



PERCEPTIONS OF ACADEMIC MANAGEMENT IN INSTITUTIONS WITH INTEGRATED
ADULT SCHOOL TERMS

ABSTRACT: From current educational perspectives, Youth and Adult Education (EPJA) is understood as a formative, flexible, and participatory process that builds on the learners' experience and promotes lifelong learning (Foley, 2020; Kokkos, 2015). In this sense, this study aimed to understand how teachers and administrators of public educational institutions offering Special Integrated School Terms (CLEI) in the department of Meta, Colombia, perceive academic management, considering the challenges highlighted by national literature, such as curricular relevance, pedagogical flexibility, evaluation, and the use of technologies (Gómez, 2023; Posada & Medina, 2025). The study was developed using a mixed-methods approach and a concurrent triangulation design (DITRIAC), according to Hernández-Sampieri and Mendoza (2018). During the quantitative phase, a survey was administered to 14 principals, 14 coordinators, and 45 teachers. In a complementary manner during this phase, semi-structured interviews were conducted with 5 teachers and 4 administrators from 14 public educational institutions in the department of Meta. The results show academic management in adult education as a constructivist model, with an emphasis on methodologies that promote meaningful learning and collaborative work, in line with the contributions of Ausubel and Vygotsky. The findings highlight the need to advance curricular flexibility, strengthen formative assessment, and improve the integration of ICT. Furthermore, the importance of teacher training in andragogy is emphasized as a key strategy to enhance student autonomy, motivation, and retention within the educational system.

KEYWORDS: academic management, adult education, integrated school terms.

PERCEPÇÕES DA GESTÃO ACADÊMICA EM INSTITUIÇÕES COM CICLOS LETIVOS IN-
TEGRADOS PARA ADULTOS

RESUMO: A partir das perspectivas educacionais atuais, a educação de jovens e adultos (EPJA) é entendida como um processo formativo, flexível e participativo, que parte da experiência dos educandos e promove a aprendizagem ao longo da vida (Foley, 2020; Kokkos, 2015). Nesse sentido, propôs-se conhecer como os professores e gestores de instituições de ensino público que oferecem Ciclos Letivos Especiais Integrados (CLEI) no departamento de Meta, na Colômbia, percebem a gestão acadêmica, considerando os desafios apontados pela literatura nacional, tais como relevância curricular, flexibilidade pedagógica, avaliação e o uso de tecnologias (Gómez, 2023; Posada & Medina, 2025). O estudo foi desenvolvido a partir de uma abordagem mista e desenho de triangulação concorrente (DITRIAC), segundo Hernández-Sampieri e Mendoza (2018). Durante a fase quantitativa, foi aplicado um questionário a 14 diretores, 14 coordenadores e 45 professores; complementarmente nesta fase, foram incluídas entrevistas semiestruturadas com 5 professores e 4 gestores pertencentes a 14 instituições de ensino público do departamento de Meta. Os resultados mostram a gestão acadêmica em adultos como um modelo construtivista, com ênfase em metodologias que promovem a aprendizagem significativa e o trabalho colaborativo, em coerência com as contribuições de Ausubel e Vygotsky. Evidencia-se a necessidade de avançar na flexibilidade curricular, fortalecer a avaliação formativa e melhorar a integração das TIC, destacando-se a importância da atualização docente em andragogia como uma estratégia fundamental para potencializar a autonomia, a motivação e a permanência dos estudantes no sistema educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão acadêmica, educação de adultos, ciclos letivos integrados.

PERCEPTIONS OF LA GESTION ACADÉMIQUE DANS LES ÉTABLISSEMENTS AUX CYCLES
SCOLAIRES INTÉGRÉS POUR ADULTES

RÉSUMÉ: Selon les perspectives éducatives actuelles, l'éducation des jeunes et des adultes (EPJA) est comprise comme un processus de formation flexible et participatif, qui repose sur l'expérience des apprenants et favorise l'apprentissage tout au long de la vie (Foley, 2020; Kokkos, 2015). En ce sens, cette étude s'est donnée pour objectif de comprendre comment les enseignants et les cadres des établissements d'enseignement public proposant des Cycles Scolaires Spéciaux Intégrés (CLEI) dans le département de Meta, en Colombie, perçoivent la gestion académique, tout en tenant compte des défis soulignés par la littérature nationale, tels que la pertinence curriculaire, la flexibilité pédagogique, l'évaluation et l'utilisation des technologies (Gómez, 2023; Posada & Medina, 2025). L'étude a été menée selon une approche mixte et un modèle de triangulation simultanée (DITRIAC), d'après Hernández-Sampieri et Mendoza (2018). Lors de la phase quantitative, un questionnaire a été administré à 14 directeurs, 14 coordinateurs et 45 enseignants; de plus, de manière complémentaire au cours de cette phase, des entretiens semi-directifs ont été menés auprès de 5 enseignants et 4 cadres appartenant à 14 établissements d'enseignement public du département de Meta. Les résultats présentent la gestion académique des adultes comme un modèle constructiviste, mettant l'accent sur des méthodologies qui favorisent l'apprentissage significatif et le travail collaboratif, en accord avec les contributions d'Ausubel et de Vygotski. L'étude met en évidence la nécessité de progresser en matière de flexibilité curriculaire, de renforcer l'évaluation formative et d'améliorer l'intégration des TIC. Enfin, l'importance de la formation continue des enseignants en andragogie est soulignée comme une stratégie clé pour stimuler l'autonomie, la motivation et le maintien des étudiants dans le système éducatif.

MOTS-CLÉS: gestion académique, éducation des adultes, cycles scolaires intégrés.

PERCEPCIONES DE LA GESTIÓN ACADÉMICA EN INSTITUCIONES CON CICLOS LECTIVOS INTEGRADOS ADULTOS

Carlos Hugo Pérez Sandoval

Rector de la IE Francisco Walter. Estudiante doctoral en Ciencias de la Educación con énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos. Magíster en Administración y Planificación Educativa de UMECIT. Especialista en Gerencia Informática de la Corporación Universitaria Remington licenciado en Producción Agropecuaria de la Universidad de los Llanos.

Correo Electrónico: carlosperez@umecit.edu.pa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2553-9232>

RESUMEN: Desde las miradas educativas actuales, la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA) se entiende como un proceso formativo, flexible y participativo, que parte de la experiencia de quienes aprenden y promueve el aprendizaje a lo largo de toda la vida (Foley, 2020; Kokkos, 2015), en este sentido, se propuso conocer cómo perciben la gestión académica los docentes y directivos de instituciones educativas públicas que ofrecen Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI) en el departamento del Meta, en Colombia, considerando desafíos señalados por la literatura nacional, como pertinencia curricular, flexibilidad pedagógica, evaluación y el uso de tecnologías (Gómez, 2023; Posada & Medina, 2025). El estudio se desarrolló a partir de un enfoque mixto y diseño de triangulación concurrente (DITRIAC), según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), durante la fase cuantitativa se aplicó una encuesta a 14 rectores, 14 coordinadores y 45 docentes, también de manera complementaria en esta fase, se incluyeron entrevistas semiestructuradas a 5 docentes y 4 directivos pertenecientes a 14 instituciones educativas públicas del departamento del Meta. Los resultados muestran la gestión académica en personas adultas como un modelo constructivista, con un énfasis en metodologías que promueven el aprendizaje significativo y el trabajo colaborativo, en coherencia con aportes de Ausubel y Vigotsky, se evidencia la necesidad de avanzar en flexibilidad curricular, fortalecer la evaluación formativa y mejorar la integración de las TIC, se resalta la importancia de la actualización docente en andragogía, como una estrategia clave para potenciar autonomía, motivación y la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo.

PALABRAS CLAVE: gestión académica, educación para adultos, ciclos lectivos integrados.

Introducción

De acuerdo con Foley (2020) la educación para adultos es un proceso de aprendizaje que trasciende la educación formal tradicional para enfocarse en las necesidades, experiencias y contextos propios de ese ciclo vital, caracterizándose por un enfoque del aprendizaje a lo largo de la vida, basado en la experiencia, con orientación a necesidades prácticas, participativo, flexible, que permita reflexión crítica sobre la misma y su transformación.

La educación para adultos es clave para la justicia social y desarrollo sostenible, pero conlleva una serie de retos, entre los que se cuentan superar los enfoques tradicionales rígidos y academicistas en pro de metodologías más constructivistas y andragógicas que sean flexibles, participativas y centradas en el aprendiz, además de la necesidad de adaptación a la globalización, el uso de nuevas tecnologías, los cambios en las oportunidades laborales, las barre-

ras de acceso de muchos adultos, la subvaloración de los saberes conseguidos en espacios no formales, así como lograr que el docente sea un facilitador de pensamiento crítico que promueva la autonomía (Kokkos, 2015).

En Colombia, de acuerdo con el análisis hecho por Posada & Medina (2025), la educación para adultos tiene poca visibilidad en la estructura del sistema educativo colombiano, aunque se realiza mediante los llamados Ciclos Lectivos Especiales Integrados-CLEI que son un conjunto de procesos y acciones curriculares que permiten una duración menor de los ciclos educativos regulares de acuerdo con las particularidades y necesidades de la población adulta; así, el CLEI representa el 6.4% del total de población nacional atendida en el sistema educativo formal. De acuerdo con los datos del Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas DANE (2023), se puede evidenciar dificultades en la eficiencia del CLEI, toda vez que la tasa de reprobación es del 6.6% para mujeres y 8.3% para hombres, y además triplica la tasa de deserción de los niveles educativos regulares, evidenciando un 10.4% en hombres y 9.4% en mujeres.

Además de estos problemas de eficiencia, Gómez (2023) en su compilación sobre diversos académicos y actores del sistema educativo señala que la educación para personas jóvenes y adultas-EPJA en Colombia presenta diversos retos vinculados con la gestión académica, entre ellas rigidez curricular y falta de pertinencia a las necesidades de los adultos y al proyecto de vida, débil formación de los docentes en andragogía y metodologías extraedad, falta de reconocimiento de saberes previos y poca flexibilidad en la evaluación, así como brechas en materiales didácticos y tecnologías ajustadas.

Teniendo en cuenta las problemáticas anteriores, se puede considerar la importancia de la gestión académica en términos de resolver las dificultades de la educación para adultos en las instituciones educativas del país. De acuerdo con Barajas (2022), la gestión académica permite mejorar la calidad educativa al abordar de manera más sistemática los procesos enseñanza-aprendizaje mediante la planificación, organización y evaluación, facilita la integración de metodologías innovadoras y tecnología, incentiva la creatividad, actualización pedagógica y capacidades de los docentes, a lo que se suma que mejora la potencialidad de las instituciones educativas en responder a las demandas sociales y responder a las necesidades de inclusión, diversidad y equidad.

Para poder guiar la gestión académica, es necesario partir de diagnósticos adecuados de las problemáticas de las instituciones educativas. De acuerdo con Viveros & Sánchez (2018), el rol participativo de los docentes en los diferentes momentos de la gestión académica, iniciando con la fase diagnóstica, es clave para lograr una gestión académica pertinente y sólida, dado que tiene la posibili-

dad de ser mediador, orientador y facilitador de los procesos que suceden en el entorno educativo.

Precisamente, este aspecto es abordado por la presente investigación. Se tuvo como propósito explorar las percepciones de la gestión académica de los docentes y directivos de instituciones educativas públicas con ciclos lectivos integrados de educación para adultos en el departamento del Meta en Colombia. Los resultados obtenidos pueden servir como un abordaje inicial para diagnosticar la situación de la gestión académica en las instituciones públicas que dedican esfuerzos institucionales en ofrecer servicios de educación para adultos, teniendo en cuenta que el EPJA tiene retos de gestión importantes, que hay poco énfasis de la investigación en ese tema en Colombia (Sanabria, 2024), y que los docentes tienen un papel preponderante en reconocer las oportunidades de mejora y fortalezas de los procesos en el sistema educativo.

Fundamentación Teórica

La gestión académica en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) implica la articulación de procesos pedagógicos, curriculares y organizacionales orientados a responder a las necesidades formativas de poblaciones con trayectorias educativas discontinuas y características socioculturales diversas (López & Cardenasso, 2022). Desde enfoques contemporáneos, esta se fundamenta en principios tales como flexibilidad, aprendizaje significativo y reconocimiento de la experiencia previa del adulto como eje del proceso educativo (Foley, 2020; Kokkos, 2015). En este contexto, la gestión académica trasciende la administración institucional y se relaciona con la capacidad institucional para generar ambientes de aprendizaje inclusivos, pertinentes y motivadores, lo que a su vez favorece la permanencia escolar, la adaptación curricular y la construcción de procesos formativos contextualizados, especialmente en modalidades flexibles como las de ciclos lectivos especiales integrados o CLEI (Posada & Medina, 2025).

En este marco el concepto de percepción adquiere relevancia como categoría analítica, pues permite comprender cómo los docentes y directivos interpretan y valoran los procesos de gestión académica. Esta puede entenderse como el proceso cognitivo y social mediante el cual las personas organizan, interpretan y otorgan significados a las experiencias vividas en un contexto particular (Goldstone et al., 2010; Merleau-Ponty, 2013). En el ámbito educativo, las percepciones de los actores institucionales permiten identificar fortalezas necesidades y tensiones asociadas con las prácticas pedagógicas y organizacionales, constituyéndose en un insumo clave para la toma de decisiones y el mejoramiento institucional (Vela et al., 2022).

A nivel pedagógico, las tendencias actuales destacan el predominio de enfoques constructivistas y socioculturales que promueven el aprendizaje colaborativo, autónomo y contextualizado. Desde esta perspectiva, el aprendizaje significativo propuesto por Ausubel (2012) se mantiene vigente como un referente para comprender cómo los adultos integran nuevos conocimientos a partir de sus experiencias y concretas (Bryce & Blown, 2024).

Así mismo, los planteamientos socioculturales derivados del pensamiento de Vigotski (2022) resaltan la importancia de la interacción social, el trabajo cooperativo y la mediación pedagógica en la construcción del conocimiento (Arrieta, 2020). Estas aproximaciones se vinculan con la necesidad de la gestión académica en EPJA en cuanto a favorecer estrategias didácticas activas, ambientes educativos flexibles y mecanismos de evaluación continua que respondan a las condiciones particulares de los estudiantes adultos, quienes suele tener que responder a responsabilidades laborales, familiares y académica (Delgado, 2023).

Actualmente, tanto la perspectiva el aprendizaje significativo como la del trabajo colaborativo se han dinamizado con la integración de las TIC, pues amplían las posibilidades de interacción, acceso a la información y construcción activa el conocimiento, ya que las tecnologías facilitan relacionar nuevos contenidos con experiencias previas organizadas en recursos multimedia, simulaciones, plataformas interactivas y acceso a distancia a otros contextos (Vahos et al., 2019). El trabajo colaborativo se ve fomentado gracias a las opciones en comunicación, participación y construcción conjunta del conocimiento entre estudiantes y docentes, incluso en contextos de flexibilidad horaria o distancia (Ezekoka, 2015), por lo que las TIC hacen parte importante de la discusión sobre la gestión académica en el contexto de la educación para adultos.

Método

Diseño

Corresponde a un estudio mixto con diseño DITRIAC (triangulación concurrente), que se caracteriza por realizar una comparación y validación cruzada de los datos cuantitativos y cualitativos para dar respuesta a los problemas de investigación (Grønmo, 2019; Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Participantes

Para la toma de datos cuantitativos, participaron 73 personas, correspondientes a 14 rectores, 14 coordinadores y 45 maestros de instituciones educativas públicas con CLEI de los 14 municipios del departamento del Meta, Colombia. La toma de datos cualitativos se realizó con 4 directivos (2 rectores y 2 coordinadores) y 5 docentes de esas mismas instituciones educativas. En ambos casos, se

tomaron muestras no probabilísticas heterogéneas y de caso típico, lo que significa que se trató de incluir varios roles con participantes que muestren características comunes en su población (Eichhorn, 2022)

Instrumentos y procedimiento

Para la toma de datos cuantitativos, se aplicó una encuesta ad hoc de 45 ítems con preguntas cerradas. Esta fue validada en su contenido mediante 5 jueces expertos, calculándose el Índice de Validez de Contenido de cada ítem entre 0.8 y 1.0, con promedio de 0.98 para todos los ítems; este es un indicador cuantitativo de qué tan relevante se considera un ítem, considerándose aceptables valores superiores a 0.8 (Arregui et al., 2017).

La toma de datos cualitativos se llevó a cabo mediante una entrevista semiestructurada que fue organizada en las categorías de modelos y estrategias pedagógicas, ambientes educativos adecuados para la extraedad, flexibilidad curricular, sistema de evaluación y gestión laboral de los docentes. Para la toma de datos, se hizo contacto con los rectores de las instituciones educativas de los 14 municipios del departamento con CLEI para socializar el objetivo y la metodología, además de concertar la logística de toma de datos. La encuesta fue aplicada mediante formulario de Google y enviada mediante correo electrónico y Whatsapp. La entrevista se hizo de manera presencial en las instituciones educativas de los participantes. En ambos casos, se socializaron las condiciones de participación, aspectos éticos y de confidencialidad, y se hizo firma de consentimiento informado.

Análisis de datos

Para el análisis de los datos cuantitativos, se hizo estimación del porcentaje de cada opción de respuesta de las preguntas de la encuesta; se usó SPSS v25 para gestionar los datos y hacer el análisis de frecuencias relativas. Para los datos cualitativo se hizo un análisis por codificación, que consiste en asignación de etiquetas o códigos como unidades de significado para hallar patrones en datos cualitativos, además de agrupar códigos e inferir categorías cada vez más generales (Adu, 2019); se usó Atlas.TI 25.

Resultados

En la presente sección se describen los hallazgos cuantitativos y cualitativos respecto a las temáticas de gestión académica abordados, donde se habla de los modelos pedagógicos y los ambientes educativos ofrecidos a los estudiantes adultos, la flexibilización del currículo, las prácticas y procesos de evaluación, así como la gestión respecto a aspectos laborales de los docentes.

Modelos pedagógicos y ambientes educativos

En la Tabla 1 se muestran los resultados sobre la percepción de los participantes respecto a los modelos pedagógicos y ambientes educativos propicios para la educación con adultos. Las principales metodologías descritas por los directivos y docentes entrevistados fueron el aprendizaje significativo y el aprendizaje colaborativo. El primero, plasmado mediante aprendizaje basado en problemas para lograr motivación y continuidad en la evaluación, pero, además, que desarrolle la capacidad de resolver problemas en la vida cotidiana; se corresponde con que dos terceras partes de encuestados usan el modelo constructivista y el 38% de docentes usan el pensamiento crítico para fomentar un aprendizaje significativo. Por su parte, el aprendizaje colaborativo se vinculó al uso de TIC y al trabajo mediante guías de aprendizaje grupales; este es muy utilizado, pues el 80% de encuestados señalan que es una metodología presente en su trabajo docente.

Sobre las estrategias pedagógicas, los directivos y docentes reportan principalmente un énfasis en el aprendizaje activo mediante el aprendizaje basado en problemas, vinculado a la práctica del aprendizaje y su contextualización, además del aprendizaje autónomo en que juegan un rol importante el uso de guías con recursos de aprendizaje multimedia, pues facilitan diversificación y mezcla de estrategias. Contrariando estos resultados, solamente el 6% de encuestados reportan usar frecuentemente estrategias enfocadas en el aprendizaje autónomo.

Por otra parte, los directivos y docentes expresaron varias perspectivas sobre aquellas características que son apropiadas para ofrecer un ambiente educativo favorable al aprendizaje extraedad de los adultos. De esta forma, se percibe que como métodos extraedad se requiere el uso de aprendizaje basado en problemas y trabajo colaborativo; aun así, solo el 17% de encuestados reportan usar de manera predominante el aprendizaje basado en problemas y proyectos.

También se apuntó al papel central de la planificación para lograr una característica flexible en el proceso educativo, basado en diagnósticos y en saberes de la pedagogía para adultos. El aprendizaje colaborativo, junto con un ambiente de aula positivo, son considerados estimulantes para la motivación escolar individual; así mismo, se percibe pertinencia de la adaptación del proceso a las necesidades mediante estrategias inclusivas, trabajo personalizado, motivante y ajustado al ciclo vital. Bajo la encuesta, se expresa que la motivación escolar se debe realizar usando planes de aula, así como reconocimientos grupales.

Flexibilidad curricular

Respecto a la flexibilización curricular (ver Tabla 2), un primer tema trató de la innovación pedagógica, que se establece mediante nuevas estrategias pedagógicas, adaptables a cada caso, lúdicas, autónomas, activas y colaborativas. Otro elemento clave en la innovación es la integración de las TIC, que facilitan precisamente la lúdica, la motivación y autonomía. Coherente con estos puntos, el 100% de encues-

tados programan actividades lúdicas, la mitad de encuestados consideran que la lúdica permite mayor creatividad, y también tiene efectos de mejor interacción con el entorno y autoconfianza. Solo el 20% de encuestados usan softwares educativos, lo que contrasta con la percepción de la importancia de las TIC en la innovación.

La adaptación curricular, bajo la mirada de los participantes, se logra a través de una flexibilización con la modernización de la malla curricular, que apunte a un aprendizaje significativo y contextualizado. Se señala que el ajuste de la malla a las necesidades de los estudiantes permite su adaptación pedagógica, al influir en el interés y motivación, además de facilitar los procesos de aceleración educativa y, en el futuro, favorecer la vinculación laboral. En la encuesta, la gran mayoría de participantes opinan que la flexibilización contribuye a la autonomía escolar y a la calidad de la educación ofertada.

Sistema de evaluación

La Tabla 3 da cuenta de la percepción de docentes y directivos sobre la organización del sistema de evaluación en el contexto de la educación para adultos. Frente al proceso de evaluación hecho por los docentes a sus estudiantes, se percibe que este es constante, formativo y constructivo en términos de identificar necesidades y dificultades. De igual forma, se considera que la evaluación se hace con múltiples métodos dentro de las actividades cooperativas, con generación de proyectos, evaluaciones orales y escritas. La evaluación es, en la encuesta, percibida por la totalidad de participantes, como un imperativo para el desarrollo de competencias y para reconocer el avance cognitivo de los estudiantes.

Sobre el tema de la retroalimentación, se considera que es importante que sea formativa, pues así se potencia el desempeño académico y la reflexión individual de los estudiantes dentro de su participación en el trabajo en grupo, además de la autoevaluación. No obstante, según la encuesta, gran parte de los docentes no facilitan la participación de los estudiantes en la planificación, lo que implica que la retroalimentación sobre las dificultades de los estudiantes no impacta en la organización que hacen los docentes de su trabajo académico.

Sobre la promoción anticipada, se considera que esta debe basarse en el establecimiento de competencias necesarias a través de concertación, con menor exigencia hacia los estudiantes que en la educación típica y con adaptación del currículo, así como mediante la verificación del avance en las competencias para completar los ciclos educativos. En la encuesta se observa una percepción positiva sobre la promoción anticipada, de forma que la mayoría de participantes consideran que esta reduce el fracaso escolar y contribuye calidad del proceso educativo. Respecto a la menor exigibilidad que se expuso en los datos cualitativos, hay coherencia con lo evidenciado en la encuesta, toda vez que para la mayoría de docentes basta que se evidencie un desempeño alto o superior para ejecutarse dicha promoción.

Tabla 1

Resultados cuantitativos y cualitativos sobre los modelos pedagógicos y ambientes educativos

Categoría	Subcategorías cualitativas emergentes	Cita textual	Resultados cuantitativos
Metodologías	Aprendizaje significativo: ejercido principalmente a través de aprendizaje basado en problemas para lograr motivación, así como evaluación y retroalimentación constante. Permite lograr resolución de problemas cotidianos.	"El aprendizaje significativo busca que el estudiante se involucre con su conocimiento...Se lo hace mediante el proceso de aprendizaje cooperativo, que es mediante grupos donde ellos socializan, donde ellos se comunican y donde ellos logran entender, comprender y dar respuesta a problemas que se les plantea, porque se intenta es que encontrar solución a problemáticas, encontrarle sentido a lo que están aprendiendo" (directivo DB)	38% de docentes generan aprendizaje significativo mediante desarrollo de pensamiento crítico, 29% mediante pensamiento reflexivo y 20% a través de trabajo en equipo. El 69% de docentes usa principalmente un modelo constructivista, mientras que solamente un 11% de docentes usan un modelo tradicional de educación.
	Aprendizaje colaborativo: realizado a través de TIC en el desarrollo de guías de trabajo.		80% de los participantes afirman usar el aprendizaje colaborativo
Estrategias	Aprendizaje activo: mediante ABP para la resolución de problemas cotidianos que permite práctica y contextualización	"En la institución, los docentes al parecer prefieren metodologías en donde haya aprendizaje basado en problemas y en participación activa. El estudiante se participe y se apropie de su proceso de aprendizaje dentro del aula" (docente JD)	Se reporta que el trabajo colaborativo es la estrategia didáctica más usada por los docentes (85%).
	Aprendizaje autónomo: a través de guías donde se usen multimedia educativos, donde haya diversificación para lograr aprendizaje y mezcla de estrategias pedagógicas.		Solamente el 6% de docentes reporta uso frecuente de estrategias de aprendizaje autónomo.
Características apropiadas del ambiente educativo extraedad	Métodos extraedad: principalmente con el uso de ABP y trabajo colaborativo.	"Los métodos de enseñanza que considero pertinentes con estudiantes extra edad son aprendizajes basados en proyectos, orientaciones puntuales con el estudiante y el apoyo del aprendizaje en grupo" (docente CP)	Solamente el 17% de docentes usan predominantemente el aprendizaje basado en problemas y proyectos.
	Flexible: a través de una planificación hecha con base en una evaluación diagnóstica y que sea relevante, sustentado en saberes de educación para adultos, que permita un manejo del tiempo adecuado	"Tengo la planeación que ya he realizado para la jornada académica regular, la diaria, y la flexibilizo, la adecuo para los estudiantes de esta edad, teniendo en cuenta por supuesto la dificultad de la misma, la extensión, la pertinencia en relación con los problemas que uno ha identificado, desde los sociales, cognitivo y comportamental." (docente CP)	El 96.9% de docentes están de acuerdo con que la flexibilización contribuye a la autonomía del estudiante y el 100% que es esencial para mejorar la calidad del servicio educativo.
	Estímulo de motivación individual: mediante trabajo colaborativo y generación de un ambiente positivo. Adaptación a necesidades: mediante estrategias especiales que sean inclusivas, con un aprendizaje individualizado ajustado a la diversidad de edades y sea motivante.	"...deben ser inclusivos y flexibles, ayudando y animando a cada estudiante a que se adapte a los nuevos ritmos de enseñanza y aprendizaje, que mejore sus estrategias y pues debido a la posible frustración por el fracaso que aumente su autoestima y su motivación" (docente JD)	El 35% de docentes consideran que el plan de aula es el principal elemento para motivar a los estudiantes, seguido de un 29% que menciona al cuadro de honor y el 23% a la calidad del mobiliario que ofrezca la institución.

Nota. n=5 docentes, n=4 directivos. Fuente: datos propios del estudio.

Tabla 2

Resultados cuantitativos y cualitativos sobre flexibilidad curricular

Categoría	Subcategorías cualitativas emergentes	Cita textual	Resultados cuantitativos
Innovación pedagógica	Nuevas estrategias pedagógicas: a través de adaptación a las necesidades individuales soportada en el uso de la lúdica, además del aprendizaje colaborativo que permita autonomía y participación activa de los estudiantes. Integración de TIC: para contar con recursos pedagógicos que faciliten la lúdica y didáctica, a través de plataformas digitales para el desarrollo de proyectos pedagógicos. Las TIC estimulan el interés individual, favoreciendo la autonomía.	"La innovación pedagógica en el aula se da desde el planteamiento de un diagnóstico, donde el docente se dirige a su aula, evalúa a sus estudiantes, mira qué tipo de aprendizaje tiene cada uno... y desde ahí introduce en su aula nuevos métodos pedagógicos, nuevos instrumentos. Nuevas herramientas pedagógicas que apoyen al aprendizaje del estudiante. Van desde estrategias lúdico-pedagógicas hasta utilizar medios que ya se han usado, que han sido descargados de internet," (Directivo DB)	El 100% de docentes encuestados programan actividades lúdicas para afianzar las temáticas. Frente a los efectos del uso de la lúdica, el 52% de encuestados reportan mayor creatividad en los estudiantes, 28% mayor interacción con el entorno y 12% mayor autoconfianza. Los textos son el recurso pedagógico aún más usado, predominante en 59% de docentes encuestados, aunque sobresale que un 20% usa sobre todo software educativo.
Adaptación curricular	Flexibilización curricular: hecha mediante cambios en la malla curricular para su modernización y que permita un aprendizaje significativo contextualizado Ajuste a necesidades de estudiantes: es importante en la adaptación curricular, pues permite generación de interés en los estudiantes, facilita procesos de aceleración educativa y vinculación al mundo laboral	"Y hemos optado por respetar...sus modos de enseñanza, pero también los directivos docentes y los jefes del departamento, los miembros del comité de calidad, lo que hacemos es, con ayuda de una empresa externa, revisar la malla curricular. respetar, digamos, lo que el maestro está haciendo, pero también darles a ellos algunas herramientas distintas para demostrar que se puede hacer lo mismo, digamos, con unas estrategias distintas, afectando de alguna manera el currículo y haciendo, digamos, más flexible ese proceso en beneficio de los estudiantes". (Directivo TR) "vemos cuáles son los contenidos más necesarios para lo que le apuntamos, que es que ellos puedan, como les decía anteriormente, vincularse al mundo laboral o que siga una carrera técnica o tecnológica." (Directivo DR)	El 96.9% de docentes están de acuerdo con que la flexibilización contribuye a la autonomía del estudiante y el 100% que es esencial para mejorar la calidad del servicio educativo.

Nota. n=5 docentes, n=4 directivos. Fuente: datos propios del estudio.

Tabla 3

Resultados cuantitativos y cualitativos sobre sistema de evaluación

Categoría	Subcategorías cualitativas emergentes	Cita textual	Resultados cuantitativos
<i>Evaluación</i>	Evaluación constante: caracterizada por ser continua y formativa, que permita una retroalimentación constructiva para identificar dificultades y necesidades. Proceso de evaluación con múltiples métodos: a través de actividades de trabajo cooperativo, evaluación por proyectos, evaluaciones orales y uso de test con preguntas cerradas.	"La evaluación de estudiantes extraedad debe: Ser continua y formativa: esto implica que se debe realizar de manera regular y enfocada en el proceso de aprendizaje más que en los resultados finales. Utilizar múltiples métodos: Incluir evaluaciones orales, prácticas y de proyecto para captar diferentes habilidades. Proporcionar retroalimentación constructiva: permitiendo con ello la identificación de fortalezas y áreas de mejora en los estudiantes" (Directivo DL)	El 100% de los encuestados están de acuerdo con que la evaluación contribuye al desarrollo de competencias de los estudiantes y también con que la evaluación permite reconocer los avances cognitivos.
<i>Retroalimentación</i>	Retroalimentación formativa: se percibe que esta es importante porque mejora el desempeño escolar y permite la reflexión individual mediante trabajo en grupo y a través de autoevaluación para expresar dificultades de los estudiantes.	"Si queremos lograr resultados distintos hay que hacer las cosas de manera distinta. Entonces realizamos nuevamente el instrumento con que se haya evaluado. Lo hacemos ahora por grupos y en competencia...bueno lo vayan resolviendo entre grupos luego lo resolvemos entre todos y pues hay el incentivo de la competencia como para que nos animemos más y también pues para que sea más o más didáctico de esa manera es que hacemos más atractivo" (Docente CP)	Solamente el 43.1% de docentes hacen partícipes a los estudiantes en la planificación de actividades, mientras que el 59.6% no lo hace.
<i>Promoción anticipada</i>	Competencias necesarias: se requiere la definición de unas competencias evidenciables de manera concertada y con participación del consejo académico ampliado, en que se plantee menor exigencia debido a la edad y a través de la adaptación curricular y flexibilización. Completar ciclos educativos: consiste en mostrar capacidad de avance donde se evidencien las capacidades establecidas.	"En nuestro colegio la promoción anticipada está muy flexibilizada. Se hace el consejo académico, se analiza en reuniones con los 70 docentes, si se podría decir, un consejo académico ampliado, y se analiza caso por caso. Pero en general los temas de esta edad son los que consideramos prioritarios. Entonces no les ponemos tanta dificultad para esa promoción anticipada" (Directivo DL) "Pues en el caso de que haya una promoción anticipada de los estudiantes de extra edad, la promoción debe basarse sobre todo en una evaluación bastante global y holística de su rendimiento y	El 63.1% de encuestados considera que la promoción anticipada contribuye a la calidad del servicio educativo y el 36.9% no está de acuerdo. El 81.5% considera que la promoción anticipada reduce el fracaso escolar por pérdida de año, mientras que el 18.5% está en desacuerdo. De otro lado, el 57% de participantes considera que la promoción anticipada debe hacerse con estudiantes en desempeños alto y superior, mientras que 18% solo a estudiantes destacados y 9% a todos los estudiantes.

Nota. n=5 docentes, n=4 directivos. Fuente: datos propios del estudio.

Tabla 4

Resultados cuantitativos y cualitativos sobre gestión laboral docente

Categoría	Subcategorías cualitativas emergentes	Cita textual	Resultados cuantitativos
Actualización pedagógica docente	Metodologías innovadoras: implica necesidad percibida actualización pedagógica sobre aprendizaje autónomo y colaborativo que faciliten la flexibilidad pedagógica. Tecnologías actualizadas: necesidad de uso de TIC para fortalecer la personalización del proceso de enseñanza y la flexibilidad pedagógica. Estrategias de enseñanza: necesidad percibida de fortalecer competencias laborales en inclusión educativa y competencias socioemocionales.	"Los temas que considero necesarios para incluir en la actualización pedagógica en la institución son temas basados en la inclusión educativa, uso de tecnologías actualizadas que se asocien con los temas que se enseñan y metodologías innovadoras de la evaluación" (Docente NT)	Entre los encuestados, el 67.7% consideran que la entidad territorial sí garantiza procesos de cualificación. Por otra parte, el 72.3% considera que su institución no cuenta con un plan de capacitación docente y el 80% considera que no es fácil acceder a actualización pedagógica.
Evaluación de desempeño	Sugerencias: principalmente que se haga con acompañamiento continuo, de forma constructiva con múltiples métodos en donde se tengan en cuenta tanto las debilidades como fortalezas, además de resaltar los logros y aportes. Sin cambios sugeridos: creencia de que no se requiere modificaciones en este aspecto pues ya se dan felicitaciones por el cumplimiento de metas laborales.	"Creo que implementaría una especie de encuesta secreta para medir sus actividades, en donde se le apunten al docente las fortalezas y las debilidades. Pero que también se le presenten allí opciones de cambio y cómo ayudarlo para mejorar en el tema de la debilidad que presente dentro de su metodología de enseñanza o dentro de lo que tiene que ver con su comportamiento" (Docente AR) "Los docentes galanistas son muy bien evaluados... Hablamos rápidamente de sus principales logros...Entonces, no tenemos lío con esa evaluación. Es una evaluación muy generosa, es una evaluación constructiva, es una evaluación motivadora que le permite a los docentes galanistas sentirse muy regocijados por sus labores y por el colegio" (directivo DL)	El 89.2% de encuestados consideran que los docentes sí tienen garantías institucionales para su desempeño como educador.
Clima laboral	Relaciones interpersonales positivas actuales: en el que se describe satisfacción por el buen clima interpersonal en la institución. Necesidad de fortalecimiento de lazos: mediante jornadas pedagógicas en las que se promueva una confrontación franca a través de valores y transparencia, que haga contrapeso a la hipocresía. Necesidad de mejora de trabajo en equipo: principalmente, para favorecer la participación docente a través de talleres de comunicación, logrando promover salud mental.	"Actualmente y por fortuna el clima laboral interpersonal es bueno, incluso muy bueno. Soy de la opinión de que lo que está funcionando dejémoslo quieto que funcione así. Entonces no le haría en el momento ningún cambio al respecto" (Docente CP) "...definitivamente considero que es indispensable la honestidad y la transparencia. Desde lo que a mí no me gusta de X docente, poder decirlo sin necesidad de tener que usar la máscara, ¿verdad? Porque en este medio se dicen cosas a espaldas de los docentes y dentro del mismo ambiente y no se confrontan. Para mí la confrontación considero es algo supremamente importante para que el clima laboral esté siempre desde la transparencia, desde la honestidad, desde la sinceridad y que no seamos... Compañeros hipócritas." (Docente AR)	El 90.8% afirma que la institución educativa sí promueve actividades para convivencia y manejo de emociones para los docentes.

Nota. n=5 docentes, n=4 directivos. Fuente: datos propios del estudio.

Gestión laboral docente

En la Tabla 4 se habla de la percepción sobre las acciones necesarias en la gestión laboral docente en términos de actualización pedagógica, evaluación del desempeño y clima laboral. Los directivos y docentes consideran que existe la necesidad de que los docentes sean capacitados en metodologías innovadoras con base en aprendizaje colaborativo, autónomo y flexible, así como en el uso de las TIC para personalizar el proceso de enseñanza, además de estrategias la inclusión educativa y el fortalecimiento de competencias socioemocionales. Respecto a los datos de la encuesta, si bien la mayoría de participantes perciben que la entidad territorial en educación sí garantiza la actualización docente, no así la propia institución educativa, donde se percibe falta de plan de capacitación y dificultades en el acceso a actualización docente.

Sobre la evaluación de desempeño docente, hay dos posturas. La primera implica la percepción de que no hay sugerencias sobre el mejoramiento de ese proceso, toda vez que ya hay reconocimiento del logro de metas; esta es expresada por directivos, mas no por docentes. La segunda, en cambio, indica que debería modificarse la evaluación docente para que se haga de forma constructiva, con múltiples métodos, con acompañamiento continuo, de forma que se resalten los logros, se potencien las fortalezas y se trabaje en superar las debilidades. Un elemento que puede ser facilitador de un proceso de evaluación de desempeño adecuado es el hecho de que la gran mayoría de docentes encuestados consideran que las instituciones sí garantizan las condiciones para el desempeño propio como educador.

Por último, sobre el clima laboral, también hay dos posturas. Una expresa una satisfacción por el buen clima y relaciones interpersonales positivas en las instituciones, que corresponde a algunos docentes. No obstante, varios docentes y los directivos sí expresan como áreas de mejora la necesidad de fortalecimiento de lazos mediante jornadas pedagógicas, confrontación franca y valores, además de mejora en el trabajo en equipo por medio de talleres de comunicación. Aunque en la encuesta no se cuestionó directamente sobre la calidad del clima institucional, la gran mayoría de docentes expresa que su institución educativa sí promueve la buena convivencia laboral y manejo de las emociones entre los profesores.

Discusión

A nivel de gestión pedagógica, sobresale el hecho de que los docentes y directivos manifiestan un predominio de metodologías basadas en el aprendizaje significativo y en el aprendizaje colaborativo, además de un porcentaje importante de docentes que prefieren el modelo constructivista. Este hallazgo coincide con la premisa Kokkos (2015)

según la cual uno de los retos de la educación para adultos es superar el enfoque tradicional mediante un enfoque constructivista.

El aprendizaje significativo es producto de una vertiente de constructivismo cognitivo que se enfoque en la integración jerárquica del conocimiento en la estructura mental (Bryce & Blown, 2024) y el aprendizaje colaborativo se basa en el reconocimiento de que los procesos intersubjetivos e interpsicológicos preceden y fundamentan la construcción de los procesos intrapsicológicos, lo cual es parte integral de la teoría constructivista social de Vigotsky y desarrollos neovigotskianos (Arrieta, 2020; Roselli, 2016).

Por tanto, los resultados apuntan a que en las instituciones educativas del departamento del Meta se ha reconocido e implementado el constructivismo como marco pedagógico para los procesos del CLEI. A nivel de estrategias educativas, se encontró que en las instituciones se ha afianzado el aprendizaje activo y también se percibe la importancia del trabajo autónomo, aunque este no se refleja en el uso de las estrategias docentes predominantes según la encuesta y es una necesidad percibida en la actualización pedagógica requerida por los docentes; la generación de autonomía es, según Kokkos (2015), uno de los principales llamados para los docentes en educación para los adultos.

Además de la metodología colaborativa, los participantes perciben como esenciales en el ambiente educativo en CLEI que haya flexibilidad y adaptación del proceso educativo a las necesidades individuales, además de trabajar sobre lo motivacional. Precisamente, hay estudios previos que han señalado la relevancia y vínculo de esos aspectos; así, en el estudio de Cavallo-Bertelet (2023) hecho en Chile, fue visible la percepción de estudiantes adultos de EPJA según la cual la flexibilidad, sobre todo en el horario, es vista como un elemento motivante para continuar con los estudios. De recordar también que Gómez (2023) afirma que la falta de flexibilidad es uno de los retos importantes de la EPJA en Colombia.

Frente a la inserción de la inclusión, de forma que la educación para adultos se adapte a las necesidades del estudiante, Delgado (2023) afirma que es de mucha relevancia porque en este ciclo vital los adultos afrontan el cumplimiento de múltiples responsabilidades laborales y familiares que el estudiante típico no vivencian, pero, según su revisión documental, en Latinoamérica hay diferencias entre países en el logro de aplicar este enfoque inclusivo en EPJA y muchas veces solo se ha avanzado en retórica, mas no en soluciones concretas. Un hallazgo que llama la atención es que los docentes y directivos no solo perciben la importancia de adaptar y flexibilizar el currículo y las exigencias, sino también, aportar a que el estudiante genere mejores capacidades para favorecer su vinculación al mundo del trabajo.

Las consideraciones sobre la flexibilidad y la adaptación a las necesidades se reflejan también en las percepciones sobre el proceso de evaluación. Principalmente, se expresa por parte de docentes y directivos que se re-

quiere una evaluación continua y formativa, con múltiples métodos, y en donde la promoción anticipada no sea tan exigente, aunque sí se haga ante la verificación del desarrollo de competencias en los estudiantes. Precisamente, Gómez (2023) ya había precisado la necesidad de superar la poca flexibilidad en los procesos de evaluación en EPJA. De igual manera, Ministerio de Educación Nacional (2018) el considera que los objetivos de aprendizaje, evaluación y promoción de grado son aspectos susceptibles de flexibilizar en relación a las necesidades y características de los estudiantes.

Respecto a la innovación, además de los temas pedagógicos ya señalados, sobresale la relevancia percibida de enfatizar en la lúdica y en la integración de las TIC tanto en la gestión académica como en la actualización y capacitación de los docentes. De acuerdo con Ortiz (2017) el juego no es un comportamiento exclusivo de los niños, y se ha demostrado que es un factor imprescindible en el aprendizaje con adultos. Sobre la integración de las TIC, se ha identificado que el cierre de brechas y el uso pedagógico de estas es un reto primordial de la EPJA en general (Kokkos, 2015) y en Colombia en particular (Gómez, 2023).

De igual forma, en trabajos de revisión como el hecho por Barragán (2021) se extrae la conclusión de que en la andragogía las TIC son herramientas vitales pues facilitan ajustar el aprendizaje a muchas de las características de los adultos, facilitan el trabajo colaborativo y autónomo, permiten recursos de aprendizaje más enriquecedores, favorecen la comunicación docente-estudiante y sostienen la flexibilización de los currículos y de los procesos de enseñanza.

Por último, el presente trabajo abordó la percepción de los docentes y directivos acerca de condiciones de la gestión laboral. Ya se mencionó las necesidades percibidas frente a la actualización pedagógica. Se suma también lo correspondiente a la evaluación docente de desempeño, para la que se sugiere que sea constructiva, con múltiples métodos, continua y que enfoque en los logros y aportes del docente; igualmente, se mencionaron las necesidades de fortalecer los lazos interpersonales y el trabajo en equipo. Estos aspectos son coherentes con el carácter horizontal como principio básico del proceso educativo andragógico, que de acuerdo con Puente (2022), conllevan a que se requiera un clima positivo, de colaboración y confianza en los actores relevantes del sistema educativo para adultos.

Conclusiones

Del trabajo investigativo realizado se concluye que el proceso educativo para adultos requiere una gestión académica basada en el modelo constructivista, con metodologías que apunten al aprendizaje significativo y colaborativo, favorables a la generación de autonomía y aprendizaje activo, que se fundamente en la flexibilidad pedagógica y adaptación curricular, donde las TIC juegan un papel importante.

De igual forma, se concluye que el presente estudio es un aporte para el desarrollo de la educación para adultos en Colombia y la discusión sobre los avances que se requieren en el EPJA y su aplicación en CLEI, toda vez que muestra una ruta de investigación sobre cómo abordar la problemática vinculada con reconocer los retos y oportunidades de mejora del sistema educativo, en un contexto en el que hay cierta invisibilidad del tema de la educación para adultos en niveles básicos. No obstante, se debe tomar con la respectiva cautela al tratar de generalizar estos hallazgos, puesto que el estudio tiene algunas limitaciones, entre ellas, solo haber tomado muestra en un departamento del país, así como haber tenido como informantes únicamente a los docentes y directivos, sin incluir a los propios estudiantes que realizan sus estudios en CLEI.

Se considera como derroteros de investigación futura a varios puntos. En primera medida, hacer extensivo la realización estudios similares, con metodologías mixtas, para la descripción de las percepciones de docentes, directivos y estudiantes de CLEI acerca de aspectos clave en la gestión académica que puedan potencializar el proceso educativo para adultos en términos metodológicos y estratégicos pedagógicos, así como sobre la innovación y flexibilización. En segundo lugar, explorar las diferentes formas y prácticas en las que se ha estado implementando las TIC, acciones exitosas y oportunidades de mejora, dentro de la andragogía. En tercer lugar, explorar las condiciones laborales y de gestión docente que facilitan o dificultan la gestión académica dentro de los procesos de educación para adultos en CLEI.

Referencias Bibliográficas

- Adu, P. (2019). *A Step-by-Step Guide to Qualitative Data Coding*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351044516>
- Arregui, I. G., Chaparro, A. A., & Cordero, G. (2017). El índice de validez de contenido (IVC) de Lawshe, para la obtención de validez de contenido en la construcción de un instrumento. En J. C. Rodríguez & J. Caso (Eds.), *Prácticas de investigación aplicada a contextos educativos*. Editorial Universitaria - Universidad de Guadalajara. https://books.google.com.co/books?id=tE4bEAAQBAJ&pg=P-T52&dq=%22%C3%8Dndice+de+Validez+de+Contenido%22&hl=es-419&newbks=1&newbks_redir=0&sa=X&ved=2ahUKEwjf8d-965WJAxVoSDABHaCNEkg-Q6AF6BAGKEAI#v=onepage&q=%22%C3%8Dndice%20de%20Validez%20de%20Contenido%22&f=false
- Arrieta, M. E. (2020). *Aprendizaje colaborativo, ayer y hoy* [Tesis de Pregrado, Universidad Católica de Córdoba]. En Arrieta, María Eugenia (2020) *Aprendizaje colaborativo, ayer y hoy*. Universidad Católica de Córdoba [Tesis de Grado]. <https://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/2660/>

- Ausubel, D. P. (2012). *The Acquisition and Retention of Knowledge: A Cognitive View*. Springer Science & Business Media.
- Barajas, J. M. L. (2022). Gestión académica e innovación educativa. *Página Seis*.
- Barragán, C. F. L. (2021). La andragogía y las tecnologías de información y comunicación (TIC). *CITAS*, 7(1), Article 1. <https://doi.org/10.15332/24224529.6864>
- Bryce, T. G. K., & Blown, E. J. (2024). Ausubel's meaningful learning re-visited. *Current Psychology*, 43(5), 4579-4598. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04440-4>
- Cavallo-Bertelet, L. (2023). Estudiar en la adultez: Percepciones de un reto motivacional. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 49(3), 327-348. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052023000400327>
- DANE. (2023). Educación formal EDUC. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/educacion/poblacion-escolarizada/educacion-formal#informacion-2023-por-departamento>
- Delgado, K. (2023). La educación inclusiva para jóvenes y adultos en América Latina, realidades de un sistema en construcción. *Polyphōnia. Revista de Educación Inclusiva*, 7(1), 3.
- Eichhorn, J. (2022). *Survey Research and Sampling*. SAGE.
- Ezekoka, G. K. (2015). Maximizing the Effects of Collaborative Learning through ICT. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, International Educational Technology Conference, IETC 2014*, 3-5 September 2014, Chicago, IL, USA, 176, 1005-1011. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.571>
- Foley, G. (2020). *Understanding Adult Education and Training*. Routledge.
- Goldstone, R. L., Landy, D. H., & Son, J. Y. (2010). The Education of Perception. *Topics in Cognitive Science*, 2(2), 265-284. <https://doi.org/10.1111/j.1756-8765.2009.01055.x>
- Gómez, B. C. (2023). La Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) en Colombia: Retos y Perspectivas (Vhs DVV International; Coalición Colombiana por el Derecho a la Educación). https://redclade.org/wp-content/uploads/2023-CCDE-Memorias_Encuentro_Nacional_Colombia_CONFINTEA_VII_2022-2da_edicion.pdf
- Grønmo, S. (2019). *Social Research Methods: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. SAGE Publications.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (Primera edición). McGraw Hill Mexico.
- Kokkos, A. (2015). The Challenges of Adult Education in the Modern World. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, The 6th International Conference Edu World 2014 "Education Facing Contemporary World Issues"*, 7th - 9th November 2014, 180, 19-24. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.079>
- López, K., & Cardenasso, V. (2022). Enfoques pedagógicos y estrategias didácticas en educación de personas jóvenes y adultas. *Revista Realidad Educativa*, 2(2), 122-154. <https://doi.org/10.38123/rre.v2i2.241>
- Merleau-Ponty, M. (2013). *Phenomenology of Perception*. Routledge.
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). Caracterización de la educación formal para jóvenes y adultos en Entidades Territoriales Certificadas en Educación. https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/rural-adultos/2_Coleccion_Avanzada_Educacion_para_Jovenes_Adultos_Mayores/4_Experiencias_desde_el_territorio/4-4_Caracterizacion_EJA_ETC/1_Guia_caracterizacion_EPJA.pdf
- Ortiz, J. P. (2017). *Juego, luego soy: Teoría de la Actividad Lúdica*. Wanceulen Editorial.
- Posada, J. J., & Medina, A. L. (2025). Situación de la educación de personas jóvenes y adultas en Colombia. En *Diversos rostros de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas: Una visión desde Universidades Públicas Latinoamericanas* (pp. 23-47). Nueva Mirada Ediciones. <https://observatorioepja.cl/wp-content/uploads/2025/05/2025Diversos-Rostros-de-la-EPJA-una-vision-desde-universidades-publicas-latinoamericanas.pdf#page=23>
- Puente, S. O. (2022). Fundamentos de la Andragogía y procesos cognitivos en personas adultas. *Revista Ciencia & Sociedad*, 2(3), Article 3.
- Roselli, N. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. *Propósitos y representaciones*, 4(1), 219-280.
- Sanabria, P. A. (2024). Propuesta de evaluación en la educación para jóvenes y adultos en la ciudad de Bogotá [Tesis de Maestría, Universidad Externado de Colombia]. <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/24644>

- Vahos, L. E., Muñoz, L. E. M., & Londoño-Vásquez, D. A. (2019). Teacher's role in the meaningful learning achievement based on ICT. Encuentros, 17(02). <https://doi.org/10.15665/encuent.v17i02.1907>
- Vela, O. M., Ocampos, G. O., & Remaycuna, A. (2022). Promoción de las mejores pedagogías a partir de la percepción de la gestión educativa. Revista de filosofía, 39(100), 344-353.
- Vigotski, L. (2022). Cuadernos de notas. Libros del Zorzal.
- Viveros, S. M., & Sánchez, D. L. (2018). La gestión académica del Modelo Pedagógico sociocrítico en la Institución Educativa: Rol del docente. Universidad y Sociedad, 10(5), Article 5.