarrollar habilidades asociadas a la toma de decisiones sobre la vivencia de la sexualidad.

- Al indagar en la encuesta por la toma de decisiones en materia de salud sexual posterior a la participación en las Actividades Formativas, 22 de los participantes encuestados consideran que sus decisiones son responsables, 18 participantes consideran que están abiertas al diálogo, 16 de los participantes proponen que sus decisiones son informadas y se aceptan en aprendizaje continuo, mientras que 15 de ellos refieren que sus decisiones son consentidas.
- El 100% de los participantes encuestados refirieron aplicar lo aprendido en las Actividades Formativas. Como también consideran haber aprendido algo nuevo con las actividades.
- 4 de los participantes encuestados aluden a que sus decisiones en materia de salud sexual no están influenciadas por su participación en las Actividades Formativas.
- Tan solo 3 de los participantes advierten no considerar la presencia de las educadoras que orientaron las Actividades Formativas como determinante para la adquisición de los aprendizajes.
- La totalidad de los encuestados sugieren que los recursos y materiales utilizados por las facilitadoras para el desarrollo de las Actividades Formativas (diapositivas, video, audio y otros) estimularon su aprendizaje.

El análisis de los datos revela elementos que permiten construir una imagen general de cómo se dio la mediación pedagógica en las Actividades Formativas del programa SEAMOS, apoyadas por el uso de TIC durante el año 2020, mientras regía la medida del confinamiento. Se destacan asuntos como el rol de las educadoras, las características de los participantes, las funciones del contenido como eje integrador entre lo propuesto en las actividades y el interés en los estudiantes, la necesidad de proponer ejercicios evaluativos para la mejora de las actividades;

como también información específica respecto al uso de herramientas digitales en el ámbito formativo, tales como el manejo del tiempo, la posibilidad de continuar conectados a pesar de las distancias, considerar estas herramientas como estratégicas al trabajar con determinadas poblaciones, y la apertura a otras formas de participación. Para el caso, dar cuenta de lo que sucede en procesos formativos totalmente mediados por herramientas digitales, permite dar lugar al fortalecimiento de las Actividades Formativas apoyadas en el uso de TIC basando las decisiones en evidencia sistematizada y analizada para tales fines. Así que, en función de este propósito se identificaron y formularon los hallazgos que se presentan en el siguiente capítulo.

6. Hallazgos

El presente estudio de caso se ubica en el desarrollo de las Actividades Formativas del programa SEAMOS de la UdeA durante el año 2020, mientras regulaba la medida del confinamiento, como una oportunidad para cuestionar y analizar cómo estuvo presente la mediación pedagógica al llevar a cabo la oferta formativa a través del uso de tecnologías digitales. Con lo que se busca describir cómo se dio este proceso, a la vez que caracterizar en esta experiencia el uso de TIC en cuanto a las posibilidades y las limitaciones presentes en el ámbito educativo, para así aportar al fortalecimiento de las Actividades Formativas desarrolladas a través del uso de TIC en el programa.

En los datos derivados en el estudio se abordó información relacionada con el rol de las educadoras frente a su quehacer apoyado en el uso de TIC; el público que acogió las estrategias y su cercanía con procesos formativos desarrollados a través de tecnologías digitales; el contenido a enseñar, a partir de cómo se decidieron los temas a tratar, las formas en las que se dieron los abordajes propuestos, y cómo ello se convirtió en un detonante importante del interés en los estudiantes; las redes sociales como espacio digital en el cual se pueden desarrollar propuestas formativas; la evaluación como trámite de gestión en la educación no formal; asuntos característicos del vínculo afectivo en procesos formativos en espacios digitales; el uso del tiempo en escenarios no presenciales; el uso de tecnologías como posibilidad de conectar desde la distancia; por último, se plantea también una pregunta para futuros estudios, relacionada con cuáles podrían ser los dispositivos tecnológicos más acordes para el despliegue de procesos formativos en el espacio digital. Finalmente, todos estos ítems concluyen de qué manera estuvo presente la mediación pedagógica en las Actividades Formativas, de modo que cada uno se convierte en una parte que compone un ecosistema diseñado para un propósito formativo, a la

vez que dejan entrever las posibilidades y limitaciones que estuvieron presentes al desarrollar procesos apoyados en el uso TIC.

6.1. Uso de TIC en educación: un tema novedoso para las actividades en la universidad, pero familiar en los estudiantes

Para algunos, en el ámbito académico puede ser difícil imaginar un mundo sin correo electrónico, sin presentaciones Powerpoint, sin archivos PDF, sin chats que permitan la mensajería instantánea. Aun así, en la cotidianidad de muchos el encuentro cara a cara en un mismo espacio y tiempo fue durante años un asunto no negociable. Pero llegó marzo del 2020 con titulares sobre una pandemia, que obligó a los gobernantes a tomar medidas preventivas como el confinamiento, para mitigar la propagación del virus que ocasionaba la alerta sanitaria. Así lo cuenta una de las entrevistadas, psicóloga y educadora de las Actividades Formativas del programa SEAMOS:

Estábamos acostumbradas a hacer actividades siempre, siempre presenciales, de hecho, ya contábamos con herramientas virtuales y nunca se nos había ocurrido, por ejemplo, hacer un taller o un conversatorio virtual para que pudieran participar estudiantes de regiones¹. Aunque si hacíamos antes charlas con transmisión en vivo por Facebook, eso lo usábamos era sobre todo cuando teníamos invitados internacionales o nacionales, pues que estaban en otros lugares, no podían estar acá, entonces era como la oportunidad para hacer un live². Pero no porque lo pensáramos como una estrategia que lo pudiéramos implementar permanentemente, pues teníamos la experiencia de la

¹ Regiones: se refiere al Modelo de Regionalización de la Universidad de Antioquia, la cual cuenta con diferentes sedes en las que ofrece educación superior de calidad en las subregiones antioqueñas por fuera del Valle de Aburrá.

² Live: transmisión en vivo, la cual se realiza con el apoyo de tecnologías.

presencialidad con todas las ventajas que tiene. Siento que hay muchos prejuicios personalmente sobre la virtualidad. (Rosa – entrevista 3)

Como lo exponen Selwyn, Rivera, Passeron y Miño (2022) después del suceso de la pandemia "es evidente que desde hace décadas existe un manifiesto entusiasmo en la población en general sobre las oportunidades que el uso de tecnologías digitales puede generar en la educación" (p. 138). Aunque, como lo relató la entrevistada, más que un entusiasmo se identificó como un uso tímido, sin mucha consideración de lo que podría implicar. Sumado esto a las respuestas ofrecidas por quienes diligenciaron la encuesta aplicada para este estudio, en la que se constató que un porcentaje importante de los participantes manifestaron ya estar familiarizados con procesos formativos mediados por el uso de TIC. Esto hace evidente que, mientras que en el escenario de las Actividades Formativas desarrolladas desde el Departamento de Bienestar Universitario de la UdeA era poco considerado el uso de herramientas digitales para el desarrollo de sus estrategias, para los participantes ya era un tema familiar en otros contextos.

6.2 Las concepciones de las educadoras sobre el uso de TIC y sus habilidades en las relaciones pedagógicas como punto de partida para el desarrollo del proceso formativo

La forma en la que se posicionan las educadoras frente a su quehacer determina lo que acontece en el proceso de mediación pedagógica, pues para el caso, se identificó su rol como facilitadoras y mediadoras de un conocimiento que se puede construir con otros, en el que se proponen unas bases, según sus conocimientos específicos, y son los participantes quienes definen qué y cómo adherirlo a sus propias concepciones. Como lo hace evidente una de las entrevistadas al mencionar lo siguiente:

El espacio no es para transmitir verdades absolutas, ni para dar fórmulas mágicas, y finalmente es un espacio de aprendizaje, donde yo les comparto unos recursos con los

que cada cual puede construir su propia manera o que también son recursos que ellos pueden decir no, esto no me interesa, esto no me sirve, no creo en esto, o no, no me parece porque no es científico. (Rosa - entrevista 3)

Díaz Hernández (2002) señala que “el docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento” pero además dice que “es evidente que el estudiante no construye el conocimiento en solitario, sino gracias a la mediación de los otros en un momento y contexto cultural particular” (p.3). Esto da cuenta de cómo el proceso de mediación pedagógica delimita un ecosistema del que participan quienes organizan el entorno en función del proceso formativo y quienes aportan a esa construcción a partir de sus nociones y experiencias por fuera de ese ecosistema, del cual acogen nuevos conocimientos para llevarlos consigo a otros espacios. Se entiende entonces la posición de las educadoras de las Actividades Formativas ante el conocimiento como un proceso de construcción colaborativa. Siendo esta la forma en cómo las educadoras disponen el proceso formativo, según sus propias consideraciones. Algo similar pasa al hacer uso de TIC en los procesos formativos, pues las concepciones de las educadoras se convierten en el punto de partida de cómo puede darse la relación de las tecnologías digitales en el proceso formativo.

En el contexto del confinamiento no fueron pocos los escenarios en los que el tránsito forzado hacia el uso de TIC, y a las metodologías propias de la educación virtual, derivó en cambios y desplazamientos importantes vinculados a concepciones, sesgos y formas de entender la educación mediada por tecnologías. En esto coinciden Castañeda y Vargas (2021) quienes durante este periodo destacaron que “los profesores han tenido que trabajar bajo el cambio continuo y reevaluar sus experiencias y concepciones propias” (p.18). El caso estudiado no fue la excepción, pues se pudo identificar que las educadoras encargadas de orientar las actividades

experimentaron cambios importantes en las concepciones con las cuales estaban vinculadas al horizonte de uso de las TIC en sus tareas. Sobre esto, una de ellas expresó lo siguiente:

Yo siempre he sido muy resistente a este tema de la tecnología y la virtualidad. A nosotros nos dijeron, hay que hacer atención virtual y yo dije no, cómo se nos ocurre, no es lo mismo. Y les digo que hoy todavía hago atención virtual. Siento que sí se logra un encuadre adecuado, es decir, si se acuerdan unas reglas mínimas puede funcionar igual o en algunos momentos mejor que en la presencialidad. Porque en la universidad nosotros tenemos estudiantes que tienen dificultades económicas, incluso personas con las que yo trabajo que son víctimas de violencias sexuales, algunas de ellas a raíz del estrés postraumático, o, a raíz del trauma en general, también se les dificulta salir, desplazarse o incluso de ir a la universidad, porque a veces ahí está el presunto agresor. (Rosa – entrevista 3)

De lo comentado por la entrevistada se puede evidenciar el cambio de concepción al reconocer su resistencia inicial a la idea de utilizar las tecnologías y la virtualidad para llevar a cabo sus labores. La experiencia de esta educadora coincide con las demás entrevistadas, siendo la resistencia inicial un factor común. Esto se convierte en un asunto interesante por indagar para conocer las repercusiones del tiempo en confinamiento en las concepciones de los educadores que no estaban familiarizados o no se sentían cómodos con las tecnológicas digitales, pues casi que de manera ineludible las personas debieron asumirse como sujetos partícipes del espacio virtual en casi todos los ámbitos de su vida. Pero que, tal como la entrevistada pudo experimentar un cambio de opinión, aceptando su uso para determinadas circunstancias en las que se convierten en un apoyo significativo o que, por el contrario, a partir de la propia experiencia de cada educador reitere su opinión desfavorable. Todo esto, destaca cómo los educadores están

enfrentados a una negociación entre sus propias concepciones y formas de hacer, y las que identifica son las más adecuadas en determinadas circunstancias, como es el caso, en el que por determinantes adversos como las violencias o condiciones económicas, el uso de TIC puede presentarse como una opción favorable para lograr continuar un proceso, de manera que esta apertura en las formas de hacer se presta como una posibilidad para que el proceso educativo disponga de múltiples herramientas que puedan acoplarse a las necesidades contextuales.

Por otro lado, cabe destacar que, si bien es propio de un proceso educativo el carácter intencional y sistemático con el cual se conduce, al hacer uso de TIC estos requerimientos toman un sentido especial, ya que condiciones ideales plantearían el reconocer cómo y cuáles pueden ser los recursos y las herramientas propicias para el propósito formativo al que se quiere llegar. Así lo comparte la entrevistada al sugerir que “sí se logra un encuadre adecuado” y “si se acuerdan unas reglas mínimas” la relación entre educación y uso de tecnologías digitales puede funcionar.

El análisis de los datos recabados en el estudio demostró que, en lo que respecta a las habilidades propias de una educadora en el despliegue de procesos formativos en entornos mediados por tecnologías digitales, son varias las habilidades y competencias cuyo dominio se presenta como relevante, en el que no resulta suficiente el conocimiento derivado del manejo del dominio o los temas del proceso formativo, sino que además aparecen como determinantes los conocimientos vinculados a un adecuado manejo de las relaciones pedagógicas con los participantes, al igual que la suficiencia en el uso de las herramientas de las que se disponga en el entorno de aprendizaje. Sobre esto, Henao y Zapata (2002) dicen que “diseñar un curso virtual no es colocar literalmente en la Red el programa y los contenidos de las clases que se ofrecen de

manera presencial. Es necesario adaptarlo a las herramientas disponibles en un nuevo entorno” (p.46).

Sobre lo primero, es claro que en el ejercicio adelantado desde el Programa SEAMOS las educadoras por su formación académica contaron con el manejo de los temas y asuntos abordados en las Actividades Formativas. Pero de igual forma, en el estudio se hizo evidente el reconocimiento que ellas mismas hicieron de la importancia que tiene la formación en las otras dos dimensiones mencionadas. A propósito, una de las entrevistadas en el estudio señaló que: “entender que no se trata de migrar de un espacio presencial a uno virtual, a hacer exactamente lo mismo, sino que la virtualidad demanda otras cosas”. Y que quien acompañe el proceso formativo “debe tener la capacidad de motivar a los otros a participar en su actividad de una forma distinta a la que usaría en la presencialidad” (Rosa – entrevista 3). En lo expresado por ella y por las otras educadoras, es claro cómo el tránsito urgente hacia estas metodologías impuso retos considerables a quienes trabajaban en procesos como el aquí estudiado, en el que develan habilidades necesarias de tener en consideración al ser educadora con uso de TIC.

6.3. El espacio digital ¿una cuestión generacional?

Para el caso estudiado, se identificó como afortunada la convergencia entre jóvenes, educación en salud sexual y uso de TIC, debido a la importancia que para este grupo poblacional reviste el abordaje del tema de la sexualidad, y su familiaridad con el uso de TIC, además es la población que mayormente participa de las Actividades Formativas. Como se hizo evidente en uno de los documentos del programa de Sexualidad y Amor Saludables (2020) el cual contenía información sobre la encuesta de caracterización 2019-1, diligenciada por 3004 de los estudiantes admitidos, los rangos de edad son: 1212 estudiantes menores de 18 años; 1705 entre los 18 y los 29 años y 87 tienen 30 años o más. En cuanto al abordaje de la sexualidad en esta

etapa, Pinto, Fernández, Araújo, Bezerra, Vital y Neyva (2017) mencionan que esta es una etapa crítica, pues en sus palabras: "es un período crítico para el desarrollo de las relaciones personales e interpersonales, habilidades y destrezas para actuar y tomar decisiones. Es también un período de dudas, conflictos, cambios y descubrimientos" (p. 639). De igual forma, la población que acoge el contexto universitario es muy diversa, gran parte es adolescente, pero un poco más de la mitad está entre los 18 y 29 años. Razón por la cual, acoger la diversidad de la comunidad universitaria se identificó como un reto para quienes se piensan el desarrollo de las estrategias, para el despliegue de los contenidos que destacan como necesarios de abordar, y las formas de presentarlos. Aun así, para el diseño de las Actividades Formativas durante el tiempo en confinamiento, se tuvo presente la población joven como aquella más susceptible de acoger su contenido por razones como las comentadas por una de las entrevistadas:

La sexualidad y el amor son fundamentales toda la vida, pero en la juventud los son mucho más, hacen parte de la construcción de identidad y en un momento de pandemia donde todo está revocado, uno de los pocos lugares seguros que uno puede tener, es uno mismo, su propia identidad y entonces como no, seguir contribuyendo de alguna manera con nuestro trabajo a que las personas tuvieran espacios para pensarse, para seguir haciendo esos cuestionamientos y esa construcción sobre eso de la identidad con relación al amor y la sexualidad, ese es uno de los objetivos del servicio, obviamente y brindar también recursos conceptuales, experienciales para la construcción de relaciones amorosas sanas. (Rosa - entrevista 3).

De modo que, en este periodo se experimentaron transformaciones en el ámbito de la educación en salud sexual, como en el plano de la educación en general, pues se tuvo que

repensar el contenido temático, las relaciones que se dan en el proceso formativo, y el medio por el cual se presenta el proceso de formación. Se destaca el uso de TIC, como un medio que posibilitó continuar contribuyendo a la construcción de una reflexión crítica en torno a la construcción de una subjetividad reflexiva.

Respecto al uso de TIC en jóvenes se evidenció como un factor familiar en esta población por Gabelas (2005) propone que “el consumo y la interacción que los jóvenes desarrollan alrededor de las pantallas (videojuegos, internet, tele, cine, videojuegos, móviles) son un factor socializador de primer orden [...] el uso de estos medios de comunicación se convierte en una praxis relacional, que proyecta un significativo ámbito de socialización y conocimiento” (p. 64). Por ende, se considera una medida estratégica para abordar procesos formativos, no solo como medida complementaria sino como un espacio en el espectro digital susceptible de estar presente de otras formas. Allí hay un reto generacional para las educadoras dado que, si bien las tecnologías digitales pueden estar presentes en su cotidianidad para facilitar o complementar determinadas tareas, se enfrentan a interiorizar la posibilidad de trasladar su presencia al espacio digital. Sobre esto una de las entrevistadas comentó lo siguiente:

Seguimos utilizando ese tema virtual ahora, de una manera también no sólo complementaria, sino entendiendo que es algo propio de estas generaciones. Para algunas de nosotras en nuestra época no existían los celulares, luego sólo eran para las llamadas, pero ahora estos chicos y chicas que están dentro de la universidad, su vida no ha existido sin celular, sin internet, entonces es algo indispensable para trabajar. Sin embargo, para muchos de nosotros en la pandemia, si fue ese abrir esa ventana y descubrir que esto es potenciador, esto sí es útil. (Margarita – entrevista 2)

Lo mencionado advierte cómo el confinamiento también representó un despertar para quienes estaban ajenos a ciertas posibilidades que se dan con el uso de TIC. Podría decirse que fue una pausa para quienes no estaban muy familiarizados y pudieran reconocer otras formas de estar presentes en las dinámicas sociales a través del espacio digital. Al contrario de quienes sí estaban familiarizados, pues durante el tiempo en confinamiento sabían a qué dirección de la web dirigirse para tener entretenimiento, socializar, estudiar, trabajar, entre otras. Sin suponer que la presencia en lo digital reemplaza la dimensión física, solo que al ser otro espacio en el que acontecen dinámicas sociales la pregunta por la formación debe estar presente, en este caso la pregunta por la mediación pedagógica como proceso intencionado para organizar un acto formativo, reconociendo otras formas de concebir la presencia tanto de quienes enseñan como de aquellos que aprenden.

Por otra parte, quedan interrogantes sobre aquella población joven que no tiene la misma relación con el uso de tecnologías digitales, ya sea por condiciones sociales, económicas, formativas o de otro tipo, lo que plantea la importancia de repensar constantemente el uso de herramientas digitales como un factor susceptible de convertirse en vector de exclusión, según las necesidades cambiantes del contexto.

6.4. Participar a través del uso de TIC: posibilidad para elegir qué y cómo me expongo

El uso de las TIC en procesos formativos puede resultar más favorable para promover la participación cuando se trata de ciertos dominios, como aquellos en los que la privacidad o una forma de anonimato sea posible. Esto se evidenció en lo comentado por una de las entrevistadas al señalar que “cuando les permitimos utilizar el micrófono participaban más que en la presencialidad, pues hablaban mucho. Yo creo que era que se sentían un poquito más tranquilos, porque no los veían, solamente se les escuchaba la voz” (Lirio – entrevista 1). Esto demuestra

mayor participación en escenarios educativos dispuestos en entornos virtuales. Lo que también se vio reflejado en la encuesta, ya que casi la mayoría de los encuestados dicen haber experimentado mejoras en su participación en las Actividades Formativas, al estar mediadas por el uso de TIC. Entre las posibilidades que se pueden destacar al llevar a cabo procesos educativos mediados por tecnologías se encuentra la disposición de diversas formas de participación, dejando a elección del participante la manera en que quiere presentar su intervención, lo que ayuda a romper con el dilema de limitar la forma en la que quien se expresa elige como se expone a sí mismo.

6.5. ¿Quién decide el contenido a enseñar?

Para que exista una conexión entre lo que se pretende enseñar y lo que se aprende es necesario detonar el interés o atender la necesidad de quien aprende, para que este sea partícipe del proceso, aquí el propósito formativo se convierte en un punto común al que las dos partes quieren llegar. Esto se pudo identificar en las Actividades Formativas, pues los temas de las actividades derivan de encuestas previas realizadas desde el Departamento de PyP, y de los temas recurrentes en consulta individual. Una de las entrevistadas dice lo siguiente:

El hecho de que la gente vea que estamos abriendo un tema, para hablar del amor, para hablar del desamor, hablar del duelo amoroso, para hablar de la sexualidad en cualquiera de sus manifestaciones, ya eso genera como un clima de confianza, cierto porque es un tema que no nos lo estamos sacando del bolsillo es un tema que ofrecemos porque sabemos que a los estudiantes les interesa. (Rosa – entrevista 3)

En lo mencionado, resuena lo expuesto por Gutiérrez y Prieto (1993) al señalar que "una regla inicial pedagógica es que el autor piense en primer lugar en su interlocutor, si queremos que el educando sea sujeto de su propio proceso educativo" (p. 69). Para el caso el contenido de

las actividades derivó de ejercicios previos con los que se pudiera determinar cuáles eran los temas y con qué propósito. Pero, está el otro lado, quienes se disponen como aprendices, pues la acogida de estos da cuenta de si realmente eran los temas que conectaban con sus necesidades. En la encuesta realizada en este estudio todos los participantes dicen sentir que las actividades conectaban con sus intereses. Sin embargo, los encuestados son una pequeña parte de los asistentes a las actividades con los que no es posible conocer si realmente los temas fueron acertados para la mayoría de los participantes, de igual forma, no hay registro de lo aprendido por los participantes durante las actividades, sobre esto se hablará en apartados posteriores. Aun así, la asistencia siempre fue recurrente durante el periodo en estudio.

6.6. ¿Cómo presentar el contenido?

En el estudio se encuentra otro aspecto importante al momento de pensar el contenido de un proceso formativo, pues ya se expuso la relevancia de partir de los temas que representan un interés para quienes aprenden. Ahora se muestra otro aspecto que se hizo evidente en la investigación, la necesidad de considerar las formas en las que se presenta el contenido, para el caso, se identificó como característico el uso del lenguaje y la imagen. En este punto se hace énfasis en el lugar que tuvo el uso de redes sociales, de lo cual se hablará más adelante.

Sobre el uso de la imagen, Ferrés (2020) afirma que “es mediante la imagen como los medios de masas presentan conductas y comportamientos que inciden en la inducción de hábitos poco saludables” (p. 12). En redes sociales todo el tiempo hay afluencia de memes, infografías, fotografías, entre otros ejemplos de cómo la imagen es inevitable en estos espacios. La imagen puede estar cargada de todo tipo de información, y si bien los usuarios pueden ser receptores de hábitos poco saludables, es también la oportunidad para que las estrategias formativas en pro de generar hábitos de bienestar se hagan presente, orientado con un propósito formativo estos otros

espacios que se van afirmando como escenarios para encontrar información, pero además de socialización. En relación con esto, el mismo autor propone como imprescindible que “en el ámbito educativo conectemos cada vez más con la cultura popular, con la vida cotidiana de los destinatarios de nuestros mensajes, con sus deseos y necesidades” (p. 12). En este sentido, los espacios digitales van siendo cada vez más comunes en todas las generaciones, en especial en los jóvenes, siendo esta la población que mayormente se busca atender con los programas de educación en salud sexual, por lo que requiere considerarlo como un escenario propicio para conectar con sus intereses.

Respecto al uso del lenguaje, así como la imagen este también se ha convertido en un detonante de interés en los espacios digitales, ya que como usuarios es habitual que a partir de la primera impresión se decida si continuar o no con la información que se está visualizando. Una de las entrevistadas hizo alusión a esto:

“ni contigo, ni sin ti”, un título de una actividad, un conversatorio pero que realmente no es para hablar de ese tema de las relaciones, sino que tiene un trasfondo que tiene que ver con la dependencia afectiva, con el ejercicio de la violencia en la pareja. Entonces nosotras empezamos a identificar eso, que cuando poníamos un título tal cual, poca gente llegaba a la actividad mientras que usamos otros títulos, un poco más coquetos, menos directos que pueden dejar la tendencia a pensar que se va a hablar, en otros términos, entonces la gente participaba más. (Margarita – entrevista 2)

En coherencia con lo comentado por la educadora, en el contenido sobre las Actividades Formativas publicado en las redes sociales se encontraba la información dispuesta de la siguiente manera:

Figura 6

Ejeemmm, no. No hay recetas mágicas para hacer el amor pero podemos enseñarte eso que no encuentras en #Google.



Figura 7

¡Tócate! Hazte el autoexamen cada mes y visita al médico una vez al año.



Si bien la imagen y el uso del lenguaje puede ser todo un fenómeno por indagar en el espacio digital, al hablar de formación estos elementos se han mostrado en este estudio como fundamentales para conectar con el interés de los participantes, como lo mencionó la entrevistada

al indicar que comenzaron a notar mayor asistencia. Ahora bien, como proceso formativo se hace necesario conocer qué pasó después de ahí. Las personas tuvieron el interés de participar, pero con qué se encontraron en las actividades, y cuáles fueron sus aprendizajes, ya sea derivados de las actividades o de la información que encontraron publicada en las redes sociales del programa figura 6 (Universidad de Antioquia 2020, 16 de julio) y figura 7 (Universidad de Antioquia 2020, 19 de octubre). Puesto que desde la misma información que se dispone en el espacio digital se puede dar lugar al desarrollo de procesos formativos, los cuales también pasan por una planeación e intencionalidad orientada, en este caso por una educadora, así como lo exponen Prieto y Gutiérrez (1993) "No interesa una información en sí misma, sino una información mediada pedagógicamente" (p. 66). Lo mencionado por los autores materializa la función de las educadoras en el espacio digital, pues no es la información por la información, sino el proceso al que se tiene que someter la información para transformarla en contenido formativo.

6.7. Contenido como detonante de la motivación

Se identificó el contenido a enseñar como elemento determinante para vincular el interés de los participantes con el proceso formativo, pues la motivación está ligada a ¿de qué me hablarán? y ¿cómo lo harán? De acuerdo con esto, las educadoras se encargan de dar lugar a estas preguntas a la vez que disponen lo que reconocen debe ser abordado en el proceso formativo, para conectar con las realidades contextuales de los participantes. Una de las entrevistadas comentó que:

“Con los talleres seguimos haciendo los que teníamos presenciales, entonces los pasamos a virtualidad, o sea la parrilla inicialmente fue la misma y ya con el tiempo entonces empezamos a volvernos más vivos, entonces hicimos una encuesta de conocimiento sobre salud sexual y los comportamientos de salud sexual, entonces vimos

cuáles eran los temas que ellos más les llamaba la atención, cuáles eran los que tenían algunas falencias [...] eso nos sirvió como herramienta para poder definir cuáles eran los talleres que íbamos a hacer y en qué tema nos íbamos a enfocar” (Lirio - entrevista 1)

Como seres sociales lo que se aprende no se da en el vacío, sino que está ligado a unas las condiciones contextuales que anteceden al proceso formativo, y se vinculan a la experiencia que se da en el mismo. Lo cual se debe tomar en consideración para así atender las necesidades que se identifican como susceptibles de ser abordadas en procesos formativos, las cuales hacen parte de unas realidades particulares que se concretan en unas condiciones compartidas, reconociendo así el carácter individual y social al que pertenecen estos procesos.

Asimismo, el interés que se advierte como ideal en la formación puede no estar presente de manera genuina, sino que se debe intencionar como parte de la planeación del proceso, convirtiendo la necesidad en interés por aprender. Para algunos esto puede darse a través de la emoción, es decir vincular lo cognitivo con lo afectivo, Álvarez (2014) manifiesta que, “motivar es establecer las relaciones afectivas del escolar con el proceso cognitivo, con la instrucción; es convertir en necesidad del alumno el dominio del contenido” (p. 388). Así que, la formación además de ser social también lleva consigo un carácter emocional. Y como se expuso en el apartado anterior, estas consideraciones son fundamentales a la hora de decidir cómo presentar el contenido, pues en este caso el uso del lenguaje y la imagen ha cumplido una función determinante para detonar el interés en participar de las Actividades Formativas.

Lo emocional también está presente en cómo las educadoras perciben el lugar de quien aprende, como sujetos con la capacidad de construir conocimiento de manera conjunta y autónoma de su propia formación. Así lo propuso una de las entrevistadas “yo tengo una experiencia, yo tengo una formación, yo leí unas cosas, se otras, pero es la otra persona, es ese

grupo de personas, los que van a dictaminar que es lo que podemos compartir y partir desde las experiencias” (Margarita – entrevista 2). Esto resuena con lo señalado por Freire (1997) "la conciencia crítica del educando cuya "promoción" desde la ingenuidad no se hace automáticamente" (p. 33). Es decir, las creencias y saberes de los participantes vinculados con su interés por asistir a las Actividades Formativas del programa no se da en el vacío, sino que parte de sus experiencias, las cuales se convierten en determinantes para anclar otros conocimientos. En esta línea, igualmente Flórez (1994) señala,

Desde Pestalozzi la afectividad consciente e inconsciente, la motivación, el interés, la buena disposición, el deseo, la transferencia, la energía positiva, son variaciones pedagógicas sobre el mismo eje conceptual que articula la cabeza con el corazón, lo cognitivo con lo afectivo. (p.116)

Finalmente, en el caso en estudio la mediación pedagógica a través el uso de TIC supuso cambios en la presencia, en el modo de gestionar los contenidos y de explorar herramientas, sin embargo, lo que se sobrepuso fue el interés común de las educadoras por cómo presentar los contenidos temáticos a partir de una intencionalidad formativa que incluye la motivación y la afectividad, lo cual les supone una visión de las condiciones del acto formativo, como un espacio de convergencia entre una temática específica, el uso de unos medios determinados, unos sujetos que desean adquirir conocimientos, pero que sobre todo poseen un contexto determinado. En consecuencia con lo mencionado, en la encuesta aplicada para este estudio el total de las personas dicen considerar que sus intereses y motivaciones fueron vinculadas a las temáticas abordadas en las Actividades Formativas.

6.8. Uso de redes sociales en educación

En el estudio se identificó el uso de redes sociales digitales como protagonistas para apoyar el despliegue de las Actividades Formativas, puesto que se encontró en estas un canal propicio para la participación. Solo que, esto significó para las educadoras un esfuerzo adicional a las responsabilidades establecidas por la institución, pues la creación de un perfil en Instagram para el Departamento de Promoción de la Salud y Prevención de la Enfermedad (PyP) se hizo por fuera de las regulaciones institucionales, debido a que la misma ya cuenta con perfiles institucionales propios, en este contexto pasa que, el uso de redes sociales se convierte en un asunto informal, pero legitimado por quienes participan de las actividades.

Las funciones del perfil estuvieron supeditadas a la convocatoria de las actividades, a participar sobre preguntas o comentarios respecto a un tema específico y, a indagar sobre las necesidades o intereses de los participantes que se debían abordar en las actividades. Cabe reconocer que este era un tema pendiente por parte de quienes se encargan de las actividades del programa, solo que lo vivido durante el confinamiento las obligó a dar respuesta a este requerimiento. Una de las entrevistadas comentó que, “habíamos hecho un análisis aquí en Bienestar, mirando cuáles eran los medios que le llegaban más fácil la información a los estudiantes y vimos que uno de esos era internet, entonces dijimos bueno, esta es la oportunidad, para aprovechar y acercarnos de esta manera” (Rosa - entrevista 3). Esto toma sentido en lo expuesto por Casablancas y Sánchez (2022) quienes comentan respecto al contexto universitario en tiempo de confinamiento que,

"se han elegido aquellos espacios de tránsito frecuente por usos generacionales vigentes, y seguro que para los estudiantes en función de poder dar algunas certezas de uso a los estudiantes –en medio de la incerteza–, como la mensajería de WhatsApp e

Instagram, con transmisión en vivo e informaciones, que son canales nuevos, periféricos a la clase, pero espacios de acción pedagógico comunicacional actual. (p.150)

Si bien lo propuesto por los autores alude a la necesidad de respuesta inmediata del contexto, la participación en redes sociales ha sido objeto de interés en dirección de cómo lograr respuesta en la participación en los espacios formativos digitales. Sobre el uso de redes sociales del caso en estudio se resaltan dos aspectos para considerar; primero el uso de lo que ya hay, partir de la base de lo que funciona para conectar con los intereses o los lenguajes cercanos de quienes participan de las actividades, podría decirse que un poco en la lógica de llevar el propósito formativo hacia donde ya están las personas.

Lo segundo, sin pretender aludir a que lo educativo debe distanciarse de lo que ya está creado por fuera de sus límites, queda la pregunta por cómo desde el ámbito educativo cualquiera que sea la línea de formación, para el caso educación en salud sexual, aporte a la construcción de lineamientos con los cuales comprender, disponer y lograr respuesta e interacción en los espacios educativos digitales por parte de los estudiantes.

6.9. La evaluación como un asunto de gestión

En el estudio se encontró que la evaluación en términos de números en la educación informal desplaza lo calificativo de cada estudiante a la cantidad de participantes que acoge la convocatoria, en aras de verificar el éxito del proceso formativo. Por lo que se encontró la evaluación en las Actividades Formativas como un proceso de gestión y monitoreo para la toma de decisiones administrativas. Como lo señaló una de las entrevistadas,

Tenemos que presentar unos informes semestrales, hacemos planeación y después hacemos un informe de eso que se tenía planeado, entonces ahí mirábamos si cumplimos

el número actividades que teníamos, cuántas personas asistieron, pero también se hacían unas anotaciones desde lo cualitativo de lo que se pudo o no. (Lirio – entrevista 1).

Si bien la evaluación aporta a dar respuesta a esta demanda, en educación las posibilidades que ofrece son aún más complejas y transversales al proceso formativo, en el que pueden tomar parte tanto las educadoras como los participantes; y en el que se hace indispensable partir de una intencionalidad con la que se defina que se pretende con la evaluación; asimismo una planeación con la cual se pueda dejar registro de lo que se espera, de lo que acontece, y finalmente lo que se logra con el proceso formativo, para la toma de decisiones, tanto de lo administrativo como de lo formativo, tales como el contenido, la ruta metodológica y los aprendizajes. A pesar de que como tal no se encontró registro de un proceso de evaluación sistematizado, se pueden evidenciar acciones en las Actividades Formativas que dan cuenta de cómo están presente algunos elementos, encuestas como ejercicio previo para reconocer que abordar en las actividades, y espacios de cierre en las actividades para conocer los aprendizajes de los participantes. Como lo mencionó la entrevistada:

No tenemos como un mecanismo de evaluación específico de las actividades, sino que es más bien como en la misma conversación al final sobre todo de los espacios, como la pregunta por lo que aprendieron del espacio, lo que se les quedó, las sugerencias que tenían, cuando hacíamos actividades que eran de pronto de varias sesiones, entonces en la última sesión se dejaba un espacio para conversar, sobre el proceso, sobre los aprendizajes, entonces siempre fue una evaluación muy cualitativa. (Rosa – entrevista 3)

En los dos comentarios anteriores de las entrevistadas se hace alusión a la evaluación “cualitativa”. En el caso del primer comentario, como todo aquello que queda por fuera de lo numérico, y en el segundo comentario, como un proceso sin un carácter riguroso. Si bien esta

evaluación se concibe como abierta a la experiencia, no se exige de su carácter sistemático. De igual modo, acogiendo lo propuesto por Cobo (2016) “es necesario contar con instrumentos que permitan identificar cuánto cambia el conocimiento a lo largo del trayecto formativo” (p.122), concibiendo así la finalidad de la evaluación en pro de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, pudiéndose centrar en el proceso, y si es el caso por fuera de lo calificativo. Puesto que el proceso evaluativo daría cuenta de como se estarían dando los aprendizajes de los estudiantes, de este modo, determinar la medida en que estos están siendo acordes a las necesidades de los participantes. En este estudio se encontró poca información respecto los aprendizajes derivados en las actividades, por lo que no se cuenta con información de si aprendieron o qué aprendieron los asistentes. Aun así, en la encuesta aplicada en este estudio a los participantes, se evidencia que la mayoría de los encuestados dicen haber desarrollado habilidades para la toma de decisiones sobre su salud sexual, consideran tomar sus decisiones de forma consciente de las implicaciones y consecuencias, un poco más de la mitad aluden a ser más abiertos al diálogo, ya que están en disposición de conversar sobre el tema y de buscar más información adicional, como también se alude a percibirse en un estado de aprendizaje continuo.

6.10. Vínculo afectivo en el proceso formativo mediado por TIC

La afectividad es un factor clave al pensar procesos formativos como el expuesto en este estudio, ya que genera un ambiente de confianza necesario para el abordaje de temas sensibles, como lo puede ser la educación en salud sexual. Está puede estar presente en un gesto o una palabra. No obstante, al trasladar esto en procesos mediados por el uso de TIC cambian las dinámicas, pues no se cuenta con la presencia corporal como acompañante del lenguaje verbal. Durante el tiempo en confinamiento Dussel (2022) expuso lo siguiente:

El trabajo pedagógico a distancia puso en evidencia que los procesos educativos se producen no solamente en el intercambio intelectual sino también en y por la presencia de los cuerpos, y que hay mucho de lenguaje no verbal –por ejemplo, en los cruces de miradas, en los gestos y en las acciones– que no es fácilmente trasladable a entornos virtuales. (p.49)

Esto se vio reflejado en las Actividades Formativas, así como lo comenta una de las entrevistadas “era más fácil cuando estábamos por Meet³, que me veían, [...] que vieran los gestos míos, que vieran pues como lo que yo estaba hablando, porque siempre la conversación está acompañada de gestos” (Lirio - entrevista 1). Lo que da cuenta de cómo al llevar a cabo procesos formativos a través de tecnologías digitales el acercamiento afectivo se hace el traslado de las mismas conductas que se realizan en la presencialidad, de manera que las educadoras hicieron uso de las herramientas digitales en busca de replicar lo que pasa en la presencialidad, pues no solo ha sido la forma en la que han llevado a cabo las actividades, sino que además los gestos y la conversación hacen parte de su cotidianidad, mientras que la virtualidad antes del confinamiento, fue para las entrevistadas un tema de complementariedad que facilita ciertas labores, no como un espacio en el que transcurren dinámicas sociales. Es así como se termina haciendo uso de herramientas digitales con las que se pueda replicar lo ya conocido. Esta situación deja la pregunta por cuáles son las acciones que se deben considerar al tener presente que llevar a cabo procesos de formación en los que se promueva la afectividad y el relacionamiento en el espacio virtual no se trata de simular la presencialidad.

³ Meet: se refiere al uso de Google Meet, una aplicación que permite el servicio de videotelefonía desarrollado por Google.

Como se mencionó en apartados anteriores las educadoras ven ciertos usos de las TIC como un tema de las nuevas generaciones, al ser esta población quienes más familiarizados han estado con el espacio virtual, aun así, no solo se limita a una cuestión de edad, sino que inciden otros factores, ya que se puede ser joven, pero por otras condiciones se puede no ser cercano al uso de TIC, como también pasa en adultos familiarizados con el uso de tecnologías digitales. Sin embargo, lo mencionado por las entrevistadas remite a pensar en otros espacios por fuera de las coordenadas educativas, en los que la emoción y el vínculo están presentes, como lo son los juegos en línea, pues estos permiten generar un interés auténtico, además de que es posible crear comunidad. En estos espacios es posible evidenciar cómo sin haber tenido un acercamiento corpóreo se crean condiciones en el espacio virtual para generar un ambiente de confianza que permita el relacionamiento. Aquí los gestos ya no son mediante el cuerpo, sino que se dan mediante las funciones de los dispositivos tecnológicos, como lo son los emojis, las palabras, la voz, el uso de expresiones con signos, entre otras. Pero, más que la forma en la que esto se da, el interés está en por qué en estos espacios se crea un ambiente propicio para generar vínculos emocionales en un contexto totalmente virtualizado. Esta mención se hace con la pretensión de poner en discusión la posibilidad de reconocer lo que pasa en otros espacios virtuales para considerar a la hora de llevar a cabo procesos formativos mediante el uso de TIC.

Como consecuencia esto se refleja en la respuesta dada por los participantes en la encuesta, en la que una parte mayoritaria resaltan la empatía, la escucha y la comunicación efectiva como características presentes en las Actividades Formativas, en el que un poco más de la mitad de los participantes destacan la confianza y el sentimiento de solidaridad que les generó el espacio. Por lo que se resalta el desafío que representa el uso de las tecnologías, como un canal que posibilita la interacción desde una perspectiva que busca humanizar el acto formativo,

destacando la importancia del abordaje desde una perspectiva reflexiva sobre la importancia del lenguaje no verbal en los procesos de educación mediados por tecnologías.

6.11. Uso del tiempo al hacer uso de TIC en procesos formativos

A partir de esta experiencia durante el confinamiento se evidenció el aceleramiento constante, el uso del tiempo y la disponibilidad como retos que detonaron o se intensificaron al llevar a cabo las labores cotidianas por medio del uso de TIC, al crear un ambiente en el que se percibe poder estar conectados todo el tiempo. Así lo expuso una de las entrevistadas “ya no había pausa, incluso hoy sigue haciendo un llamado a que se haga la pausa, entonces su agenda iba de ocho a nueve a diez de diez a once”. Asunto que se presenta como un desafío a enfrentar al mediar los procesos a través del uso de tecnologías digitales, pues al momento de diseñar estrategias con encuentros sincrónicos se rige a la disposición de la presencia en coordenadas de tiempo. Aun así el uso de TIC también puede suponer hacer uso del tiempo de otras formas, dando lugar a las estrategias asincrónicas, en las que si bien no hay un encuentro común en términos de tiempo, este si se convierte en un factor importante a considerar, por ejemplo en el ámbito formativo, el manejo del tiempo es un criterio esencial al planear las estrategias, tanto por el tiempo de su elaboración como por el tiempo que se considera debe tomar el estudiante para realizar la misma. De modo que, al momento de hacer uso de ciertas herramientas digitales se puede crear un ambiente en el cual se perciba que el uso del tiempo se da de manera diferente a las acostumbradas en la presencialidad, aun así este continúa siendo un criterio medible y con posibilidad de agotarse.

6.12. Conectar desde la distancia

En el contexto de este estudio, estrategias apoyadas en el uso de TIC que surgieron en tiempo de confinamiento para dar respuesta al distanciamiento social han ayudado a resolver

preocupaciones anteriores al eventual confinamiento, como la presencia de la institución en otros escenarios que por sus condiciones no cuentan con la misma capacidad de oferta formativa del Departamento de Bienestar Universitario, de la que si se da en la sede central de la universidad, como lo presenta la entrevistada al aludir sobre las posibilidades que tiene el uso de TIC en educación, ella menciona que “sin duda es poder llegar a personas que no pueden estar en ese tiempo y espacio en ese momento, antes no habíamos visto la potencia que tenía llegar por ejemplo a estudiantes de regiones con actividades de bienestar” (Rosa – entrevista 3). Es así como el uso de herramientas digitales representa una oportunidad para que las personas se vinculen a la institución en coordenadas diferentes a las de la presencialidad, delegando en las educadoras la responsabilidad de ser quienes a través de estas herramientas se conviertan en una representación de la institución. Esto permite indagar por el sentido que adquiere la mediación pedagógica, pues pasa que hay una necesidad explícita por lograr que las personas se sientan parte de la institución sin un escenario físico, con el que ya de por sí se presta para el encuentro cara a cara entre los participantes y las educadoras como un momento de reconocimiento del otro. En este escenario, puede entenderse entonces la función de la mediación con un propósito formativo apoyado por el uso de TIC, como un proceso que traspasa la mera presentación y adquisición de información, otorgando un lugar importante a como conectar con la disposición de los participantes, si bien es ideal que esto también se de en el ámbito presencial, cambian determinadas dinámicas propias del espacio digital como la mayor autonomía de los participantes, de acuerdo con lo relatado por la entrevistada:

Tú estás ahí frente a una pantalla hablando, pero tú no sabes qué está pasando del otro lado. Tú no sabes si ese montón de gente que hay ahí conectada está efectivamente conectada en ese espacio, o si mientras te escuchan están lavando ropa o doblando ropa, o

cocinando, o tienen esta pestaña abierta con una cosa, pero están viendo en otra pestaña otra cosa, entonces a qué le estoy prestando atención. En fin, todos los imaginarios posibles. Uno no sabe qué está pasando allá. (Rosa – entrevista 3).

Ya de por sí el acto educativo o formativo está circunscrito a un medio de incertidumbre, por lo menos visto desde la didáctica de la tradición alemana, Salinas y Marín (2014) lo recuerdan al mencionar que “la didáctica contribuye a plantear una enseñanza que no puede planearse, sino solamente prepararse” (p. 53), podría decirse que la intencionalidad es atendida en la preparación, pero aun así no es posible saber qué pasará hasta estar en el desarrollo del proceso, en el que quién orienta hace una disposición del entorno, tomando decisiones a su alcance sobre los estímulos que rodearán a todos, a pesar de que pueda que la percepción del mismo sea una experiencia individual. Al mediar toda la experiencia formativa a través del uso de herramientas tecnológicas, si bien la planeación del contenido es atendida por quien orienta, el entorno físico es una decisión del estudiante. De modo que, en este contexto se hace más evidente que la responsabilidad de lo que sucede en el ejercicio formativo es compartida, en la que si bien hay un propósito a enseñar este conecta con un interés o necesidad por aprender.

6.13. Para estudios posteriores

A pesar de que los teléfonos móviles disponen cada vez más herramientas con las cuales se puede acceder a los mismos aplicativos que en un computador y su uso se presta para acceder a al instante (tanto así que hay estudios dedicados a indagar por el aprendizaje móvil conocido por su nombre en inglés como M-learning), en la encuesta dispuesta para este estudio se evidenció que el uso del computador predominó para participar en las Actividades Formativas. Si bien este es un dato que permite cuestionar cuáles podrían ser los dispositivos acordes por los cuales llevar a cabo procesos formativos en un espacio digital, también direcciona la discusión el tema del

diseño de entornos en los que se hace el uso de la tecnología ya que está debe permitir procesos de construcción de conocimiento y funcionar como entornos colaborativos. Por lo que este queda como insumo para futuras investigaciones.

6.14. Mediación pedagógica a través del uso de TIC en las Actividades Formativas

Para el caso en estudio, cada uno de los ítems anteriores dan cuenta de elementos presentes en el proceso de mediación pedagógica, al ser la forma en la que se diseñaron y organizaron las acciones, los recursos y las estrategias, para llevar a cabo el proceso formativo, el cual se caracterizó por un enfoque colaborativo y adaptativo. Y, en el que las educadoras asumieron el papel de aprendices en el uso de tecnologías digitales para continuar con el proceso formativo, reconociendo la importancia de trasladar elementos emocionales, la cercanía y la motivación a través de estas herramientas. En el estudio se resalta la importancia de la reflexión constante sobre la incidencia de los cambios sociales sobre las necesidades de los participantes en los procesos formativos, lo que según esta experiencia conduce a una reorientación temática y metodológica del proceso.

Se enfatiza la necesidad de trabajar sobre las posibilidades que pueden presentarse al ampliar la concepción de la evaluación. Considerar el uso del tiempo al desarrollar las estrategias en el espacio virtual, ya que hay un tiempo de producción de los recursos, de implementación, y de seguimiento, lo que otorga unas demandas específicas a las educadoras en modalidades asistidas por TIC.

Se destaca como una oportunidad al hacer uso de TIC en procesos formativos, la disposición de los jóvenes para interactuar a través de contenidos en las redes sociales. Además, se menciona la posibilidad de conectar con estudiantes de diferentes sedes de la Universidad de

Antioquia. La siguiente imagen presenta cada uno de estos puntos y cómo fue el uso de TIC según la experiencia en las Actividades Formativas.

Figura 8

Mediación pedagógica en las Actividades Formativas del programa SEAMOS.



Nota: Esquema de cómo se dió la mediación pedagógica en las Actividades Formativas.

7. Aporte al fortalecimiento de las Actividades Formativas

- Ampliar la concepción del proceso de evaluación

Un asunto por resolver es la evaluación, como proceso complejo que permite dejar registro de los aprendizajes de los participantes en pro de mejorar las estrategias, pues si bien es importante conocer el alcance de las actividades en mira de la cobertura, también es clave reconocer qué de lo dispuesto es aprendido por los participantes. Puesto que el proceso de evaluación permite constatar los aprendizajes a la vez que se hace seguimiento de los propósitos

a enseñar. De modo que se pueda ajustar los métodos de enseñanza acordes a los constantes cambios que pueden surgir, y adaptar el proceso formativo a las necesidades del entorno. Para que, finalmente los participantes logren considerar lo aprendido en las Actividades Formativas al momento de la toma de decisiones respecto a su salud sexual.

Asimismo, ampliar la concepción de evaluación conlleva considerar la autoevaluación, la cual permite promover la reflexión en los participantes, reconociéndolos como actores que pueden incidir en la construcción constante de lo presentado en las Actividades Formativas, como también que puedan desarrollar autonomía respecto a su salud sexual, en consideración con lo aprendido en las actividades, de manera que puedan reconocer que de lo aprendido puede aplicar en su realidad.

Son diversas las técnicas con las que se pueden desarrollar los procesos evaluativos, con independencia de si se busca un resultado cualitativo o cuantitativo. En el contexto de las Actividades Formativas, un ejemplo cercano de cómo un proceso de evaluación se puede llevar a cabo, es mediante preguntas que motiven la conversación, como lo explican Henao y Zapata (2002),

Independientemente de la modalidad de enseñanza, las discusiones, conversaciones o debates son un medio crucial para que los alumnos cuestionen, procesen y comprendan los conocimientos que están adquiriendo; así mismo para que intercambien ideas y perspectivas sobre el significado y posibles aplicaciones de la información. (p.52).

Lo propuesto por los autores deja en las educadoras la posibilidad de hacer parte de sus planeaciones las preguntas con las cuales identifiquen los aprendizajes de los participantes, e

indagar por sí lo expuesto en las actividades puede ser aplicado en su realidad. De igual modo, es responsabilidad de las educadoras el definir las formas en las que este ejercicio se convierta en evidencia para la toma de decisiones en cuestiones temáticas y metodológicas en las actividades. Recoger esta evidencia de manera sistemática permite conocer lo que pasa en las actividades, además de ir creando orientaciones específicas de lo que son las Actividades Formativas, de acuerdo a lo que identifican como retos y potencialidades.

- **Uso de redes sociales en las Actividades Formativas del programa SEAMOS**

Si el uso de redes sociales se identifica como medida estratégica, es necesario darle el nivel de responsabilidad que le corresponde. Diseñar contenido para disponer en los espacios digitales lleva tiempo de producción, además de unos conocimientos específicos sobre las herramientas y las formas de disponer el contenido. Asimismo, esta labor trata de ir más allá de disponer información en las plataformas, ampliando la posibilidad de interactuar de manera significativa con los estudiantes, al responder a sus preguntas y preocupaciones, y fomentar un ambiente de aprendizaje respetuoso y seguro, necesario para el desarrollo de las temáticas en procesos de formación en salud sexual.

- **Desplegar estrategias de participación de manera digital**

La participación a través del uso de TIC fue un asunto que se identificó como una oportunidad para disponer diferentes formas en las que los participantes del programa pudieran expresar sus ideas e inquietudes. Aunque este fue un aspecto que surgió como estrategia para dar respuesta a la comunicación durante el confinamiento, se sugiere continuar con esta medida, ya que si bien el uso de estas herramientas puede representar exclusión para algunas poblaciones, también puede ser la oportunidad para que otras personas interesadas en las Actividades

Formativas se vinculen, ya sea porque sienten mayor confianza al hacerlo a través de un medio que les asegure anonimato y privacidad, o por condiciones de desplazamiento, como aquellos estudiantes de otras sedes de la Universidad de Antioquia o los estudiantes foráneos en tiempos en los que no están en la universidad. Para esto, es recomendable identificar las estrategias que han funcionado en cuanto a la participación en redes sociales, pues el tiempo que acoge este estudio sólo da cuenta de la presencia en Facebook del Departamento de Bienestar Universitario y del inicio de la creación de la cuenta de Instagram del Departamento de PyP. Y, al igual que se menciona en las recomendaciones sobre redes sociales, se sugiere tener en cuenta el tiempo y el conocimiento que se requiere para desplegar estas estrategias, ya que se debe considerar el diseño de los recursos, estrategias de publicación y destrezas en el manejo de las herramientas, todo esto dentro de las finalidades formativas de las Actividades Formativas.

8. Conclusiones

Para dar cuenta de qué manera se dio mediación pedagógica en las Actividades Formativas del programa SEAMOS de la UdeA desarrolladas mediante el uso de TIC, durante el tiempo en confinamiento en el año 2020, se identificaron unos puntos específicos, los cuales presentan un panorama general de la situación. La relación de las educadoras con el uso de TIC como delimitación del proceso formativo en metodologías asistidas por herramientas digitales; la relación de algunos jóvenes con el uso de TIC; las posibilidades de participar a partir de otras formas en las que se pueda decidir cómo presentar lo que se quiere expresar; disponer de otras formas de presentar el contenido; romper con la distancia física como un limitante, ya que se pueden conectar desde la distancia; repensar la percepción del tiempo en el espacio digital, puesto que da la sensación de conexión en todo momento; la ausencia de la presencia corporal llevó a hacer énfasis en otras formas de acompañar el lenguaje verbal por medio de la imagen y siendo estratégicos con el uso del lenguaje, pues se evidenció como indispensable conectar afectivamente con los participantes para motivar sus intereses en los espacios formativos; por último, aunque se tiene poca información sobre la evaluación en las Actividades Formativas, se hace explícito el por qué de la importancia de establecer procesos de evaluación con la finalidad de continuar con lo que se está haciendo bien y trabajar en los asuntos por mejorar.

En consideración con lo ya mencionado, la mediación pedagógica estuvo marcada por el papel que desempeñaron las educadoras en su rol como mediadoras y facilitadoras, las cuales experimentaron transformaciones a nivel personal sobre las propias concepciones del uso de TIC, la resignificación de nuevas formas de pensar el desarrollo de los procesos formativos, y asumirse en un aprendizaje constante en medio de una etapa de transición que demandó

fortalecer habilidades propias de su labor y del manejo de herramientas digitales, para acompañar procesos formativos en la virtualidad.

Asimismo, el contexto exigió hacer cambios en aspectos metodológicos, en los que el factor emocional ocupó un lugar representativo para lograr crear un ambiente de cercanía y motivación en los participantes, a través del reconocimiento de sus necesidades e intereses, con la finalidad de establecer un vínculo entre estas y el contenido de las actividades apoyadas en el uso de tecnologías. En cuanto al contenido a enseñar, este se presentó como un eje vinculante entre la motivación de los participantes y la intención formativa de las educadoras, pues los participantes manifiestan sus intereses y necesidades respecto a su salud sexual, a través de estrategias previas como encuestas o en consulta individual, lo que se convierte en un insumo para las educadoras al momento de planear el contenido que será abordado en las Actividades Formativas.

Se destaca como oportunidad frente al uso de TIC en el despliegue de las actividades durante el confinamiento la posibilidad de una mayor interacción y acceso a recursos en línea. Así como la percepción frente a la posibilidad de más apertura en la participación, ya que los sujetos del proceso formativo pueden sentirse más cómodos y seguros en espacios que permitan establecer ciertas condiciones de anonimato. También representó una oportunidad para aquellos con dificultades económicas, al no tener que asumir el costo de desplazarse hasta otro lugar; aquellos en alguna condición de vulnerabilidad frente a violencias, en las que estar en un escenario presencial puede ser un limitante; asimismo, conectar con otras personas en la distancia, como es el caso de otras sedes de la universidad, personas sin vínculo con la universidad, o invitados a nivel nacional e internacional. En cuanto al uso de TIC en los jóvenes,

se presenta como un elemento estratégico, ya que se encontró familiaridad en el uso de redes sociales.

Este estudio expone elementos de la mediación pedagógica que fueron representativos al momento de desplazar los procesos presenciales a estar apoyados por el uso de TIC, en el ámbito de la educación no formal. Se reconoce así la dimensión emocional, como un factor intencionado para el desarrollo de un contenido formativo, el cual parte tanto de unas orientaciones didácticas, como de las propias configuraciones del ser educadora. Asunto que se reconoció como indispensable para vincular las necesidades e intereses de los participantes y de esta manera responder a unas demandas de un conocimiento contextual. Además de lograr que quienes están en el rol de aprendices sean partícipes de la construcción de su propio proceso formativo, generando así un aprendizaje que le sea significativo.

Caracterizar el uso de TIC en el desarrollo de las Actividades Formativas que tuvieron lugar durante el periodo 2020, fue posible en la medida de que se identificaran las posibilidades y las limitaciones de estas en el contexto formativo; como también al indagar por medio de qué dispositivo se conectaban los participantes a las actividades, siendo el computador el más ocionado; esto también se hizo evidente al preguntar a las educadoras por las herramientas que usaban para llevar a cabo las actividades, en el que nombraron algunas plataformas de videoconferencia, y otras como Genially, Canva, Kahoot y Educaplay⁴. Si bien se podría adelantar un estudio sobre recursos y herramientas usados para procesos formativos, o construir un repositorio de los mismos, en este caso, el foco estuvo puesto en cómo lo que se usó hizo parte de la mediación pedagógica.

⁴ Genially, Canva, Kahoot y Educaplay: herramientas para crear recursos digitales.

Reconocer el uso de redes sociales como espacio propicio para desplegar estrategias formativas, identificar las formas en las que los participantes han ido asumiendo el espacio digital para dar lugar a otras formas de participar, y la importancia de comprender los procesos evaluativos como un asunto más allá de cuantificar los aprendizajes, son las orientaciones propuestas para el fortalecimiento de las Actividades Formativas apoyadas en el uso de TIC del programa SEAMOS de la UdeA.

Se reconoce que, si bien el estudio de caso dispone la posibilidad de representar situaciones concretas, a las cuales se puede aludir para destacar elementos claves del campo en el que se realiza la investigación, este sigue haciendo parte de un contexto específico con unas consideraciones propias, como lo fueron las condiciones generadas por la contingencia en el ámbito formativo. Siendo lo mencionado una limitación propia del estudio de caso como método de investigación. Ahora, propiamente hablando de las limitaciones que se presentaron en el estudio, es importante señalar que la participación en la encuesta resultó ser menor a lo esperado, ya que para el año 2020 se tiene registro de 2268 personas asistentes en las Actividades Formativas, de los cuales tan solo 27 personas respondieron a esta invitación. De igual forma se reconoce que en la revisión documental se contó con poco registro, pues la mayoría de documentos contenían información sobre las orientaciones metodológicas de las actividades, dejando de lado registros relacionados con lo acontecido en las actividades, o aquellos que pudieran dar cuenta de lo que finalmente concluyó en las actividades. Lo que da cabida a reiterar la importancia de la evaluación en los procesos formativos, pues también se convierte en evidencia con la que se pueden orientar la toma de decisiones en las planeaciones de las actividades.

Estudios como el aquí presentado contribuyen a hacer evidente y nombrar las

consideraciones a atender al llevar a cabo procesos formativos mediados por el uso de TIC, de acuerdo con una experiencia específica como lo fueron las Actividades Formativas durante el año 2020. Así que, para ejercicios de intervención es práctico en cuanto se tiene evidencia del por qué considerar el tiempo como un factor relevante al momento de pensar las estrategias a través de herramientas digitales, de manera que se logre un equilibrio en las responsabilidades de las educadoras, conforme al tiempo de planeación, diseño e implementación; el uso de la imagen y el lenguaje como vinculantes de la afectividad en la formación; la importancia de la evaluación así sea un contexto de educación no formal; la relevancia de intencionar el contenido como detonante de la motivación en los participantes; las posibilidades que el espacio digital puede disponer para la participación; y el conocimiento de las educadoras respecto al dominio del tema a abordar, las consideraciones pedagógicas, y el manejo de las herramientas digitales, como una tríada esencial para llevar a cabo un proceso de mediación pedagógica apoyada en TIC.

Para estudios posteriores en esta misma línea, este trabajo ilustra cómo se dio el tema tratado en un contexto específico, pero además deja preguntas por indagar en ejercicios investigativos, el cambio de concepción sobre el uso de TIC en el ámbito educativo en educadores en diversos contextos posterior al confinamiento; desplegar procesos formativos intencionados y sistemáticos en espacios digitales diseñados para fines por fuera de las coordenadas educativas; además de las referencias teóricas, de qué manera evidenciar el aporte que se hace desde el ámbito educativo sobre propuestas apoyadas en el uso de TIC, debido a que en el confinamiento las herramientas y recursos más utilizadas fueron aquellas diseñadas para dominios diferentes al educativo, sin generalizar, pero sí con el propósito de cuestionar lo adelantado en procesos formativos con uso de TIC; en cuanto a la salud sexual y el uso de TIC,

es importante continuar indagando por las posibilidades que estas herramientas proporcionan para ampliar las formas de participación.

9. Referencias Bibliográficas

Abreu, P. (2015). Uso de estrategias didácticas implementando las TIC, en educación para la sexualidad en adolescentes de 14 a 16 años en instituciones educativas oficiales de Piedecuesta y Lebrija. <http://hdl.handle.net/20.500.12749/2241>.

Acosta, E., González, V., & Limón, Á. (2015). *Aprendizaje significativo mediante una Webquest autodidacta sobre sexualidad en jóvenes de nivel medio superior*. Recuperado 11 de mayo de 2022. <https://recursos.educoas.org/publicaciones/aprendizaje-significativo-mediante-una-webquest-autodidacta-sobre-sexualidad-en-j>

Acuerdo Superior, 173 13 de julio de 2000. Universidad de Antioquia. Recuperado de: <https://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/c5de8e24-13b6-4e64-9687-e0770891d74c/estatuto-bienestar-concordancias.docx?MOD=AJPERES>

Álvarez M. (2014). *Didáctica general*. Grupo editorial Kipus. Cochabamba

Álvarez, Sandoval, Moreno, Saker. (2019). *Mediaciones pedagógicas y didácticas: Una propuesta para la formación en competencias de la Educación Superior*. Corporación Universidad de la Costa. Barranquilla

Alzate, F. y Catañeda, J. (2020) *La mediación pedagógica: Clave de una educación humanizante y transformadora. Una mirada desde la estética y la comunicación*. Revista Electrónica Educare, vol. 24, núm. 1.

Asociación Mexicana para la Salud Sexual A.C. (2020). Sexualidad y COVID-19 Resultados de la Encuesta Amssac – Amssac. Amssac.org. <https://www.amssac.org/sexualidad-y-covid-19-resultados-de-la-encuesta-amssac/>

Ausubel, D. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva (Sánchez G. Trad.). Editorial Paidós. (Obra original publicada en 2000).

Bejarano, S. G., (2020). La mediación pedagógica y el uso de las tecnologías digitales [TD] en tiempos de pandemia. En Cascante, J., Campos, J. y Ruiz W. (Eds.), Actividades de mediación pedagógica en la virtualidad: nuevas formas de favorecer el aprendizaje. (p.81-84) San José, Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia y Ministerio de Educación Pública.

Blázquez, M., Gómez, D., Fernández, I., Camacho, A., Rodríguez, F., M., & Toriz , H. (2018). Uso de Internet por los adolescentes en la búsqueda de información sanitaria. *Atención Primaria*, 50, (9), 547-552. <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2017.06.005>

Cobo, C. (2016). Nuevas formas de evaluar: la innovación pendiente. La innovación pendiente reflexiones (y provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento (103 -143). Ed.Penguin Random House Grupo Editorial.

Casablancas, S., Sánchez, J. (2022). Claves para reconfigurar las prácticas universitarias en pandemia: escuchar a sus protagonistas y analizar las experiencias. En *Educación con sentido transformador en la universidad* (p. 67). Octaedro.

Castañeda Rodríguez, K. D., & Vargas Jaimes, A. M. . (2021). En tiempos de pandemia: una mirada retrospectiva sobre la educación a distancia, virtual y remota de emergencia, así como sobre las buenas prácticas docentes. *Academia Y Virtualidad*, 14(1), 13–22.

- Coffey, A., y Atkinson, P. (2003). Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación. Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Congreso de la República de Colombia. (1992). Ley 30 de 1992, por la cual se organiza el servicio público de la educación superior. Recuperado de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0030_1992.html
- Cryan, G., & Cimas, M. (2018). Acceso a información vinculada a sexualidad a través del ámbito educativo y las TIC. *Ciencia, docencia y tecnología*, (57), 256-271.
- De Castro, F., Rodríguez, J. A., Hubert, C., Sánchez, A., Rosas, C., Villalobos, A., & Barrientos T. (2020). Curso masivo en línea “Salud sexual y reproductiva”: Cambios en conocimientos, deserción, reprobación y satisfacción. *Salud Pública de México*, 62, (5) 559-568. <https://doi.org/10.21149/11183>
- Denzin, Y. y Lincoln, Y. (2012). El campo de la investigación cuantitativa Volumen I. Editorial Gedisa.
- Díaz , F., y Hernández, G. (2002). La función mediadora del docente y la intervención educativa. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (págs. 1-21). México D.F.: McGraw-Hill/Interamericana Ediciones, S.A. de C.V
- Dussel. I. (2022). Experiencias en la pandemia. Reflexiones desde la universidad Latinoamericana. *Educación con sentido transformador en la universidad* (p. 45 - 54). Octaedro.
- Encuesta Amssac – Amssac. Amssac.org. <https://www.amssac.org/sexualidad-y-covid-19-resultados-de-la-encuesta-amssac/>

Fardella, C., & Cano, C. A. (2022). Universidades que cuidan (y descuidan). La pandemia, una oportunidad de ser y estar en la academia. En *Educación con sentido transformador en la universidad* (p. 67). Octaedro.

Fernández, V. (2018). Influencia de Internet en la educación sexual de los adolescentes y el papel de la enfermería. [Trabajo fin de grado enfermería, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio Institucional de la UCM.
https://eprints.ucm.es/id/eprint/51624/1/FERNANDEZ_VELASCO_V_TFG.pdf

Ferrés, J. (2020) Entornos saludables y TIC en la sociedad del espectáculo en Aguaded, J. (Ed.), *Pantallas sanas: TIC y educación para la salud* (1a. ed, Vol. xx, pp. 07–09). Dirección General de Salud Pública. España.

Flórez O, R. (1994) *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Santafé de Bogotá, Mc Graw Hill.

Fondo de Población de las Naciones Unidas. Nuevas proyecciones del UNFPA predicen consecuencias catastróficas para la salud de las mujeres en el marco de la propagación de la pandemia de COVID-19. (28 de abril de 2020). <https://www.unfpa.org/es/press/nuevas-proyecciones-del-unfpa-predicen-consecuencias-catastroficas-para-la-salud-de-las>

Fondo de Población de las Naciones Unidas. Salud sexual y reproductiva. (2022)
<https://www.unfpa.org/es/salud-sexual-y-reproductiva#readmore-expand>

Fontana, A. C., & Frey, J. H. (2015). La entrevista. De una posición neutral al compromiso político. En *Manual de investigación cualitativa*, (6). 140-202. Barcelona: Editorial Gedisa S.A.

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo veintiuno editores.

GABELAS, J. (2007). El universo ubicuo. Nuevos escenarios, nuevas relaciones, otra comunicación,(en línea)

<https://www.aragon.es/documents/20127/674325/PantallasSanas,%20tic%20y%20eps.pdf/55c91891-dab7-9330-a0e6-4f981a675991>

Galeano, M. E. (2018). Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada. Fondo Editorial FCSH.

González, D., & Florentin, I. (Noviembre, 2020). Educación sexual integral en tiempos de pandemia; la inclusión social y educativa, para quiénes?. [XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia, Universidad de Buenos Aires]. Buenos Aires, Argentina. <https://www.aacademica.org/000-007/240>

Grisales, L. M., y González, E. M. (2010). De un modo de relacionar dos elementos contrarios a la mediación o acerca de la aproximación histórica al concepto mediación. *Anagramas-Rumbos y sentidos de la comunicación-*, 9(17), 117-130.

Gutierrez, F. y Prieto, D. (1993) La mediación pedagógica, apuntes para una educación a distancia alternativa.(Segunda Ed.) Radio Nederland Training Centre (RNTC) y Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo (IIME), Universidad de San Carlos de Guatemala.

Henao, O, & Zapata, D. (2002). La enseñanza virtual en la educación superior. 1ª Edición. Instituto Colombiano Para El Fomento De La Educación Superior –ICFES–. Bogotá, D.C. Colombia

Hernandez, M. de la C., Tejera Hernández, D., Rizo, A., & Gutierrez, S. (2011, febrero 10). Propuesta de sitio web educativo «Edusex» para contribuir al conocimiento de la salud sexual y reproductiva.

https://www.researchgate.net/publication/263407497_PROPUESTA_DE_SITIO_WEB_EDUCATIVO_EDUSEX_PARA_CONTRIBUIR_AL_CONOCIMIENTO_DE_LA_SALUD_SEXUAL_Y_REPRODUCTIVA_PROPOSAL_OF_EDUCATIONAL_WEB_SITE_EDUSEX_TO_CONTRIBUTE_TO_THE_KNOWLEDGE_OF_SEXUAL_AND_REPRODUCT

INFOBAE. (2020, March 23). *Cuarentena en pareja: la decisión que revela en qué estado se encuentra la relación*. Infobae; infobae. <https://www.infobae.com/america/tendencias-america/2020/03/23/cuarentena-en-pareja-la-decision-que-revela-en-que-estado-se-encuentra-la-relacion/>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. 6ta Edición. Ed Mac Graw Hill Education. Ciudad de México.

La Jornada. (junio de 2020). La seducción, el amor y el sexo en medio del coronavirus. <https://www.jornada.com.mx/ultimas/sociedad/2020/06/01/la-seducccion-el-amor-y-el-sexo-en-medio-del-coronavirus-3162.html>

León, G. L. (2014). Aproximaciones a la mediación pedagógica. *Calidad en la Educación Superior*, 5(1), 136-155.

Madriz, L. (2020). Mediación pedagógica: el camino a la autorregulación de la educación a distancia. En Cascante, J., Campos, J. y Ruiz W. (eds.), *Actividades de mediación pedagógica en la virtualidad: nuevas formas de favorecer el aprendizaje* (pp. 49-51). San José, Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia y Ministerio de Educación Pública.

Manrique, A., Sánchez, V., & Vergara, M. (2021). *Sexperto: experiencias de estudiantes Instituciones Educativas Distritales de la Localidad de Usaquén de Bogotá DC*. [Trabajo de Grado para obtener el título de Magíster en Salud Sexual y Reproductiva]. Universidad el Bosque. Repositorio Institucional Unbosque.
https://repositorio.unbosque.edu.co/bitstream/handle/20.500.12495/6502/Manrique_S%C3%A1nchez_Ana_Estephania_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ministerio de Educación Nacional (s.f.). Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía.. Recuperado de
[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-171578_doc_modulo1.doc]

Ministerio de educación. Lineamientos de política de bienestar para instituciones de educación superior. (2016).
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=39363>

Ministerio de salud y Protección social. (23 marzo de 2022)
<https://www.minsalud.gov.co/salud/publica/ssr/Paginas/sexualidad-derechos-sexuales-y-derechos-reproductivos.aspx>

Moreira, M. (2000). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*. Editorial A. Machado Libros.

Moreno, B., Mamian, M. & Ortíz, D. (2015). “estrategias didácticas mediadas por tic para valorar y cuidar el cuerpo en la institución educativa el querer mal”.

<http://hdl.handle.net/11371/486>.

Navarrete, L. (2007). Educación en Sexualidad y Afectividad en Ambientes Virtuales de Aprendizaje: Aportes y Desafíos a las Políticas Públicas. Una Reflexión a partir de la Experiencia del Campus Virtual de Educación en Sexualidad y Afectividad. VI Congreso Chileno de Antropología. <https://www.aacademica.org/vi.congreso.chileno.de.antropologia/34>

Neiman, G., & Quaranta, G. (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica. En Vasilachis I., *Estrategias de investigación cualitativa*, 213-234. Barcelona. Ed. Gedisa S.A.

Ochoa, R. F. (1994). Hacia una pedagogía del conocimiento (pp. 234-44). Bogotá Bogotá: McGraw-Hill.

Pedrini, A., & Morawicki, P. (2016). Una secuencia didáctica competencial utilizando las TIC para la ampliación de saberes sobre el sexo y la reproducción humana en la educación superior. *Bio-grafía*, 9(16), 185-192.

Pinto, A., Fernandes, L., Araújo, L., Bezerra, L., Vital, J., & Neyva, P. (2017). Uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación para la salud de los adolescentes: una revisión integradora. *Revista de Enfermería UFPE en línea*, 11, (2). <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaenfermagem/article/view/11983>

Profamilia. Cambios de comportamientos higiene y expectativas luego de la cuarentena para controlar COVID-19 en Colombia encuesta poblacional entre 1 - 13 de septiembre de 2020. (2020). https://www.researchgate.net/publication/345032898_

Profamilia. Covid y aislamiento. (s.f.). <https://profamilia.org.co/coronavirus-covid-19/covid-19-y-aislamiento/>

REDACCIÓN EL TIEMPO. (2020, May 24). *La violencia se instala en casa por efecto cuarentena*. El Tiempo; El Tiempo. <https://www.eltiempo.com/colombia/medellin/violencia-se-instala-en-casa-por-efecto-de-la-cuarentena-498662>

Redacción UdeA Noticias. (2020). Violencia de género en época de cuarentena. https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/udea-noticias/udea-noticia!/ut/p/z0/fYyxDoJAEER_xYZ6V8RTS2JhYiwsjIFtzIa76OJ5C3ISP1_QwtjYTGZeZgYICqDAvZw5igb2Qy7JnJardTrNM9yhyQzmZp_NF-lmdjgibIH-F4YHqduWcqBKQ3TPCEWj98j-YR0nyN1vuujNffiyok6BRKuEuwfc6iNWx9cWdVuIs2wR7Ue_CQKG5UvkCFUtyBQ!!/

Rodríguez Salazar, T., & Rodríguez Morales, Z. (2020). Intimidad y relaciones de pareja durante la pandemia de la COVID-19 en Guadalajara. *Espiral Estudios Sobre Estado Y Sociedad*, 27(78-79), 215–264.

Rojas, M., Vargas, L., García, G. & Villamil, S. (2019). Evaluación del prototipo dispositivo “Kiosco virtual para consulta en temáticas de salud sexual y reproductiva” en una población universitaria. *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*, 30 (2).

Salinas, J., & Marín, V. I. (2014). Pasado, presente y futuro del micro learning como estrategia para el desarrollo profesional. *Campus Virtuales*, Vol. III, num. 2, pp. 46-61. Consultado el [10/07/2023] en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5166883.pdf>

Selwyn, N., Vargas, P., Passeron, E., & Puigcercós, R. M. (2022). ¿ Por qué no todo es (ni debe ser) digital? Interrogantes para pensar sobre digitalización, datificación e inteligencia

artificial en educación. En *Educación con sentido transformador en la universidad* (p. 137).
Octaedro.

Sexualidad y Amor Saludables (2020). Planeación SEAMOS 2020 (1). Tomado de:
https://docs.google.com/document/d/11dZ64HFveEaieCqktfrggTJgi_vyYs5o/edit

Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. (R. Escolá, Trad). Ediciones
Morata S. L. (Obra original publicada en 2009).

Sistema de Bienestar Universitario. (2000). Acuerdo superior 173, 13 de julio de 2000.
Consejo Superior Universitario.
http://avido.udea.edu.co/autoevaluacion/documentos/bienestar/as_173_de_200o_sistema_de_bienestar.pdf.

Stake, R. E. (2020). Investigación con estudio de casos. Investigación con estudio de
casos, 1-156.

Tébar L. (2020). El profesor mediador del aprendizaje. Editorial Magisterio. Bogotá.

Tortosa, P., & Finkelstein, L. (2021). Nuevas tecnologías de la información y la
comunicación durante la pandemia por Covid-19 para la atención en salud sexual y (no)
reproductiva en el primer nivel de atención de Caba, Argentina. *REVISTA ARGENTINA DE
MEDICINA*, 9 (3).

Universidad de Antioquia [@UdeA]. (2020, 16 de julio). Ejeemmm, no. No hay recetas
mágicas para hacer el amor pero podemos enseñarte eso que no encuentras en #Google.

[Imágen]. Instagram. <https://www.instagram.com/p/CCtpduHD4RB/>

Universidad de Antioquia [@UdeA]. (2020, 19 de octubre). ¡Tócate! Hazte el autoexamen cada mes y visita al médico una vez al año. [Imágen]. Instagram.

<https://www.instagram.com/p/CGiOASfgJsa/>

Vanegas, B., Pabón, M., & Plata de Silva, R. (2018). El uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la educación en sexualidad. *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*, 29(3), 1-14.

Vygotsky, L. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (Furió S. Trad.). Crítica. (Obra original publicada en 1979).

ANEXOS

Anexo 0: solicitud y permiso



Medellin 15 de Enero 2023

ERIKA ALEJANDRA CORTÉS TOBAR

Jefe del Departamento

Promoción de la Salud y Prevención de la Enfermedad (PyP)

Somos Manuela Mazo y Yenifer Orozco, estudiantes del pregrado en Pedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, y nos dirigimos a usted, en representación del Departamento, con la finalidad de dar a conocer la investigación que realizaremos, la cual nos permitirá desarrollar nuestra propuesta de trabajo de grado para optar al título de Pedagogas, la cual lleva por título "Atención a la salud sexual en tiempo de confinamiento: un desafío a la reflexión pedagógica sobre el uso de TIC". Este estudio fue pensado teniendo como escenario de interés las actividades formativas del programa de Sexualidad y Amor Saludables, SEAMOS.

Por lo mencionado solicitamos autorización para acceder a datos de las actividades formativas (no se individualizaran estudiantes) y materiales que permitan la realización de dicho estudio (protocolos de talleres, material utilizado en las actividades, etc). Los recursos que se generen en: entrevistas, encuestas y revisión documental, conservarán el anonimato y se usarán únicamente las ideas expresadas, las cuales se publicarán de manera completamente libre para no limitar la producción que se pueda hacer con ellas.

Este proceso lo realizaremos mediante el acceso a datos y materiales que como investigadoras requerimos para el desarrollo del mismo, producidos durante el tiempo en contingencia tales como:

- Documentos como las planeaciones elaboradas para las actividades formativas.
- Listados de actividades formativas.
- Audiovisuales como videos de registros tomados en las actividades formativas
- Materiales visuales.
- Asistencia a las actividades formativas.

Esperamos que la realización de este trabajo sea de ayuda para plantear posibles estrategias que contribuyan al fortalecimiento del programa y a tomar decisiones basadas en la investigación, acerca de las posibilidades y limitaciones derivadas del uso de TIC en las actividades formativas.

Para nosotras es muy importante poder contar con la voluntad institucional de fortalecer el componente investigativo dentro de las diferentes Dependencias de la Universidad y agradecemos profundamente su colaboración.

Se firma en constancia de aprobación al ejercicio investigativo.

YENIFER OROZCO LOAIZA

CC. 1020402009

Est. Pedagogía

MANUELA MAZO OSORIO

CC: 1037652264

Est. Pedagogía

VoBo ERIKA ALEJANDRA CORTÉS TOBAR

Jefe Departamento

Promoción de la Salud y Prevención de la Enfermedad

Anexo 1: Guía de preguntas

Buen día/tarde/noche [nombre de la persona], mi nombre es [su nombre] muchas gracias por acceder a participar de esta entrevista. Es muy importante para el desarrollo de nuestro trabajo de grado escuchar su experiencia como orientadora de las actividades formativas del programa SEAMOS, ya que, así como lo mencionamos en el título del trabajo “Atención a la salud sexual en tiempos de confinamiento: un desafío a la reflexión pedagógica sobre el uso de TIC”, el tema de la educación en salud sexual durante el tiempo en confinamiento es de nuestro interés. Por esta razón es muy valioso para nosotras escuchar las voces y percepciones de quienes se encargaron de la planeación, diseño y orientación de las actividades.

La participación en esta actividad es estrictamente voluntaria. La información que se recolectará será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de la actividad, pues se velará por el permanente respeto de los derechos fundamentales, según lo prescrito en la Ley de Protección de Datos Personales o Ley 1581 de 2012. Tus respuestas serán anónimas. No vas a recibir ningún beneficio directo por la participación en esta actividad; sin embargo, esperamos que tus respuestas aporten en gran medida a la realización del ejercicio investigativo.

Nuevamente agradecemos por concedernos el espacio para conversar. La información que nos brinde será utilizada únicamente con fines académicos. Con el propósito de tener registro de lo conversado vamos a grabar la conversación ¿está de acuerdo?

¿Alguna pregunta antes de iniciar?

Preguntas de contextualización (5 min)

¿Cómo llegó al programa?

¿Cómo percibe su rol como educadora del programa?

Hacer educación en el confinamiento (25 min)

(Hilo) Llegó marzo del 2020. La vida nos cambió a la mayoría de personas, por no decir que a todas, lo que nos llevó a imaginar hacer las cosas de otras maneras. A raíz de esto:

¿Qué cambios comenzaron a darse en las actividades del programa al ser llevadas a cabo a través del uso de TIC?

¿De qué manera se tomaron las decisiones para continuar con las actividades?

¿Qué tipo de acompañamiento o asesoramiento recibió por parte de otros profesionales como diseñadores gráficos, ingenieros de sistemas o licenciados para llevar a cabo las actividades a través del uso TIC?

¿Cómo fueron planeadas las actividades durante el confinamiento?

Teniendo en cuenta el contexto de la contingencia y que para muchos el uso de TIC también hizo parte de la vivencia de la sexualidad ¿de qué manera fue abordado este asunto?

Uso de TIC en los procesos formativos (20 min)

(Hilo) De acuerdo a esas otras formas de conectarnos con los otros durante el tiempo en confinamiento:

¿Qué herramientas y recursos fueron utilizadas para las actividades?

¿Cómo fue la elección de estos (los recursos y/o herramientas tecnológicas)?

¿Qué cambios notó en la participación al llevar a cabo las actividades por medio del uso de TIC?

¿De qué manera se dio lugar a la retroalimentación para las dudas y comentarios que los participantes hacían en los canales dispuestos para la comunicación durante las actividades?

Experiencia como educadora (15 min)

¿Cuáles serían los retos más demandantes a los que se enfrentó al realizar procesos de educación apoyados en el uso de TIC?

¿Cuáles fueron los aprendizajes que resaltaría de esta experiencia? (Si ya nos dijeron aprendizajes en la anterior decir ¿algún aprendizaje más a resaltar?)

A partir de esta experiencia ¿cuáles cree que son esas habilidades que debe tener un educador al llevar un proceso a través del uso de TIC?

Cierre

¿Algo más que nos quiera compartir?

Reiteramos nuestro agradecimiento.

“Salud sexual en tiempo de confinamiento: un desafío a la reflexión pedagógica sobre el uso de TIC”

Apreciada participante:

Somos Manuela Mazo y Yenifer Orozco, estudiantes del pregrado en pedagogía de la Universidad de Antioquia, y queremos invitarle a participar del estudio que nos encontramos realizando actualmente, para el cual contar con Usted sería de la mayor importancia.

El objetivo de esta investigación es reconocer el lugar que ocupó la mediación pedagógica y comprender tanto las posibilidades como las limitaciones del uso de TIC en las actividades formativas del programa SEAMOS durante el tiempo en confinamiento en el año 2020.

Si usted accede a participar en este proyecto, se le pedirá responder preguntas en una entrevista. Esto tomará aproximadamente 1 hora de su tiempo. Lo que conversemos durante esta sesión se grabará en forma de audio, de modo que podamos transcribir después las ideas que usted haya expresado y dado el caso utilizar el audio en una creación subyacente de la propuesta investigativa. La entrevista será realizada en horarios seleccionados por usted, dentro de la Universidad o de manera virtual en el horario que tenga disponibilidad.

La participación en este proyecto es estrictamente voluntaria, no constituye una evaluación de desempeño, no se trata de una medición de gestión de la calidad. Esta hace parte del desarrollo de una propuesta de trabajo de grados para optar por el título de Pedagogas. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de este proyecto. Sus respuestas a la entrevista serán anónimas. Toda la información recolectada durante el desarrollo del proyecto será archivada en papel y medio electrónico.

Usted no va a recibir beneficio directo por su participación en este proyecto. Sin embargo, esperamos que sus respuestas sean de ayuda para plantear posibles estrategias que puedan ayudar al fortalecimiento del programa SEAMOS, y a tomar decisiones basadas en la investigación acerca de las posibilidades y limitaciones derivadas del uso de TIC en las actividades formativas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en el mismo. Igualmente, puede retirarse en cualquier momento sin que eso le perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómoda, tiene usted el derecho de hacerlo saber a las investigadoras o de no responderlas.

Agradecemos su participación.

Firma educadora programa SEAMOS

YENIFER OROZCO LOAIZA
CC. 1020402009
Estudiante Pregrado en Pedagogía
Investigadora Principal del Proyecto.

MANUELA MAZO OSORIO
CC: 1037652264
Estudiante Pregrado en Pedagogía
Investigadora Principal del Proyecto.

Yo, Adriana Mazo Ecahavarria, acepto participar voluntariamente en la investigación: “*Atención a la salud sexual en tiempo de confinamiento: un desafío a la reflexión pedagógica sobre el uso de TIC durante 2020*”, conducido por las estudiantes Manuela Mazo y Yenifer Orozco, estudiantes del pregrado en Pedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Declaro que todas mis preguntas sobre la actividad y mi participación en esta han sido explicadas.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de esta. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener alguna inquietud relacionada con el proyecto, puedo contactar a las investigadoras.

Entiendo que una copia de este consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre el proyecto o sus resultados cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadoras a los correos: yenifer.orozco@udea.edu.co y manuela.mazo1@udea.edu.co.


La decisión de participar, la tomo en pleno uso de mis facultades mentales, de forma consciente, autónoma y libre.

Documento identidad No.

Firma

Anexo 3: Caracterización de los documentos

Caracterización-Documentos SEAMOS

manuela.mazo1@udea.edu.co [Cambiar de cuenta](#) 

* Indica que la pregunta es obligatoria

Correo electrónico *

Registrar manuela.mazo1@udea.edu.co como el correo que se incluirá al enviar mi respuesta

Nombre

Tu respuesta

Fecha de elaboración

Tu respuesta

Autor

Tu respuesta

Ubicación link

Tu respuesta

Categoría

- Creación del programa
- Informes
- Oferta del programa SEAMOS
- Docs de Referencia teórica
- Referentes a las actividades Formativas

Codificar

- Sí
- NO



Si es referente a las actividades formativas a que actividad pertenece

- Amor
- Bienestarea
- Dependencia
- Módulos para curso virtual
- SexOral
- Taller Enamoramiento
- Autoestima
- Costur-Eros
- Duelos
- Propuestas
- Taller Estoy amando
- Yo planeo mi futuro

Comentarios

Tu respuesta

Enviar

Borrar formulario

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Este formulario se creó en Universidad de Antioquia. [Notificar uso inadecuado](#)

Google Formularios



Anexo 4: Ficha de análisis de documentos SEAMOS

Ficha de análisis de documentos SEAMOS

manuela.mazo1@udea.edu.co [Cambiar de cuenta](#)



No compartido

* Indica que la pregunta es obligatoria

Nombre *

Tu respuesta

Link *

Tu respuesta

Tipo de documento *

Elige



Elaborado por *

Elige



¿El documento hace alusión al uso de TIC en un proceso de educación durante el confinamiento? *

- Sí
- No

¿El documento contiene orientaciones didácticas, para el desarrollo de un proceso formativo? *

- Sí
- No

¿El documento hace explícito algún objetivo de enseñanza? *

- Sí
- No

¿En el documento hay contenidos para el desarrollo de procesos de formación? *

- Sí
- No

¿En el documento se describe una ruta metodológica? *

- Sí
- No



¿El documento enuncia las técnicas que serán utilizadas para el desarrollo de las actividades? *

- Sí
- No

¿El documento contiene elementos que aluden una descripción o caracterización de los participantes de las actividades? *

- Sí
- No

Según el documento ¿Quién diseña, planea o evalúa las actividades es quien las implementa? *

- Sí
- No

¿En el documento se hace mención al personal de apoyo como actores del proceso formativo? *

- Sí
- No

¿El documento contiene elementos dispuestos con la pretensión de constatar asuntos del proceso formativo? *

- Sí
- No



¿El documento contiene elementos que indican la intencionalidad de crear cercanía con los participantes de las actividades, desde el lenguaje u otras formas? *

- Sí
- No

¿En el documento se alude a situaciones problemáticas en las que la solución se propone de acuerdo con el conocimiento de conceptos o prácticas que se abordan en las Actividades Formativas?

- Sí
- No

¿El documento contiene elementos que den cuenta del abordaje de la salud sexual de manera contextual para los participantes? *

- Sí
- No

¿En el documento se hace explícito el propósito de pretender un cambio de significados sobre la salud sexual en los participantes? *

- Sí
- No

Comentarios

Tu respuesta



Anexo 5: Encuesta

**SALUD SEXUAL EN TIEMPO DE CONFINAMIENTO:
UN DESAFÍO A LA REFLEXIÓN PEDAGÓGICA SOBRE EL
USO DE TIC**


CUÉNTANOS TU EXPERIENCIA EN LAS ACTIVIDADES FORMATIVAS DEL SERVICIO SEAMOS - 2020


¡Hola! Somos Manuela Mazo y Yenifer Orozco, estudiantes del pregrado en Pedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. En el momento estamos realizando nuestro trabajo de grados para optar al título de Pedagogas, en el cual nos interesamos por lo acontecido en las actividades del programa de sexualidad de la UdeA SEAMOS durante 2020. Dado que participaste de una o varias de las actividades te invitamos a responder unas cuantas preguntas sobre tu experiencia.

La participación en esta encuesta es voluntaria. La información proporcionada en tus respuestas será tratada confidencialmente y se usará únicamente con fines académicos. Se velará por el respeto de los derechos según lo prescrito en la Ley de Protección de Datos Personales o Ley 1581 de 2012.

Si tienes alguna duda sobre esta actividad, puedes escribir a los correos: yenifer.orozco@udea.edu.co o manuela.mazo1@udea.edu.co. Aclaramos que al responder este formulario aceptas las condiciones antes expuestas.

¡Agradecemos tu participación!

manuela.mazo1@udea.edu.co [Cambiar de cuenta](#) 

 No compartido

Educación y TIC durante el confinamiento

El uso de TIC durante el tiempo en confinamiento fue una forma de continuar con la cotidianidad, las actividades del programa SEAMOS no fueron ajenas a esta situación. Por eso quisiéramos saber:

Antes del confinamiento ¿habías participado en algún curso, taller o programa el cual fuera desarrollado a través del uso de TIC? *

Sí

No

Participaste en las actividades del programa SEAMOS por medio de: (puedes * seleccionar todas las que apliquen)

Teléfono móvil

Computador

Tableta

Selecciona los enunciados que mejor describan lo que sentiste y experimentaste durante tu participación en las Actividades Formativas del programa SEAMOS, desarrolladas con el uso de TIC: (puedes seleccionar todas las que apliquen) *

- Sentí mayor autonomía en mi participación
- Sentí mayor flexibilidad en cuanto a horarios y ubicación para participar
- Sentí mayor acceso a recursos y materiales educativos en línea
- Sentí menor interacción y conexión personal con los demás participantes
- Sentí dificultad para recibir retroalimentación y apoyo directo de los facilitadores del programa
- Sentí menor oportunidad para participar en las actividades

¿Qué te animó a participar de las actividades del programa SEAMOS durante el confinamiento? *

- Ya participaba antes del confinamiento y quise continuar participando
- Ya participaba desde antes, pero durante el confinamiento lo sentí más necesario
- Conocí el programa SEAMOS durante el confinamiento y quise participar
- Ya conocía el programa, pero me animé a participar durante el confinamiento porque no era presencial

Consideras que el uso de TIC mejoró tu participación en las Actividades Formativas del programa SEAMOS: *

- Sí
- No

[Atrás](#)

[Siguiendo](#)

[Borrar formulario](#)

Tus emociones y aprendizajes

Ahora queremos preguntar sobre tus emociones y aprendizajes derivados de la participación en las Actividades Formativas del programa SEAMOS:

Consideras que tus intereses y motivaciones se vincularon con las Actividades Formativas: *

- Sí
- No

Para ti, cuáles de las siguientes características estuvieron presentes en las Actividades del programa SEAMOS: *

- Empatía: como la capacidad de comprender y responder adecuadamente a las emociones de los demás, mostrando sensibilidad y apoyo.
- Solidaridad: como la capacidad de ayudar a los demás en situaciones adversas.
- Escucha: como la capacidad de tener una atención activa y genuina ante los demás.
- Confianza: como la capacidad de generar seguridad en la interacción con los demás.
- Comunicación efectiva: capacidad para transmitir ideas, sentimientos y pensamientos de manera clara y comprensible, y para escuchar y comprender a los demás.
- Ninguna

Consideras que tu participación en las Actividades Formativas te permitió desarrollar habilidades asociadas a la toma de decisiones sobre la vivencia de la sexualidad: *

- Sí
- No

Tras haber participado a las Actividades Formativas del programa SEAMOS, tus decisiones en materia de salud sexual, son: (puedes seleccionar todas las que apliquen) *

- Informadas: ahora tomo decisiones sobre mi salud sexual basadas en información confiable.
- Responsables: soy consciente de las implicaciones y consecuencias de mis decisiones en materia de salud sexual.
- Consentidas: tomo decisiones sobre mi salud sexual de manera autónoma, acorde a mis límites y los de los demás.
- Abiertas al diálogo: estoy en disposición de conversar sobre salud sexual y buscar información adicional.
- Un aprendizaje continuo: considero que es un tema amplio y siempre habrá algo por aprender.

Aplicas lo que aprendiste en las Actividades Formativas del programa SEAMOS: *

- Sí
- No

Tus decisiones en materia de la salud sexual están influenciadas por la participación en las Actividades Formativas del programa SEAMOS: *

- Sí
- No

Durante las Actividades Formativas del programa SEAMOS, ¿Aprendiste algo nuevo? *

- Sí
- No

Ubicas la presencia de las educadoras que orientaron las Actividades Formativas, como determinante para la adquisición de los aprendizajes: *

- Si
- No

Consideras que los recursos y materiales utilizados por las facilitadoras para el desarrollo de las Actividades Formativas (diapositivas, video, audio y otros) estimularon tu aprendizaje: *

- Si
- No

Qué opinión tienes de las formas de llevar a cabo (metodología) las Actividades Formativas, utilizadas durante el confinamiento: *

- Me gustó
- No me gustó
- No sabe/No responde

[Atrás](#)

[Enviar](#)

[Borrar formulario](#)

Anexo 6: [Ver matriz de análisis](#)

Categoría	Subcategoría	Fuente	Cita	Memo	Análisis	Interpretación/hallazgo	
Mediación Pedagógica	Subcategorías						
	Subcategorías						
	Subcategorías						