



Estrategia de adaptación académica y trabajo autónomo para la educación de jóvenes y adultos en extra edad – EPJA-, del proyecto SER – Sede Medellín.

Lic. Ledys Ximena Muñoz Estrada

Lic. Idalba Eliana Portillo Andrade

Trabajo de grado de maestría presentado para optar al título de Magíster en Psicopedagogía

Directora Ejercicio Investigación II
Mg. Olga Lucía Cardona Castrillón

Universidad Pontificia Bolivariana
Escuela de Educación y Pedagogía
Maestría en Psicopedagogía
Medellín, Antioquia, Colombia
2026

Declaración de originalidad: El contenido de este documento no ha sido presentado con anterioridad para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o en cualquiera otra universidad

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'Ximena Muñoz', written in a cursive style.

Ximena Muñoz

Dedicatoria

Eliana Portillo: a Dios, por ser guía y fortaleza constante en este proceso formativo, y por sostener mi esperanza en cada desafío.

A mi madre Idalba Andrade, por su apoyo incondicional, su presencia firme y su confianza permanente en mis capacidades.

A mi esposo y a mis hijas, por comprender las ausencias, acompañar los sacrificios y convertirse en mi mayor motivación para culminar esta meta.

Finalmente, me agradezco a mi misma por la disciplina, constancia y la conciencia del proceso; por aprender de los errores, sostenerme en los momentos de dificultad y avanzar con determinación hacia este logro que hoy se materializa.

Ximena Muñoz: a Dios, fuente infinita de sabiduría, fortaleza y esperanza, quien iluminó cada paso de este camino y me sostuvo en los momentos de duda, dedico en primer lugar este logro que hoy se materializa.

A mis amados padres, Liria y Elías, pilares fundamentales de mi vida, gracias por ser mi sostén inquebrantable, por sus esfuerzos silenciosos, por su amor incondicional y por enseñarme, con su ejemplo, el valor del trabajo constante y la perseverancia; este triunfo también les pertenece.

A mis adoradas hijas, Mariangel y Belén, luz de mis días y motor de mis sueños, gracias por ser mi mayor inspiración, por regalarme la fuerza para no rendirme y por recordarme cada día que toda entrega vale la pena.

Por último, a mí misma, por la constancia y la determinación que me permitieron superar cada desafío, por mantener la fe en mis capacidades y por no desistir hasta alcanzar esta meta tan importante en mi vida.

Agradecimientos

Expresamos nuestro agradecimiento a los docentes y a la asesora de trabajo de grado de la Maestría en Psicopedagogía, por su orientación académica, sus aportes conceptuales y metodológicos, y por el enfoque crítico que enriqueció el análisis y la reflexión en el desarrollo de esta investigación en Educación de Jóvenes y Adultos – CLEI.

Mi más sincero agradecimiento a todo el equipo del Proyecto SER de la Universidad Católica de Oriente (UCO), a sus estudiantes, tutores y personal administrativo, por brindarnos el acompañamiento, la orientación y los recursos necesarios a lo largo de este proceso. Su disposición constante, su compromiso y su apoyo oportuno fueron fundamentales para que pudiéramos desarrollar y culminar con éxito nuestro proyecto. Gracias por creer en nuestras capacidades y por ser parte esencial de este logro.

A mi compañera de maestría y de trabajo de grado, Ximena Muñoz, por su paciencia, compromiso, responsabilidad y dedicación constante para construir juntas este proyecto, fundamentales para la culminación exitosa de este proceso académico.

A mi compañera de maestría y de trabajo de grado, Eliana Portillo, quiero expresarte mi más profundo agradecimiento. No solo fuiste mi compañera en este proceso académico, sino también una fuente constante de motivación, fortaleza y sabiduría. En los momentos de dificultad supiste impulsar mis ánimos y recordarme que sí era posible alcanzar nuestras metas. Tu compromiso, dedicación y capacidad me inspiran profundamente, y admiro la pasión y responsabilidad con la que asumiste cada reto. Gracias por caminar a mi lado en esta etapa tan importante; este logro también es reflejo de tu entrega y del gran equipo que formamos.

Tabla de contenido

Resumen	9
Abstract	10
Introducción	11
1. Identificación del problema de intervención	13
1.1 Definición del Problema	13
1.2 Contextualización Institucional	16
1.3 Antecedentes	17
1.3.1 Andragogía y aprendizaje autodirigido en jóvenes y adultos	17
1.3.2 Motivación, sentido de vida y permanencia educativa	21
1.3.3 Competencias socioemocionales y desarrollo integral	23
1.3.4 Procesos cognitivos y condiciones que afectan el aprendizaje	25
2. Marco Referencial	27
2.1 Marco Jurídico	27
2.2 Marco conceptual	29
3. Metodología	41
3.1 Metodología de formulación de proyecto	41
3.2 Consideraciones Éticas:	43
Fase I: Diagnostico	43
3.2 Objetivos de diagnóstico	43
3.3 Instrumentos de diagnóstico	44
4. Resultado Diagnóstico	47
4.1 Sistematización y análisis de la información recolectada	47
4.2 Metodología del Marco Lógico -ML	52
5. Fase II: Diseño de propuesta	61
5.1 Objetivos de Intervención	62
5.2 Beneficiarios	62
5.2.1. Beneficiarios Directos:	62
5.2.2 Beneficiarios Indirectos:	64
5.3 Actividades proceso de intervención	64
Fase III Evaluación	72

6. Sistema de evaluación del modelo de intervención.....	72
7. Conclusiones y recomendaciones	76
8. Referencias.....	78
9. Anexos	85

Lista de tablas

Tabla 1 Análisis de Involucrados – Proyecto Formativo CLEI (Jóvenes y Adultos en Extra edad).....	54
Tabla 2 Matriz del marco lógico	59
Tabla 3 Actividades de diagnóstico y seguimiento del modelo de intervención psicopedagógica.....	66
Tabla 4 Relación entre indicadores de evaluación y actividades del modelo de intervención psicopedagógica.....	73
Tabla 5 Actividades de evaluación y sistematización de la propuesta de intervención psicopedagógica.....	74

Lista de figuras

Figura 1 Diagrama de Análisis de los involucrados	53
Figura 2 Árbol de problemas: deshabitación en habilidades académicas y trabajo autónomo en estudiantes CLEI.....	55
Figura 3 Árbol de objetivos: fortalecimiento de la autonomía y hábitos de estudio en estudiantes CLEI.....	58
Figura 4 Panel de actividades en Google Classroom.....	65

Siglas, acrónimos y abreviaturas

CLEI.	Ciclos Lectivos Especiales Integrados
EPJA.	Educación para jóvenes y adultos
EST.	Estudiante
IVO.	Indicador verificable objetivamente
LIC.	Licenciada
MEF.	Modelos educativos flexibles
MEN.	Ministerio de Educación Nacional
MG.	Magister
MV.	Medios de verificación
MML.	Matriz del marco lógico
OP.	Observación participante
PPP.	Proyectos Pedagógicos productivos
SER.	Servicio Educativo Rural
SPA.	Sustancias psicoactivas
TIC.	Tecnologías de la información y comunicación
UBAP.	Unidad Básica de Aprendizaje Participativo
UCO.	Universidad Católica de oriente
UPB.	Universidad Pontificia Bolivariana

Resumen

La educación de jóvenes y adultos en situación de extraedad en Colombia representa un desafío para los programas de educación flexible, particularmente en lo relacionado con la adaptación a las exigencias académicas, el desempeño escolar y la permanencia en los Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI). En este contexto, la presente propuesta de intervención psicopedagógica tiene como objetivo desarrollar habilidades de adaptación académica en estudiantes de los niveles CLEI II al VI del Proyecto SER – Campus Medellín, mediante el fortalecimiento del trabajo autónomo a través de estrategias que integran técnicas de estudio, gestión del tiempo y procesos de autoevaluación. La población participante presenta trayectorias de desescolarización prolongadas, heterogeneidad en edad, ocupaciones y niveles de aprendizaje, así como dificultades en la autorregulación y en la aplicación de estrategias de estudio, factores que inciden en su desempeño académico y continuidad educativa. Metodológicamente, se empleó el enfoque de marco lógico con apoyo de técnicas cualitativas como observación participante y no participante, entrevistas semiestructuradas, grupos focales y análisis documental. La intervención se estructuró en cuatro fases: diagnóstico, sensibilización, formación y evaluación, incluyendo un sistema de seguimiento continuo orientado a valorar la apropiación de estrategias de aprendizaje autónomo. Los resultados evidencian una brecha entre las demandas académicas y el desarrollo de habilidades de trabajo autónomo, así como la necesidad de integrar acciones psicopedagógicas de manera transversal en las prácticas pedagógicas. Se concluye que el fortalecimiento de habilidades de estudio, organización del tiempo y autoevaluación, junto con el acompañamiento desde el diagnóstico inicial, favorece la adaptación académica, la participación activa y la permanencia en contextos de educación flexible.

Palabras clave: andragogía, educación de adultos, aprendizaje autónomo, adaptación académica, intervención psicopedagógica, CLEI.

Abstract

Education for youth and adults in over-age situations in Colombia represents a challenge for flexible education programs, particularly regarding adaptation to academic demands, school performance, and retention in the Integrated Special Academic Cycles (CLEI). In this context, the present psychopedagogical intervention proposal aims to develop academic adaptation skills in students from levels CLEI II to VI of the SER Project – Medellín Campus, by strengthening autonomous work through strategies that integrate study techniques, time management, and self-evaluation processes. The participating population presents trajectories of prolonged deschooling, heterogeneity in age, occupations, and learning levels, as well as difficulties in self-regulation and the application of study strategies—factors that impact their academic performance and educational continuity. Methodologically, the logical framework approach was employed, supported by qualitative techniques such as participant and non-participant observation, semi-structured interviews, focus groups, and documentary analysis. The intervention was structured into four phases: diagnosis, awareness-raising, training, and evaluation, including a continuous monitoring system oriented toward assessing the appropriation of autonomous learning strategies. The results evidence a gap between academic demands and the development of autonomous work skills, as well as the need to integrate psychopedagogical actions transversally into pedagogical practices. It is concluded that the strengthening of study skills, time organization, and self-evaluation, along with support from the initial diagnosis, favors academic adaptation, active participation, and retention in flexible education contexts.

Keywords: andragogy, adult education, autonomous learning, academic adaptation, psycho-pedagogical intervention, CLEI.

Introducción

La educación de jóvenes y adultos en situación de extraedad constituye uno de los principales retos para los sistemas educativos que buscan garantizar el acceso, la permanencia y la culminación de trayectorias formativas en condiciones de equidad. En Colombia, los programas de educación flexible, como los Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI), se configuran como una alternativa para la inclusión educativa de personas que, por diversas condiciones sociales, económicas o personales, han experimentado procesos de desescolarización prolongados o discontinuidad en su formación académica. No obstante, el reingreso al sistema educativo en etapas posteriores del ciclo vital implica enfrentarse a dinámicas pedagógicas, demandas cognitivas y exigencias de autorregulación que requieren el desarrollo de habilidades de aprendizaje autónomo que, en muchos casos, no han sido previamente fortalecidas.

En este contexto, los estudiantes jóvenes y adultos en situación de extraedad suelen presentar dificultades relacionadas con la organización del tiempo, la planificación de actividades académicas, la aplicación de estrategias de estudio, la motivación sostenida y la autorregulación del aprendizaje. Estas condiciones inciden directamente en su proceso de adaptación académica, limitan su participación activa en el aula y aumentan el riesgo de bajo desempeño y deserción escolar. A su vez, las prácticas pedagógicas orientadas a esta población tienden a centrarse en el cumplimiento de contenidos curriculares, sin abordar de manera sistemática el desarrollo de habilidades transversales como el trabajo autónomo, la metacognición o el manejo de factores socioemocionales asociados al aprendizaje en la adultez.

De igual manera, la heterogeneidad en las trayectorias educativas, edades, experiencias laborales y responsabilidades familiares de los estudiantes CLEI plantea la necesidad de implementar estrategias pedagógicas diferenciadas que respondan a sus características andragógicas y promuevan procesos de aprendizaje significativos y sostenibles. En este sentido, el fortalecimiento del trabajo autónomo emerge como un componente clave para favorecer la adaptación académica exitosa, en tanto permite a los estudiantes asumir un rol activo y

consciente en su proceso formativo, optimizar sus tiempos de estudio y desarrollar competencias para la gestión de su propio aprendizaje.

En respuesta a esta problemática, la presente propuesta de intervención psicopedagógica tiene como objetivo desarrollar habilidades de adaptación académica en estudiantes de los niveles CLEI II al VI del Proyecto SER – Campus Medellín, mediante el fortalecimiento del trabajo autónomo a través de estrategias que integran técnicas de estudio, gestión del tiempo y procesos de autoevaluación. La propuesta se fundamenta en principios de aprendizaje autodirigido y en el enfoque andragógico, orientando acciones que permitan no solo mejorar el desempeño académico de los estudiantes, sino también promover su permanencia y participación activa en el proceso educativo.

Metodológicamente, el estudio se enmarca en el enfoque de marco lógico, apoyado en técnicas cualitativas como la observación participante y no participante, entrevistas semiestructuradas, grupos focales y análisis documental, lo que permite comprender las dinámicas de aprendizaje de la población intervenida y orientar la implementación de estrategias psicopedagógicas ajustadas a sus necesidades. La intervención se estructura en cuatro fases: diagnóstico, sensibilización, formación y evaluación, integrando un sistema de seguimiento continuo que posibilita valorar la apropiación de habilidades de trabajo autónomo y su incidencia en la adaptación académica.

De esta manera, el presente trabajo busca aportar a la comprensión e implementación de estrategias psicopedagógicas contextualizadas que favorezcan la adaptación académica y la permanencia de estudiantes jóvenes y adultos en programas de educación flexible, reconociendo el trabajo autónomo como un eje fundamental para el fortalecimiento de sus trayectorias educativas, exteriorizando el aprendizaje de estas habilidades a su vida cotidiana personal, laboral y familiar.

1. Identificación del problema de intervención

1.1 Definición del Problema

El proceso educativo de jóvenes y adultos en extra edad como lo describen Ramírez y Serna (2022), se convierte en una fuente para la construcción del sentido de vida, las vivencias y los aprendizajes significativos de la historia de los jóvenes suelen ser importantes para el retorno al sistema educativo, con la necesidad de aprender y movilizar valores y actitudes que promuevan el bienestar mental y propicien la constitución del sentido de vida. Actualmente, la sociedad ha cambiado de manera significativa la creencia de que existe una edad determinada para aprender, debido a las transformaciones que ha tenido el mundo en todos los contextos; por ende, nace la necesidad de jóvenes y adultos para acceder a procesos de aprendizaje de lectura, escritura y demás áreas del conocimiento, las cuales también están directamente relacionadas con la formación que se debe tener para lograr y mantener una vinculación laboral.

Miranda (2018) planteó que, ante la realidad de atención a poblaciones cada vez más diversas y heterogéneas, crece la exigencia para los profesionales del campo educativo para emplear eficientes prácticas pedagógicas y psicopedagógicas que contribuyan al alcance de los objetivos educativos, así como en la observación, detección, diagnóstico, abordaje de problemas de aprendizaje, orientación y gestión de emociones y la creación e implementación de estrategias diferenciales para atender ritmos y estilos de aprendizaje, que desde la propuesta del MEN para educación de jóvenes y adultos en educación por ciclos especiales CLEI se definen como Modelos Educativos Flexibles - MEF- siendo estrategias con enfoque territorial, en las que se define una postura de educación, ser humano y sociedad. Los MEF se caracterizan por la flexibilidad curricular, respondiendo a características, condiciones e intereses de la población a la cual se le ha vulnerado su derecho a la educación, en riesgo de abandonar el sistema educativo o

que han desertado de este, por factores sociales, geográficos, personales, económicos, culturales, legales, étnicos, entre otros.

Cuando se trabaja con la población joven y adulta por Ciclos lectivos especiales integrados- CLEI, siempre es importante conocer las características endógenas y exógenas de los estudiantes, las cuales determinan de manera significativa su rendimiento y permanencia en el aula, todas estas situaciones traen consigo una estilística educativa que implica modificaciones, ajustes y/o flexibilizaciones curriculares, conllevando la pérdida del nivel de competitividad esperado en el desarrollo del currículo planteado en los CLEI.

Cabe destacar que los CLEI, corresponden a ciertos grados de educación formal regular, integrados por varios objetivos y contenidos organizados para alcanzar los logros constituidos en la articulación con el Proyecto educativo institucional - PEI. En los contenidos virtuales de *Colombia Aprende*, exponen de forma clara la estructura de estos Ciclos que se pretende trabajar con tiempos óptimos, lineamientos curriculares, estándares básicos de competencias, derechos básicos del aprendizaje, orientaciones pedagógicas, que posibilitan una educación de calidad, el desarrollo de competencias básicas, ciudadanas, laborales generales y actitudes emprendedoras. Para ello, los CLEI se estructuran de la siguiente forma:

Grado 1,2 y 3: Ciclo I (Alfabetización), Grado 4 y 5: Ciclo II (Nivel Básica Primaria), Grado 6 y 7:) Ciclo III (Nivel Básica secundaria), Grado 8 y 9: Ciclo IV (Nivel Básica Secundaria), Grado 10 y 11: Ciclo V y VI (Nivel Media)

Teniendo en cuenta cómo es la formación y objetivo de cada ciclo, se evidencia que los estudiantes jóvenes y adultos en extra edad del proyecto “SER” que trabaja por CLEI, es una población que ha estado desescolarizada por mucho tiempo y han perdido habilidades académicas que necesitan para alcanzar logros académicos, a este problema se le suma que es una población que presentan características heterogéneas respecto a edades, ocupaciones, intereses, nivel de aprendizaje, grupos sociales, niveles socioeconómicos y que en la práctica de las sesiones de enseñanza- aprendizaje presentan conductas desfavorables para su proceso formativo que se tornan repetitivas

como: estar somnolientos, indiferentes a la metodología propuesta aunque sea activa y participativa (con uso de recursos audiovisuales); no logran avanzar a ritmo promedio en la cantidad, complejidad de los contenidos y las competencias planteadas, dado que se olvidan de las temáticas trabajadas en clase y los conceptos en relación generando desmotivación, con lo cual se observa incidencia en la falta de habilidades académicas de trabajo autónomo en relación con planificación de tiempos y desarrollo de responsabilidades, automotivación, voluntad y pensamiento crítico-reflexivo, que dado su tiempo de deserción escolar son inexistentes o se encuentran deshabitadas.

En concordancia con lo anterior, y según los resultados observados en el proceso educativo del proyecto SER, se evidencian datos preocupantes que permiten dimensionar la magnitud del problema. En la observación realizada, se identificó un nivel significativo de desadaptación del sistema educativo, estudiantes sin hábitos de estudio; al iniciar su proceso educativo su temor es más grande, su motivación se pierde rápidamente por la frustración en la elaboración de trabajos autónomos y fracasos en los logros académicos; la desmotivación es la principal causa de retiro con 278 desertores, el 40% del programa. (Proyecto SER, 2020).

Moreano (2021), plantea que estos adquieren una conducta errónea dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo cual no tienen un horario de estudio establecido, se distraen con mayor facilidad, empiezan a estudiar cuando se acerca el examen, por ende, los estudiantes tienden a tener problemas con la realización de las tareas encomendadas por los docentes. También, manifiestan dificultades en el desarrollo y cumplimiento de obligaciones académicas por diversos factores, donde los estudiantes presentan desmotivación ante la complejidad de las competencias, temáticas planteadas, pendientes académicos, siendo una constante que su motivación fluctúa entre ser capaz y no ser capaz de responder a sus compromisos escolares y culminar el proceso formativo, presentando en algunos casos deserción escolar cuando evidencian que se acumularon de pendientes y ya no logran cumplir con sus deberes, teniendo así evasión de sus responsabilidades en entregas, en cumplimiento de asistencia a asesorías, a planes de refuerzo, etc; por tanto, el interés del planteamiento de la propuesta de intervención, gira en torno a influir y complementar el pilar psicosocial de la propuesta CLEI, aportando a la formación de los estudiantes desde el inicio de cada ciclo, a través de un

entrenamiento en estrategias de adaptación académica y trabajo autónomo, considerando el nivel de desadaptación al sistema de educación con el que cuentan y que requiere ser formado y apoyado para lograr una transición exitosa en la propuesta educativa en cuanto a la permanencia, aprendizaje y éxito académico. Por lo anterior, esta propuesta de intervención psicopedagógica se desarrolla en torno a la pregunta

¿De qué manera una propuesta psicopedagógica centrada en el desarrollo de adaptación académica y trabajo autónomo influye en la permanencia y progreso académico de jóvenes y adultos en extra edad del programa SER en los CLEI II-VI de la Universidad Católica de Oriente – sede Medellín?

1.2 Contextualización Institucional

El proyecto “SER” con sede en la ciudad de Medellín, es un programa de jóvenes y adultos en extra edad de la Universidad Católica de Oriente en alianza con la caja de compensación familiar - Comfama, en él se ofrece una educación flexible e inclusiva para primaria, secundaria y media, integrando los objetivos de desarrollo sostenible - ODS, siendo un proyecto inspirado en escuela nueva, donde se promueve la enseñanza centrada en el estudiante fomentando la participación activa y la transformación social.

En este proyecto se trabaja por Ciclos lectivos especiales integrados - CLEI - donde se presta atención a estudiantes jóvenes y adultos en extra edad, los cuales presentan características heterogéneas respecto a edades (actualmente entre 17 y 60 años), ocupaciones (en desempeños como manufactura o consorcios civiles de construcción, trabajadores de hogar en roles de aseadoras, cuidadoras, trabajadores independientes), intereses, rol de padres y madres en su gran mayoría, historia familiar académica (por lo menos uno o dos miembros de la familia han cursado su formación educativa en CLEI) nivel de aprendizaje (han cursado en el pasado algún año escolar en primaria o secundaria), grupos sociales (personas con discapacidad, con desplazamiento forzado, población afrodescendiente, población indígena, población migrante, madres cabeza de familia, consumidores de SPA), niveles socioeconómicos (estrato 1 y 2).

El ingreso al programa depende de tener afiliación (cotizante o beneficiario) a la caja de compensación Comfama. La asistencia para cumplir con los requisitos de

permanencia al programa es de 10 horas semanales, las cuales se pueden cursar los martes y jueves en horarios de 6 pm a 9 pm, los sábados en la mañana y tarde en el cual las horas faltantes se deben complementar con asignaciones y trabajo autónomo desde casa; en la jornada extendida del día sábado, los asistentes no llevan responsabilidades académicas a casa para la semana. Cada CLEI, tiene docente unitario y trabajan desde la modalidad de aula multigradual en los tiempos comentados. Llevan a cabo las sesiones en aulas regulares de la Fundación Universitaria de Bellas Artes en la comuna 10 - Sector la Candelaria de la ciudad de Medellín. Los docentes a cargo son licenciados en diferentes áreas o en básica, con experiencia en ejercicio docente entre 6 a 11 años, en su mayoría personal femenino.

La propuesta de diseño de intervención psicopedagógica para jóvenes y adultos en extra edad, pretende analizar las necesidades de adaptación académica de jóvenes y adultos de los ciclos CLEI del II al VI, partiendo de un diagnóstico inicial que permita una lectura precisa para el fortalecimiento de habilidades académicas y de trabajo autónomo que trasciendan en la permanencia y promoción de los estudiantes, con resultados adecuados respecto a sus saberes y competencias permitiendo enfrentar el mundo académico y/o laboral de manera adecuada, aportando así a su calidad de vida, dado que la deserción escolar por falta de estas habilidades es una de las mayores preocupaciones a intervenir.

Para el diseño de la propuesta se tendrá en cuenta insumos académicos internacionales, nacionales y regionales, los cuales den cuenta de lineamientos de estructuración de los Ciclos Lectivos Especiales- CLEI, las estrategias y metodologías propuestas desde la andragogía y el trabajo autónomo, así como del desarrollo socioemocional de los participantes.

1.3 Antecedentes

1.3.1 Andragogía y aprendizaje autodirigido en jóvenes y adultos

La educación de jóvenes y adultos se fundamenta en principios de autonomía, autodirección, horizontalidad y experiencia previa, donde la motivación intrínseca y la

responsabilidad constituyen ejes del aprendizaje autónomo. En esta línea encontramos los siguientes trabajos y autores:

El trabajo investigativo internacional *¿La valencia emocional modifica la eficiencia de la atención y la memoria de trabajo con la edad?: una revisión descriptiva*, tuvo como objetivo la revisión y exposición de una hipótesis donde los mecanismos atencionales de amplificación de información relevante y supresión de información irrelevante repercuten sobre la eficiencia en la memoria de trabajo, proponiendo que estos mecanismos pueden ser vulnerables al efecto de la valencia emocional de los estímulos. Como resultado, se presentó que los adultos mayores presentan una disminución en el mecanismo de supresión en comparación con los adultos jóvenes, efecto no observado para el mecanismo de amplificación, y esta disminución en el mecanismo de supresión parece estar involucrada con la disminución en la eficiencia de la memoria de trabajo (López-González et al., 2023).

La revisión documental internacional, *Fundamentos de la Andragogía y procesos cognitivos en personas adultas* analiza el proceso cognitivo en la adultez, considerando factores como la motivación, la practicidad, los aprendizajes previos, la autonomía y la autosuficiencia. Asimismo, plantea que el diseño del aprendizaje debe orientarse a necesidades prácticas, en coherencia con principios andragógicos como la horizontalidad y la participación, favoreciendo que el adulto deje de asumir un rol pasivo de receptor y memorizador de contenidos (Orellana-Puente, 2022).

El artículo internacional, *La andragogía y su carácter interdisciplinario en la educación universitaria* reflexiona sobre las diferencias entre pedagogía y andragogía, particularmente en la dimensión praxeológica y en la concepción del sujeto que aprende. El autor plantea que, mientras el niño es comprendido como un ser en proceso de evolución, el adulto es un sujeto con experiencia acumulada, cuyas motivaciones y necesidades demandan un enfoque interdisciplinario de enseñanza y aprendizaje. En consecuencia, se resalta la importancia de diferenciar conceptualmente ambos enfoques educativos (Cárdenas, 2020).

El estudio nacional, *Estrategias de aprendizaje autónomo implementadas por los*

estudiantes de los CLEI 3, 4, 5 y 6 de las Instituciones Educativas Rural Boyacá y Urbana San José del municipio de Ebéjico, a partir de las mediaciones docentes a través de TIC caracteriza las estrategias de aprendizaje autónomo desarrolladas por estudiantes del modelo educativo flexible en relación con las mediaciones tecnológicas implementadas por los docentes. La investigación, de enfoque cualitativo, evidencia que la mediación tecnológica no solo favorece los procesos cognitivos, sino también los procesos socioculturales de los estudiantes. Asimismo, destaca que el aprendizaje autónomo —entendido desde estrategias cognitivas y socioafectivas— se encuentra estrechamente vinculado con dos dimensiones transversales: la motivación intrínseca y la responsabilidad como base del compromiso formativo (Ceballos & Gómez, 2018).

El desarrollo de la investigación regional “*Estrategias de adaptación académica y trabajo autónomo para la educación de jóvenes y adultos - EPJA en extra edad del proyecto SER en la sede Medellín*”, se abordará desde un rastreo documental, comprendido por 20 referentes, entre ellos: 7 regionales, 4 nacionales y 9 internacionales, los cuales dan cuenta de la producción teórica desarrollada entre el periodo comprendido 2020-2025 rastreados en bases de datos como Scielo, Dial net, Revistas especializadas en investigación nacional e internacionales, revistas científicas: ciencia y sociedad, Redalyc, DOAJ academic search, Revistas académicas, repositorios universitarios, entre otros; para lo cual, se resalta la influencia de investigaciones cualitativas y de metodología mixta, desarrolladas a nivel local en municipios como: sabaneta, arboletes, Ebéjico; a nivel nacional en ciudades como: Medellín, Bogotá, Montería; y a nivel internacional en países como: Brasil, Chile, Venezuela, México y España, en trabajos colaborativos con universidades como Universidad de Harvard, Cambridge, Massachusetts, EE.UU.

En el ámbito internacional, la investigación documental latinoamericana de orden cualitativo titulada *Andragogía y motricidad humana en adulto mayor: Una propuesta para el Buen Vivir*, evidencia la importancia del trabajo desde la andragogía, la cual presenta una posibilidad de aprendizaje capaz de interrelacionar factores, experiencias y procesos de conocimientos hacia el crecimiento humano, intelectual y personal, reconociendo la alteridad del adulto mayor desde su conocimiento e incidencia en la

construcción social democrática, de su propio destino y de su perfeccionamiento permanente (Souza-Martins et al., 2023).

La investigación internacional *Compromiso del aprendizaje adulto y andragogía: Una revisión sistemática de literatura* analiza la evolución y complejidad del compromiso de aprendizaje en estudiantes adultos y su relación con la andragogía. El estudio sostiene que la andragogía constituye un proceso formativo que exige mayores niveles de independencia y autodirección, promoviendo el tránsito del adulto desde una posición dependiente hacia una condición de aprendizaje autodirigido. En este sentido, comprender cómo se articula y fortalece el compromiso de aprendizaje resulta fundamental para los estudios psicoeducativos (Guzmán-Enríquez & Gallardo-Córdoba, 2022).

En el ámbito nacional, el artículo *El papel de la pedagogía crítica, el enfoque reflexivo y la andragogía en la transformación de las prácticas pedagógicas* analiza las transformaciones en las prácticas docentes a partir de un modelo de acompañamiento andragógico. El estudio empleó una metodología cualitativa bajo el enfoque de investigación-acción participativa (IAP), siguiendo la propuesta de Restrepo (2006), estructurada en tres fases: construcción, reconstrucción y validación de la práctica. Los resultados evidencian la articulación entre teoría y práctica en una dinámica sociocrítica orientada a la transformación social y al fortalecimiento reflexivo del quehacer docente (Pérez et al., 2020).

El estudio nacional *Acompañamiento andragógico y transformación de las prácticas pedagógicas desde la investigación acción pedagógica* analiza las transformaciones en las prácticas docentes derivadas de un modelo de acompañamiento andragógico implementado mediante un enfoque cualitativo. El problema abordado se centra en la insuficiencia de procesos de formación y seguimiento dirigidos a docentes de educación primaria, situación que se refleja en bajos resultados de aprendizaje. Los hallazgos evidencian que las representaciones, creencias y concepciones del profesorado inciden directamente en su desempeño en el aula. Asimismo, la autonomía y el trabajo colaborativo favorecen procesos de reflexión y liderazgo orientados a la transformación

de la práctica pedagógica (Pérez et al., 2020).

La literatura revisada confirma que la educación de jóvenes y adultos exige un enfoque integral que articule condiciones cognitivas propias de la adultez con principios andragógicos de autonomía, experiencia y horizontalidad. Asimismo, evidencia que la motivación intrínseca, la responsabilidad y el compromiso formativo son bases esenciales del aprendizaje autónomo. En este sentido, fortalecer el trabajo autónomo en la EPJA se configura como una estrategia clave para la adaptación académica y el desarrollo humano.

1.3.2 Motivación, sentido de vida y permanencia educativa

La permanencia en educación flexible no depende solo del acceso, sino del sentido que los sujetos atribuyen a su proceso formativo, vinculado al proyecto de vida, reconocimiento social y realización personal, en este sentido encontramos los siguientes autores y documentos que permiten comprender la idea desarrollada.

El documento institucional nacional *Estrategia educativa híbrida para la implementación del Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes con medios alternativos. Ciclos Lectivos Especiales Integrados 1 al 6* presenta una propuesta dirigida a poblaciones jóvenes, adultas y mayores, orientada a fortalecer la permanencia y el bienestar en el sistema educativo mediante mediaciones pedagógicas flexibles. La estrategia fue desarrollada bajo un enfoque metodológico mixto y promueve trayectorias educativas integrales que contribuyan al proyecto de vida de los participantes. Asimismo, define la modalidad híbrida como una combinación de educación presencial y remota, apoyada en plataformas virtuales, televisión y radio, para el desarrollo de competencias básicas, ciudadanas, socioemocionales y emprendedoras (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2021).

En el ámbito regional, el estudio *Jóvenes en extra edad frente a su proceso educativo: Cultivando un camino con sentido* analiza el sentido de vida a partir de los

discursos, actitudes y percepciones de jóvenes en extraedad vinculados a programas CLEI en dos instituciones de Medellín. La investigación, desarrollada bajo un enfoque cualitativo con método fenomenológico-hermenéutico, evidencia que las aspiraciones personales y profesionales constituyen un factor central en la motivación para la reinserción educativa. Asimismo, los resultados muestran que la orientación hacia metas y proyectos de vida fortalece el compromiso y la permanencia en el sistema educativo (Correa Ramírez & Serna, 2022).

El estudio nacional *La pintura como estrategia pedagógica para contribuir a la motivación en los procesos de aprendizaje de los estudiantes del Ciclo Lectivo Especial Integrado (CLEI) del grado 4° jornada sabatina de la Institución Educativa José Manuel Restrepo en el municipio de Arboletes, Antioquia* analiza el uso de la pintura como estrategia pedagógica para fortalecer la motivación en estudiantes de educación flexible. La investigación, desarrollada bajo un enfoque mixto, identifica como problemáticas la ausencia de estrategias pedagógicas pertinentes, el escaso acompañamiento familiar y las dificultades en la construcción del proyecto de vida. Los resultados evidencian mejoras en el comportamiento, el respeto entre pares y el desarrollo de habilidades para la vida, especialmente en la formulación de metas a corto, mediano y largo plazo (Rodríguez, 2021).

El artículo regional *El lugar del adulto mayor en una educación orientada a la transformación social y desarrollo humano* analiza la inclusión del adulto mayor en procesos educativos y su incidencia en el desarrollo humano durante esta etapa de la vida. Desde un enfoque cualitativo, el estudio examina los fundamentos teóricos que orientan un abordaje educativo diferencial para esta población. Los autores sostienen que la educación del adulto mayor debe responder a las necesidades del territorio, promover el arraigo cultural y fortalecer la conciencia ambiental y la sostenibilidad. En este sentido, plantean una formación que trascienda lo académico e incorpore una dimensión existencial orientada al empoderamiento y a la transformación social (Pineda et al., 2020).

La investigación internacional *Significados de Docentes de Educación para*

Jóvenes y Adultos (EPJA) en Chile y España sobre el Abandono Escolar analizó los significados que construyen los docentes para orientar sus estrategias de acción frente al abandono escolar. Los resultados evidencian que las diferencias en los abordajes radican en la incorporación de perspectivas inclusivas y multiculturales, la construcción de vínculos pedagógicos y el acompañamiento académico y psicosocial de los estudiantes. Asimismo, el estudio señala que la efectividad docente no depende exclusivamente del profesorado, sino también de factores institucionales, históricos, políticos y culturales que pueden facilitar o limitar los apoyos, e incluso derivar en formas de abandono emocional (Contreras-Villalobos et al., 2023).

El estudio internacional *Second chance schools: Background, training and current instructional practices of teachers* analizó qué docentes contratados para trabajar con desertores de educación secundaria presentan mayor disposición a adaptar sus prácticas a las características individuales de sus estudiantes, así como a implementar programas más complejos y estrategias diferenciadas de enseñanza. Los resultados indican que los profesores con mayor experiencia laboral tienden a mostrar menor optimismo y otorgan escasa relevancia a los factores contextuales, a sus propias prácticas pedagógicas y a la revisión crítica de su desempeño (Espinoza et al., 2022).

La evidencia revisada demuestra que la permanencia en la educación flexible se sostiene en el sentido que los estudiantes atribuyen a su formación, especialmente en relación con su proyecto de vida y realización personal. La motivación, el acompañamiento docente y las mediaciones pedagógicas pertinentes resultan determinantes para fortalecer el compromiso educativo y evitar el abandono, consolidando la educación como vía de desarrollo humano y transformación social.

1.3.3 Competencias socioemocionales y desarrollo integral

El desarrollo cognitivo en jóvenes y adultos no puede separarse de las competencias socioemocionales, las cuales fortalecen la autorregulación, la conciencia emocional y el empoderamiento territorial y social, encontramos aquí:

La propuesta psicopedagógica nacional *Desarrollo de las competencias*

socioemocionales desde la transversalidad académica. Una propuesta de intervención psicopedagógica plantea una intervención orientada al fortalecimiento de las competencias socioemocionales como eje transversal del proceso formativo. El trabajo sostiene que diversos factores psicosociales inciden en los bajos resultados académicos y en la presencia de conductas disruptivas que afectan los ambientes de aprendizaje. En este sentido, resalta el aporte del aprendizaje socioemocional como complemento de la formación cognitiva, favoreciendo aprendizajes más duraderos, significativos y funcionales (Cano, 2024).

El estudio regional *Desarrollo de competencias emocionales mediadas por el uso pedagógico de las TIC: Investigación evaluativa en estudiantes de grado noveno de dos instituciones educativas públicas de Antioquia* analizó la contribución del uso pedagógico de las TIC en el desarrollo de competencias emocionales, mediante la implementación de una propuesta de intervención en el área de Ciencias Sociales. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo y tomó como referente teórico el Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales del GROPE. Los resultados evidencian que la integración de las TIC, aprovechando la motivación y la curiosidad tecnológica de los estudiantes, favorece especialmente el fortalecimiento de la conciencia emocional y la regulación emocional (Botero & Arias, 2023).

El estudio regional *Condiciones personales, sociales y familiares que instan a los adultos mayores a ingresar a la educación formal: La experiencia en los Ciclos Lectivos Integrados (CLEI) del municipio de Sabaneta (Antioquia)* analiza los factores que influyen en la decisión de los adultos mayores de iniciar estudios en esta modalidad educativa. La investigación, desarrollada bajo un enfoque cualitativo de corte fenomenológico-hermenéutico, identifica motivaciones asociadas a la realización personal, el reconocimiento social y la búsqueda de integración cultural. Los hallazgos evidencian que el ingreso a la educación responde tanto a necesidades de desarrollo individual como al deseo de participación activa en la vida social, requiriendo el fortalecimiento de habilidades en expresión oral, lectura, escritura e interpretación (Mora & Pineda, 2020).

La literatura revisada evidencia que el desarrollo integral de jóvenes, adultos y adultos mayores requiere la articulación entre competencias cognitivas y socioemocionales. La autorregulación, la conciencia emocional y la motivación fortalecen no solo el desempeño académico, sino también la integración social y el empoderamiento personal. En este sentido, la formación socioemocional —mediada por estrategias pedagógicas y tecnológicas pertinentes— se consolida como un eje transversal indispensable para favorecer trayectorias educativas significativas y sostenibles.

1.3.4 Procesos cognitivos y condiciones que afectan el aprendizaje

Los procesos atencionales, mnésicos y emocionales influyen directamente en el rendimiento y la permanencia educativa, especialmente en poblaciones con condiciones de vulnerabilidad como se aprecia en el siguiente rastreo bibliográfico:

El artículo nacional *La comprensión del cerebro y la educación de personas jóvenes y adultas* analiza los aportes de la neurociencia cognitiva a la educación de personas jóvenes y adultas en Chile, abordando aspectos como el ambiente de aprendizaje, la memoria y el recuerdo, la motivación y las emociones, la ansiedad y el estrés, así como el sistema atencional y la organización del espacio en relación con la diversidad y complejidad que caracteriza esta modalidad educativa (Letelier, 2020).

El estudio nacional *Diferencias en el rendimiento cognitivo de la atención y la memoria en un grupo de adultos jóvenes colombianos consumidores y no consumidores de sustancias psicoactivas* analizó si existen diferencias en el desempeño cognitivo entre jóvenes consumidores y no consumidores de sustancias psicoactivas. La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto con diseño ex post facto prospectivo simple y empleó técnicas de control como el emparejamiento. La muestra estuvo conformada por 60 participantes entre 18 y 30 años, evaluados mediante el instrumento neuropsicológico NEUROPSI Atención y Memoria (NAM-2). Los resultados evidencian diferencias estadísticamente significativas en atención y memoria entre ambos grupos, así como

alteraciones en funciones como atención selectiva y sostenida, memoria de trabajo, codificación y evocación en los consumidores. Estos hallazgos resaltan la necesidad de fortalecer estrategias preventivas frente al consumo en edades tempranas (Roa et al., 2023).

El estudio internacional *Uso de estrategias cognitivas, sociales y afectivas en estudiantes adultos* analiza las estrategias cognitivas que emplean los estudiantes para resolver tareas, así como las estrategias sociales y afectivas utilizadas para planificar el tiempo y fortalecer la interacción con sus pares, favoreciendo un aprendizaje académico efectivo y consciente (Bellorín Gómez, 2021). Para su fundamentación teórica, el trabajo retoma la clasificación de estrategias de aprendizaje propuesta por O'Malley y Chamot (1990), Oxford (1990) y Weinstein y Mayer (1986).

La evidencia revisada permite reconocer que el aprendizaje en educación flexible está condicionado por múltiples variables personales y contextuales que requieren abordajes pedagógicos diferenciados. Las investigaciones resaltan la necesidad de integrar estrategias de regulación cognitiva, acompañamiento socioemocional y acciones preventivas frente a factores de riesgo que inciden en el desempeño académico. No obstante, aún se advierte la necesidad de profundizar en propuestas que articulen estos elementos de manera situada en los CLEI, fortaleciendo prácticas educativas que respondan a la diversidad y complejidad de sus trayectorias formativas.

A partir de la revisión teórica realizada, se evidencia que la educación de jóvenes y adultos en modalidad flexible exige una comprensión integral del aprendizaje, en la que convergen principios andragógicos, motivación intrínseca, desarrollo de competencias socioemocionales y condiciones cognitivas que influyen en la atención y la autorregulación. Si bien la literatura destaca la relevancia de la autonomía, la mediación tecnológica y el proyecto de vida como factores determinantes en la permanencia educativa, aún persisten vacíos en la comprensión de cómo estas dimensiones se articulan en contextos específicos como los CLEI, donde confluyen trayectorias educativas interrumpidas, realidades socioculturales diversas y necesidades formativas particulares. En este sentido, la presente investigación se justifica al profundizar en la

relación entre aprendizaje autónomo, motivación y desarrollo socioemocional dentro de escenarios de educación flexible, aportando elementos teóricos y prácticos que fortalezcan los procesos pedagógicos y favorezcan la permanencia y el compromiso formativo de esta población.

2. Marco Referencial

2.1 Marco Jurídico

- **Ámbito internacional**

En el ámbito internacional, el derecho a la educación se reconoce como un principio fundamental para el desarrollo humano, la inclusión y la equidad. La Organización de las Naciones Unidas (ONU), mediante la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), establece en su artículo 26 que toda persona tiene derecho a la educación. Asimismo, la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) compromete a los Estados a garantizar el acceso a la educación sin discriminación y en condiciones de igualdad.

De igual manera, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030, especialmente el ODS 4, plantean la necesidad de asegurar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos a lo largo de la vida. En concordancia, organismos como la UNESCO (2013-2024) han promovido lineamientos y experiencias internacionales en Educación para Jóvenes y Adultos (EPJA), orientadas a la permanencia, la calidad educativa y la intervención psicopedagógica.

Entre los referentes internacionales se destacan experiencias como la terminalidad educativa en Argentina (Ley 26.206), el Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias en Bolivia, los programas de alfabetización del INEA en México, el programa “Contigo Aprendo” en Chile y el sistema de tutorías de educación permanente en Uruguay, los cuales constituyen referentes actuales para fortalecer la EPJA.

- **Ámbito nacional (Colombia)**

En el contexto nacional, el proyecto SER se sustenta en el marco normativo colombiano que garantiza el derecho a la educación. Establece en su Constitución Política de 1991 que la educación es un derecho fundamental y un servicio público (Art. 67), además de consagrar la protección integral de los derechos de niños, adolescentes y jóvenes en los artículos 44 y 45.

La Ley General de Educación – Ley 115 de 1994 reconoce la educación de adultos como modalidad educativa que responde a quienes no han culminado sus estudios en la edad regular, regulando en sus artículos 50 a 52 la prestación del servicio. En concordancia, el Decreto 3011 de 1997 reglamenta la educación de adultos y organiza los Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI), que permiten avanzar de manera flexible en la trayectoria educativa.

El Decreto 3011 establece que los CLEI no se estructuran por semestralización sino por correspondencia con los grados anualizados de la educación formal. Entre sus disposiciones principales se destacan:

- Artículo 15: las instituciones que ofrezcan educación básica de adultos deben atender los lineamientos curriculares del servicio público educativo establecidos por el Ministerio de Educación Nacional.
- Artículo 16: pueden ingresar personas desde los 13 años que no han cursado primaria o hasta tercer grado, y personas de 15 años o más que hayan culminado primaria y estén por fuera del sistema educativo formal por dos años o más.
- Artículo 17: los menores de 13 años en extra edad deben ser atendidos en educación formal regular mediante programas especiales de nivelación.
- Artículo 18: la educación básica formal para adultos se organiza en cuatro CLEI con duración mínima de 40 semanas cada uno.

El Código de Infancia y Adolescencia – Ley 1098 de 2006 establece la corresponsabilidad del Estado, la familia y la sociedad en garantizar el acceso y la permanencia educativa. Por su parte, la Ley 1620 de 2013 promueve la formación ciudadana y la construcción de ambientes escolares inclusivos y respetuosos de los derechos humanos.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha emitido lineamientos pedagógicos y programas como Aceleración del Aprendizaje y los CLEI, orientados a garantizar la permanencia y culminación de estudios de jóvenes y adultos en condición de extra edad mediante procesos flexibles, contextualizados y pertinentes.

- **Ámbito regional (Medellín y Antioquia)**

A nivel regional, la Educación para Jóvenes y Adultos (EPJA) en Medellín (2024-2025) se fortalece mediante modelos educativos flexibles y alianzas interinstitucionales. Se destacan convenios con organizaciones como Comfama y Comfenalco Antioquia, que apoyan becas, aulas-empresa y continuidad educativa para jóvenes y adultos.

Asimismo, se desarrollan procesos de articulación con el SENA, mediante programas de formación técnica y desarrollo humano vigentes al 2025, que favorecen la inserción laboral y el fortalecimiento de competencias para la vida y el trabajo.

El marco jurídico internacional, nacional y regional no solo reconoce la educación como un derecho fundamental, sino que establece la obligación de garantizar condiciones de acceso, permanencia y calidad para jóvenes y adultos en situación de extraedad. En este sentido, disposiciones como la Constitución Política de Colombia (1991), la Ley 115 de 1994 y el Decreto 3011 de 1997, junto con los lineamientos internacionales sobre educación a lo largo de la vida, respaldan la implementación de modelos flexibles como los CLEI y orientan su desarrollo bajo principios de inclusión, equidad y pertinencia. Asimismo, normativas relacionadas con la convivencia escolar, la corresponsabilidad y la formación integral fortalecen la necesidad de incorporar un enfoque psicopedagógico que atienda dimensiones cognitivas, motivacionales y socioemocionales. De este modo, la presente investigación se fundamenta jurídicamente al proponer una estrategia psicopedagógica que contribuya al fortalecimiento del aprendizaje autónomo, la permanencia educativa y el desarrollo humano en el marco de la EPJA.

2.2 Marco conceptual

Para abordar la propuesta de intervención, se toma como referente la Teoría del Aprendizaje Autodirigido (TALA) desarrollada por el psicólogo estadounidense Malcolm

Knowles (1975), cuya contribución resulta fundamental para comprender el aprendizaje en personas jóvenes y adultas a lo largo de la vida. Este enfoque representó una ruptura con el modelo tradicional centrado en el docente, al reconocer que el adulto no es un receptor pasivo de información, sino un sujeto con experiencias previas, motivaciones propias y necesidad de aplicabilidad inmediata del conocimiento.

Knowles sostiene que el aprendizaje autodirigido implica que el estudiante asuma la responsabilidad y la iniciativa de su proceso formativo, estableciendo objetivos, identificando recursos, seleccionando estrategias y evaluando sus propios avances. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se concibe como un proceso activo y constructivo, en el cual el adulto participa de manera consciente en la construcción de su conocimiento y en la toma de decisiones sobre su trayectoria formativa.

En palabras del autor, el aprendizaje autodirigido:

“...describe un proceso en el que los individuos asumen la iniciativa, con o sin la ayuda de los demás, en el diagnóstico de sus necesidades de aprendizaje, la formulación de sus metas, la identificación de los recursos humanos y materiales necesarios, la elección y aplicación de estrategias adecuadas y la evaluación de los resultados” (citado por Rivero & Mendoza, 2005, p. 5).

Aunque esta teoría ha sido ampliamente desarrollada en el ámbito de la educación superior y a distancia, sus principios resultan pertinentes para el contexto del programa CLEI, dado que esta población requiere fortalecer procesos de autonomía, motivación y adaptación académica. En este marco, cobran relevancia el principio de experiencia —que reconoce el saber previo del estudiante—, el principio de motivación —relacionado con metas personales y laborales— y el principio de autoestima —vinculado con la confianza en la propia capacidad de aprender—.

Asimismo, el aprendizaje autodirigido integra dimensiones como las estrategias cognitivas, la motivación y las habilidades autorregulatorias, incluyendo la organización del tiempo, el uso de métodos de estudio, la gestión del entorno físico y social y el seguimiento del propio desempeño. Estas dimensiones constituyen ejes centrales de la presente intervención

psicopedagógica.

En el contexto contemporáneo, la evolución de la andragogía hacia la heutagogía propuesta por Hase y Kenyon (2000) amplía este enfoque. La heutagogía, entendida como el estudio del aprendizaje verdaderamente autónomo, trasciende la autodirección para centrarse en la capacidad del sujeto de “aprender a aprender” y de redefinir sus propios marcos de comprensión. Desde esta perspectiva, el estudiante no solo gestiona su proceso formativo, sino que desarrolla aprendizaje de doble bucle, es decir, no se limita a resolver problemas, sino que cuestiona sus propios supuestos y esquemas mentales durante el proceso. Además, la heutagogía enfatiza la capacidad sobre la mera competencia: no basta con saber ejecutar una tarea, sino que se requiere la confianza y flexibilidad para transferir lo aprendido a contextos nuevos y cambiantes.

En coherencia con lo anterior, la propuesta de intervención se sustenta en una progresión conceptual que parte del aprendizaje autodirigido y se proyecta hacia el fortalecimiento de capacidades propias de la heutagogía, promoviendo en los estudiantes no solo estrategias académicas, sino una disposición reflexiva y autónoma frente a su proceso formativo y su trayectoria de vida.

En este sentido, los conceptos fundamentales para comprender el desarrollo de la temática se describen a continuación:

- **Andragogía:** es un modelo educativo diseñado específicamente para adultos, que busca desarrollar competencias cognitivas y teniendo como objetivo fomentar la autorrealización, facilitar el proceso de auto transformación y promover el perfeccionamiento del ser humano a través de la educación continua. El Dr. Rodolfo Alcalá (2010), reconocido como uno de los andragogos más destacados a nivel mundial, describe la andragogía como:

La ciencia y el arte que, siendo parte de la Antropología y estando inmersa en la educación permanente, se desarrolla a través de un hecho sustentado en: la institución educativa, el ambiente, el contrato de aprendizaje, la didáctica, la evaluación y el trabajo en equipos, cuyo proceso, al ser orientado

con el fin de lograr horizontalidad, participación y sinergia positiva por el facilitador del aprendizaje, permite incrementar el pensamiento, la autogestión, la calidad de vida y la creatividad del participante adulto, en cualquiera de sus etapas vitales, con el propósito de proporcionarle una oportunidad para que logre su autorrealización. (citado en Castillo, F. 2018. p. 7)

Esta ciencia ha sido definida desde hace ya un tiempo por varios autores, que buscaron diferenciarla de la pedagogía (educación de la infancia), reconociéndose a nivel latinoamericano al Venezolano Dr. Félix Gregorio Adam Estévez (1921-1971) quien partió de hacer diferenciaciones entre pedagogía y andragogía, siendo impulsor de la educación para adultos, fundamentando que no podría existir el proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PEA) que es un proceso dirigido por el pedagogo, sino, que debe existir un proceso de Orientación-Aprendizaje (POA), para que el adulto construya sus saberes y el facilitador pueda orientarlo adecuadamente, de la misma manera propuso que la práctica andragógica debe basarse en los principios de: horizontalidad, como una relación entre iguales con características cualitativas - cuantitativas que los definen, y participación, al implicar la toma de decisiones y consecuencias en conjunto, diferenciando aquí el rol de los estudiantes, los cuales se denominan como participantes y los docentes que se reconocen como facilitadores.

Por otro lado, se reconoce al estadounidense Dr. Malcolm Knowles (2006) como el padre de la andragogía, quien desde sus investigaciones y recopilando la información de investigadores anteriores, propone un modelo educativo teniendo en cuenta seis principios vigentes en la actualidad, como son:

1. El aprendiz, quien debe identificar claramente la necesidad de su aprendizaje y cómo se desarrollará.
2. Concepto de sí mismo o auto concepto, asumiendo como propia la responsabilidad de su proceso formativo.
3. El papel de la experiencia de los participantes, teniendo en cuenta que portan un cúmulo de conocimientos generales, académicos, familiares, laborales, de vida, etc.

4. La disponibilidad de aprender del participante, requiriendo que los contenidos temáticos a desarrollar sean significativos al relacionarse con su vida y los roles que desempeña. Además, las actividades deben presentar un nivel de complejidad progresivo, de menor a mayor, de manera que sean alcanzables.
5. Orientación hacia el aprendizaje, considerando que el desarrollo del aprendizaje busca obtener conocimientos, destrezas, valores y actitudes al presentarlos en un contexto de aplicación a las situaciones de la vida real, evitando ser monótono y magistral.
6. Motivación para aprender, ya sea de orden intrínseco o extrínseco.

Los principios establecidos por los diferentes andragogos tienen como fin emancipar al participante y que pase de ser un ente pasivo-receptor a uno activo-protagonista, de igual manera, busca que el facilitador tenga un rol potencialmente versátil, dado que su tarea no se ciñe a enseñar, sino, a explicar un tópico de algún tema, revisar y retroalimentar de manera individual y grupal avances y dudas, ser observador activo y pasivo, participante de los diálogos - construcciones grupales, siendo un líder educativo, detectando y trabajando a partir de las necesidades observadas y las capacidades del grupo para potenciarlas, en este sentido, Castillo, F (2021) hace mención de las competencias profesionales necesarias para un docente de jóvenes y adultos, entre las cuales están: comunicativa, didáctica, tecnológica, investigativa, social con manejo de la inteligencia emocional y psicoeducativa “donde pueda poner en desarrollo recursos como motivación, autoestima, técnicas de estudio, entre otros, que permitan al facilitador dar atención de primer momento y que de acuerdo con la situación pueda hacer la canalización con el profesional respectivo” (p.10).

- Ciclos Lectivos Especiales Integrados - CLEI: en Colombia, la educación de los jóvenes y adultos es un proceso cognitivo, que se trabaja por medio de experiencias, conocimientos previos, situaciones que se presentan en diferentes contextos donde se relacionan, que permite apropiarse, asimilar y acomodar en la estructura mental del adulto los nuevos conocimientos para ser aplicados al contexto donde viven estas personas, y que contribuya en su proyecto de vida. En este sentido, es indispensable el desarrollo de

las competencias básicas, ciudadanas y el desarrollo de las actitudes emprendedoras que permitan poner en práctica su conocimiento en la vida diaria, y logre generar una trayectoria para la inserción al mundo laboral (MEN, 2017).

Este proceso educativo se desarrolla por medio de la estructura de los Ciclos Lectivos Especiales Integrados - CLEI-, según la UNESCO (2016), es un componente clave del aprendizaje y la educación de adultos, constituyendo un proceso continuo de aprendizaje y adquisición de niveles de aptitud que permite a los ciudadanos incorporarse al aprendizaje a lo largo de toda la vida y participar plenamente en la comunidad, en el lugar de trabajo y en la sociedad en general.

Los CLEI son ciclos educativos que integran varios grados escolares y se articulan con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) para ofrecer una educación de calidad. Según *Colombia Aprende*, su estructura permite optimizar los tiempos de aprendizaje y desarrollar competencias básicas, ciudadanas, laborales y emprendedoras, siguiendo los lineamientos curriculares, estándares y derechos básicos de aprendizaje. Se organizan en seis ciclos: I (grados 1°-3°), II (4°-5°), III (6°-7°), IV (8°-9°) y V-VI (10°-11°).

Cada ciclo lectivo especial integrado- CLEI- tendrá una duración mínima de ochocientas (800) horas anuales de trabajo divididas en actividades pedagógicas relacionadas con el desarrollo de las áreas obligatorias, fundamentales y los proyectos pedagógicos, de acuerdo con lo establecido en respectivo proyecto educativo institucional. (Decreto 3011)

En la educación para jóvenes y adultos, se debe desarrollar contenidos para la productividad y la competitividad, potencializar habilidades emprendedoras y empresariales, transversalizados con los lineamientos curriculares de cada institución; para ello, los pueden orientar en la articulación e implementación de las actitudes como: “creatividad, visión de futuro, innovación, capacidad para asumir riesgos, comportamiento autorregulado, materialización de ideas en proyectos, pensamiento flexible, autoaprendizaje y gestión del conocimiento, identificación de oportunidades y recursos en el entorno” (MEN, 2012).

En los diferentes CLEI se manejan diversas estrategias según las necesidades presentes, impulsando espacios y escenarios institucionales en el currículo desde el CLEI I al VI, ante esto, se propone que en los CLEI III al VI, que corresponden al nivel de la Educación Básica Secundaria y Media, se fomente la empresariedad y el desarrollo de actitudes como: “generación de idea de negocio, formulación de un modelo de negocio, observación, descubrimiento y perspectiva, interpretación y proyección, competencia gerencial, formulación y diseño de proyectos, sentido propositivo generador de valor, formulación e implementación del Proyecto Pedagógico Productivo (PPP) y capacidad para hacer alianzas”(MEN, 2018).

-Adaptación académica: se refiere al grado en que un estudiante logra responder a las demandas intelectuales del currículo, desarrollar estrategias de aprendizaje eficaces, manejar la carga académica y alcanzar niveles adecuados de rendimiento. Cuando el estudiante percibe desajustes entre sus competencias y las exigencias institucionales, aumentan las probabilidades de deserción, en cambio, experiencias educativas que fomentan la confianza, la competencia académica y el acompañamiento fortalecen la permanencia; en este sentido, la adaptación académica se asocia a los procesos de compaginación del estudiante a las demandas cognitivas, emocionales y sociales del ámbito escolar, entendidas como un proceso de ajuste dinámico y continuo mediante el cual los estudiantes responden a estas, garantizando su permanencia, éxito y bienestar en el sistema educativo, referenciado desde el desarrollo del *Modelo de integración académica y social de Tinto, V. (1993)*, en el cual también se hace mención de que la decisión de un estudiante de abandonar o continuar sus estudios depende del grado en que logra vincularse con la vida y con la comunidad académica.

El autor señala que la deserción no es solo un problema individual, sino también institucional, ya que los centros educativos pueden ofrecer o limitar oportunidades de integración/adaptación. Subraya factores como compromisos académicos, expectativas iniciales, apoyo social y calidad de las interacciones dentro de las instituciones, las cuales deben desarrollar políticas de apoyo que fortalezcan la permanencia estudiantil.

centrándonos en contextos no tradicionales y diversidad, en esta línea, estudios más recientes como el de Lew et al. (2020) amplían la noción de integración al analizar la persistencia en contextos de posgrado y modalidades no tradicionales, evidenciando que factores como el aprendizaje auto dirigido, el sentido de propósito profesional y la calidad de la mentoría pueden tener mayor incidencia que la integración social convencional. Así, la evolución del concepto muestra un tránsito desde una comprensión centrada en el ajuste individual hacia una perspectiva más contextual, diversa y estructural de la permanencia de un adulto en su proceso formativo.

En síntesis, la decisión de permanecer o desertar no es un hecho aislado, sino el resultado de un proceso dinámico en el que la adaptación académica asegura el éxito en las exigencias cognitivas, mientras que la adaptación social garantiza el sentido de pertenencia y compromiso con la institución. Cuando ambos aspectos se fortalecen de manera conjunta, aumenta la probabilidad de continuidad y logro académico.

- **Habilidades académicas:** según Shook (2010), se consideran como actividades primordiales para organizar y completar compromisos académicos, para prepararse y alcanzar excelentes resultados en diferentes tipos de evaluaciones. “Estas incluyen el conocimiento sobre sí mismo como un aprendiz, el conocimiento de los diferentes tipos de tareas académicas, los conocimientos acerca de las estrategias para el aprendizaje, el conocimiento previo del contenido, y el conocimiento de los contextos en que ese conocimiento podría ser útil” (p. 263)

En esta misma línea, Con ley (2007) define las habilidades académicas, en su enfoque, como el nivel de preparación que un estudiante necesita para inscribirse y tener éxito en los procesos educativos. Si los estudiantes están debidamente preparados, podrán enfrentar con éxito la diversidad de situaciones que se les presenten en los diferentes niveles académicos. De esta manera, podemos entender que las habilidades académicas constituyen un conjunto de competencias que facilitan a la persona afrontar diversas situaciones de aprendizaje, aplicando estrategias, técnicas y metodologías que optimizan su proceso de aprendizaje (p. 264).

Algunos autores exponen varias habilidades que son necesarias en los procesos de enseñanza - aprendizaje, entre las cuales se encuentran:

- *Organización para el estudio y el aprendizaje:* según Morles (1985) es necesario tener una planificación, un desarrollo y evaluación de la efectividad, siendo una organización razonable que ayudará a optimizar el tiempo, generando seguridad y confianza en los estudiantes. Para fortalecer estas habilidades se proponen las siguientes guías: Planificación de las sesiones de estudio, distribución del tiempo y preparación para los exámenes.

- *Empleo de técnicas de estudio y aprendizaje:* Ríos (2000:210) expresa que “una técnica es un saber hacer algo”; estas técnicas han estado tradicionalmente enmarcadas en la memorización y repetición de información, sin embargo, las nuevas teorías psicoeducativas, como el constructivismo, centran la atención en el aprendiz, propician un desarrollo de la capacidad para aprender a aprender, basándose en una renovación de las técnicas tradicionales, y en nuevas técnicas y estrategias no solo de estudio, sino también de aprendizaje (Muñoz y Ontoria, 2010; Ontoria et al., 2000 y 2008. p. 365), ante esto proponen técnicas de estudio tradicionales y populares como: subrayado, toma de notas y apuntes, idea principal, resumen, mapas conceptuales, mapas mentales.

- *Motivación hacia el estudio y el aprendizaje:* la motivación es uno de los factores más importantes considerado en el desarrollo integral de las personas desde cualquier perspectiva, ya sea personal, social, académica, profesional o laboral, pues de esta depende la dirección y el sentido dado por cada uno a su propia vida, afectando las decisiones, así como las acciones concretas que le llevarán hacia su meta u objetivo. Martínez (2009) incluye entre las estrategias de aprendizaje la actitud, la motivación, el procesamiento de la información, la selección de ideas principales, la petición de ayudas al estudio, la autoevaluación y las estrategias de preparación de exámenes (p. 365).

- **Habilidades socioemocionales:** desde la perspectiva de Álvarez, E. (2020), el concepto de habilidades socioemocionales se entiende como “un proceso formativo que implica que cada persona reconozca y gestione sus emociones, tanto internas como externas, así como la capacidad de dar respuestas asertivas a partir de una adecuada

autorregulación. Esto favorece las relaciones sociales e interpersonales, además de promover la colaboración con otros” (p. 3); se trata de un concepto que actualmente tiene la atención en los diferentes ámbitos educativos, laborales, personales, empresariales y que en la actualidad sigue sin ser atendido eficientemente. Entre sus fines se identifican la prevención de problemáticas sociales como la violencia, las adicciones, conductas de riesgo, la ansiedad, la depresión, el suicidio y otras psicopatologías provocadas por mal manejo del estrés que ponen en riesgo la salud mental de las personas. Otro de sus fines es cognitivo y tiene que ver con el desarrollo de competencias y habilidades para lograr desempeños sobresalientes, potenciar la creatividad y lograr un manejo efectivo del estrés y la presión en el ámbito escolar, laboral y un fin más que se le atribuye, es la búsqueda de bienestar a través del desarrollo humano y la autorrealización. (p. 13).

El desarrollo de habilidades socioemocionales implica llevar a cabo educación emocional, considerándola como un proceso educativo que prepara para la vida y propende por brindar respuestas a necesidades sociales no atendidas, para esto, se propone el desarrollo de competencias emocionales como: regulación emocional, conciencia emocional, autonomía emocional, habilidades de vida para el bienestar y competencias sociales, las cuales deben trabajarse a lo largo de la vida, incluso desde el vientre de la madre (Bisquerra, R. 2022)

En la actualidad, en los espacios formativos, se aborda la educación socioemocional desde enfoques cognitivos y humanistas, reconociendo que las emociones están directamente relacionadas con los procesos de aprendizaje y tienen una influencia significativa en las relaciones dentro de la comunidad educativa, siendo relevante hoy en día el favorecer un desarrollo de habilidades socioemocionales tanto en estudiantes como en los docentes, en un proceso horizontal de alfabetización emocional que mejore las interacciones, dada la influencia que cobra las actuaciones del profesorado y las relaciones interpersonales.

Por otro lado, Romero, P (2007) considera que la educación socioemocional responde a nuevas necesidades sociales, pedagógicas, andragógicas y de bienestar, por tanto, plantea dos enfoques, uno preventivo o de necesidades (modelo regulador) en el

cual la educación emocional es la solución a problemas de déficit en la socialización o de aprendizaje académico, y el segundo enfoque positivo (modelo integrador, de bienestar y crecimiento humano) en el cual la educación emocional se toma como una vía para el cultivo del desarrollo - autorrealización humana y como vía para promover el bienestar psíquico.

-Trabajo autónomo: tomando la definición de Peña y Cosi (2017) el aprendizaje autónomo se concibe como el proceso de autorregulación en el estudiante, en el cual es capaz de identificar sus fortalezas y necesidades respecto a su propio acto educativo, comprendiendo desde la formulación de sus objetivos hasta el momento del nuevo aprendizaje, donde el estudiante aporta sus conocimientos y experiencias previas para darle significancia a este.

Arauco, M et al. (2021) recopila seis condiciones que propician el aprendizaje autónomo: voluntad, planificación, automotivación, pensamiento crítico reflexivo, trabajo colaborativo y enseñanza estratégica; condiciones que son impulsadas y modeladas inicialmente por los docentes, reconociendo que el trabajo autónomo en la educación de jóvenes y adultos en extra edad juega un rol importante en el proceso de enseñanza - aprendizaje, ya que permite al estudiante ser consciente de sus propias capacidades y emplear una serie de estrategias didácticas en función de sus necesidades y realidades.

Respecto a la autonomía, es relevante tener claro que esta población se mueve a partir de intereses propios, más allá de la intencionalidad del proyecto educativo, por ello plantea el tener una visión inclusiva desde las necesidades y particularidades de los jóvenes y adultos en extra edad, implicando el desarrollo de: *la voluntad*, en el sentido que se sostiene de un entendimiento e independencia ética buscando ser auténtico y responsable de su proceso de aprendizaje; *la planificación*, donde la persona aprenda a proyectar, monitorear y valorar conscientemente las actitudes y limitaciones de acuerdo con lo que sabe para el desarrollo de una tarea respecto al uso de tiempos, pendientes y procedimientos de aprendizaje; *la automotivación*, se presenta para reflexionar sobre el proceso de aprendizaje y promover situaciones provechosas para el mismo desde una

correcta apreciación personal, desarrollo de valores, valoración de logros; el pensamiento crítico reflexivo, se desarrolla cuando el estudiante se centra en el que hacer o qué creer a través del diálogo, síntesis, comparación y discusión con sus pares llevándolo a desarrollar la habilidad de resolver problemas; *el trabajo colaborativo*, que permite la generación de métodos de estudio, toma de decisiones que surgen de la interacción en busca de objetivos comunes; Dillenbourg (1999) refuerza esta idea al señalar que la colaboración fomenta la negociación de significados y la construcción conjunta del conocimiento, potenciando la toma de decisiones colectivas y los métodos de estudio participativos. Finalmente, la *enseñanza estratégica*, que implica que el docente enseñe y le permita la reflexión al estudiante sobre cómo aprende y desarrollarlo de manera autónoma y estratégica; según Monereo (2001), enseñar estratégicamente significa que el docente no se limita a transmitir información, sino que guía al estudiante para que reflexione sobre cómo aprende, desarrollando habilidades meta cognitivas que le permitan planificar, supervisar y evaluar sus propios métodos de estudio.

Rivadeneira y Bustillos (2017) y Peinado (2020) proponen que, en la actualidad, es necesario promover el análisis y el juicio crítico, favorecer la autodirección y la automatización, así como fortalecer significativamente el aprendizaje mediante prácticas metacognitivas. En este sentido, el aprendizaje autónomo implica que los estudiantes reconozcan y valoren sus necesidades formativas, gestionen y ejecuten sus propias estrategias para alcanzar los logros propuestos. Este proceso supone respeto, disciplina, responsabilidad y compromiso personal, en los que el estudiante moviliza tanto estrategias cognitivas como metacognitivas.

3. Metodología

3.1 Metodología de formulación de proyecto

La presente propuesta de intervención se formula bajo la metodología del Marco Lógico (ML), desarrollado por Ortégón, Pacheco y Prieto (2005), el cual constituye una herramienta de planificación que permite organizar, de forma estructurada y coherente, los elementos fundamentales de un proyecto. Este enfoque facilita la identificación de problemas, la definición de objetivos, la selección de estrategias y la evaluación de resultados, asegurando la coherencia entre los fines, propósitos, actividades y recursos disponibles.

El Enfoque del Marco Lógico se fundamenta en una secuencia metodológica que orienta todo el proceso de diseño y formulación de proyectos de intervención. En el caso de la propuesta “Estrategia de adaptación académica y trabajo autónomo para la educación de jóvenes y adultos en extra edad (EPJA) del proyecto SER sede Medellín”, esta metodología permitirá organizar las acciones pedagógicas y de acompañamiento de forma sistemática, garantizando su pertinencia y efectividad. Para el desarrollo de esta propuesta de intervención psicopedagógica se tendrá en cuenta las fases de diagnóstico, planificación y evaluación constante de la propuesta, considerando los siguientes aspectos:

1. Análisis de los involucrados

El análisis de los involucrados identifica a los actores que participan e inciden en la propuesta “Estrategia de adaptación académica y trabajo autónomo para la educación de jóvenes y adultos en extra edad (EPJA)” del Proyecto SER sede Medellín. Los beneficiarios directos son los estudiantes del programa, quienes buscan fortalecer sus habilidades académicas y de autonomía para mejorar su desempeño y permanencia. Como beneficiarios indirectos se encuentran las familias, docentes, tutores, coordinadores académicos, instituciones y Secretaría de Educación de Medellín, quienes contribuyen y se benefician del impacto positivo del proceso educativo y social que promueve la estrategia.

2. Diagnóstico o Identificación/análisis del Problema

En esta etapa se realiza el diagnóstico inicial para reconocer la situación de los estudiantes jóvenes y adultos en condición de extra edad vinculados al Proyecto SER, identificando sus dificultades en adaptación académica, aprendizaje autónomo y desempeño académico.

Para ello se utilizan observaciones, grupos focales y revisión documental, que permiten recolectar información sobre sus necesidades y contextos. Posteriormente, mediante el árbol de problemas, se analizan y organizan las causas, efectos y actores involucrados, logrando una visión completa del contexto educativo y una base sólida para formular estrategias psicopedagógicas que favorezcan el aprendizaje y la permanencia académica.

3. Análisis de Objetivos

Una vez identificado el problema central, el árbol de problemas se construye el árbol de objetivos, donde se transforman las causas en medios y los efectos en fines. En esta fase se formulan los objetivos del proyecto, orientados al fortalecimiento de la adaptación académica y la autonomía de aprendizaje de la población joven y adulta en extra edad.

4. Diseño del Proyecto: Matriz del Marco Lógico (MML)

En esta fase se estructura la matriz del marco lógico, se trabajará los principales componentes del proyecto:

- **Fin:** Contribuir al mejoramiento de los procesos educativos de la población en extra edad a través del fortalecimiento de la adaptación académica y el trabajo autónomo.
- **Propósito:** Implementar una estrategia pedagógica que promueva el desarrollo de habilidades en adaptación académica, organización y autonomía en los estudiantes.
- **Resultados esperados:** Materiales pedagógicos adaptados, docentes capacitados, estudiantes con mayores niveles de independencia académica.
- **Actividades:** Diseño de talleres, guías, acompañamientos y sesiones de seguimiento.
- **Indicadores y medios de verificación:** Listas de asistencia, instrumentos de evaluación, registros de progreso y observación.
- **Supuestos:** Compromiso institucional, disposición docente y participación activa del

estudiantado.

3.2 Consideraciones Éticas:

La presente propuesta de intervención se desarrollará conforme a los principios éticos de autonomía, beneficencia, no maleficencia y justicia, garantizando el respeto por la dignidad y los derechos de los participantes.

El estudio se fundamenta en lo dispuesto por la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud y Protección Social, que establece las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud en Colombia. De acuerdo con esta normativa, la investigación se clasifica como de riesgo mínimo, dado que implica la recolección de opiniones y percepciones en el contexto educativo sin intervención física o psicológica. Asimismo, se dará cumplimiento a la Ley 1581 de 2012, relacionada con la protección de datos personales, garantizando la confidencialidad, el manejo responsable de la información y el uso exclusivo de los datos para los fines académicos declarados. Aunque los estudiantes del programa CLEI suscriben un consentimiento institucional al momento de la matrícula, para efectos del proyecto de intervención psicopedagógica, se solicitará autorización específica para el uso de sus opiniones con fines académicos. La participación será voluntaria y no tendrá incidencia en la evaluación, calificaciones ni permanencia en el programa.

Los datos serán codificados, evitando la identificación de los participantes, y se almacenarán bajo criterios de seguridad. La información recolectada no será utilizada con fines distintos a los establecidos en el proyecto.

Desde una perspectiva pedagógica, la investigación promoverá prácticas responsables de recolección de información y el fortalecimiento de la ética investigativa en el contexto educativo, asegurando el respeto por la privacidad y la autonomía de los estudiantes.

Fase I: Diagnostico

3.2 Objetivos de diagnóstico

Objetivo General

Diseñar un programa de intervención psicopedagógica para el desarrollo de

habilidades de habituación académicas (motivación, técnicas de estudio, planificación de actividades) y de trabajo autónomo en estudiantes jóvenes y adultos en extra edad del proyecto SER.

Objetivos Específicos

1. Diagnosticar las necesidades de adaptación académica de los estudiantes del proyecto SER y establecer su relación con los índices de deserción y rendimiento académico.
2. Explorar los factores personales, socio familiares e institucionales que inciden en el proceso de adaptación académica y en la permanencia de los estudiantes del proyecto SER.
3. Promover la permanencia y progreso académico adecuado a través de una propuesta psicopedagógica enfocada en el desarrollo de habilidades académicas y de trabajo autónomo de jóvenes - adultos extra edad del programa SER en los CLEI (II-VI) de la Universidad Católica de Oriente-Sede Medellín

3.3 Instrumentos de diagnóstico

El método de investigación elegido para la propuesta de intervención psicopedagógica según el contexto a intervenir y las dinámicas que se pretenden explorar, es el cualitativo desde un enfoque etnográfico, siendo esta metodología la que permitirá estudiar no los supuestos sobre la población y modalidad educativa, sino, las características concretas que se presentan y que generan dificultades en su proceso de aprendizaje, lo cual se ha precisado por medio de las técnicas de recopilación de datos como: observación (participante-no participante), grupos focales, análisis documental y entrevistas.

Se desarrollará como primer paso un diagnóstico inicial para determinar las necesidades de la población de los CLEI II a VI, a partir de instrumentos/ técnicas de recolección de datos como:

1. Cuestionario online

Los cuestionarios en modalidad por envío (correo/on-line) a aplicar con estudiantes y docentes, en palabras de Lanuez y Fernández (2014), son como una entrevista por cuestionario, si se considera el carácter auto administrado de ese método, toda vez que el diálogo aquí es del encuestado consigo mismo.

2. Conversatorio con grupos focales

Es una técnica del método cualitativo, que permite un espacio de opinión donde se puede escuchar las experiencias, el pensar y el sentir de los sujetos en una conversación que sea motivada por las auto explicaciones para lograr por medio de esta la fluidez, la seguridad de datos cualitativos. Varela y Amui (2013) exponen que esta técnica es particularmente útil para explorar los conocimientos de las personas en un ambiente de interacción, que permite examinar lo que la persona piensa, cómo piensa y por qué piensa de esa manera. El trabajar en grupo facilita la discusión y activa a los participantes a comentar y opinar aún en aquellos temas que se consideran como tabú, lo que permite generar una gran riqueza de testimonios.

3. Observación participante

Marshal y Rossman (1989) definen la observación participante - OP- como la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado, lo cual permite tener insumos para generar espacios de reflexión y transformación propios del proceso etnográfico, para esto, se tiene en cuenta la perspectiva del sujeto observado junto al observador, para llegar a conocer la realidad objetiva de la forma más fiable posible y así poder concretar el problema y sus dimensiones con mayor precisión.

4. Revisión documental

Sánchez y Murillo (2021) exponen la definición de Hurtado (2008) la cual hace alusión a que una revisión documental es una técnica en donde se recolecta información escrita sobre un determinado tema, teniendo como fin proporcionar variables que se relacionan indirecta o directamente con el tema establecido, permitiendo ampliar ideas que ayudan a la construcción de una futura intervención.

Los instrumentos del proyecto de investigación, son clave importante para reunir y

analizar la información de manera efectiva y precisa; se utilizó la observación participante en los estudiantes, encuestas virtuales (estudiantes y docentes), grupos focales y revisión de documentación de estudiantes y docente a cargo del grupo a intervenir. En detalle; en la observación participante se busca revisar, conversar, analizar las concepciones de los estudiantes frente al tema a investigar, siendo esta técnica un recurso valioso que permitirá ver qué se puede y qué no se puede hacer para llegar a la comprensión de la dinámica de procesos de aprendizaje que se quiere determinar. Para obtener mayor información a los obstáculos observados; se desarrolló las encuestas virtuales, que tiene como fin el identificar y conocer las principales dificultades que estos grupos poblacionales enfrentan en los procesos de enseñanza-aprendizaje en un primer momento, y en caracterizar las habilidades de adaptación académica y de trabajo autónomo que presentan y que favorecen o ponen en desventaja al estudiante frente al cumplimiento de las metas que se esperan en su tránsito por el programa CLEI en un segundo momento.

Para garantizar una mejor comprensión de los resultados de las encuestas de los estudiantes, el grupo focal realizado en la investigación, logró reunir información de gran valor para encontrar el problema a intervenir, historias de vida escolar de cada participante, miedos, habilidades y metas. Esta técnica se aplicó teniendo en cuenta que los estudiantes comprenden de forma más clara y sencilla el tema y las preguntas de conversación y con esto se sienten más seguros al compartir sus experiencias y sentimientos, al escuchar a los compañeros y contrastar sus historias; en el desarrollo de la investigación, se plantea la revisión de varios trabajos de investigación y de intervención sobre la educación de jóvenes y adultos en extra edad de varios países, en un lapso de tiempo definido (5 años), de igual manera, se realiza revisión de los documentos del programa SER sede Medellín los cuales datan sobre tasa de deserción, posibles razones de los retiros, diarios de campo y planeadores de la docente que interviene en el grupo, fichas de observador, libros académicos los cuales han sido de gran importancia para identificar posibles problemas y futuras soluciones.

4. Resultado Diagnóstico

4.1 Sistematización y análisis de la información recolectada

- *Cuestionarios virtuales:*

La respuesta encontrada a partir de la aplicación de encuesta virtual a docentes de la sede Medellín en los CLEI, los cuales constantemente tienen la experiencia de tener aulas multigradales (CLEI II al VI) tenía como objetivo conocer sus perspectivas respecto a la experiencia con la población, a las necesidades observadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se encuentra que ninguno de los docentes reconoce dificultades o factores a mejorar directamente desde el componente psicosocial del programa CLEI, dado que dan mayor relevancia e impacto en su ejercicio docente a los factores académicos y administrativos “*A veces no es coherente la realidad que ofrece el programa a estos grados. En algunos casos los mediadores que se ofrecen a estos estudiantes pasan desapercibido, porque la preocupación número #1 del docente es buscar estrategias para que el estudiante que no sabe leer y escribir, pueda lograr este objetivo*” (Dte.2), considerando esta área aparte de su ejercicio y a cargo de la profesional en psicología que acompaña el proceso. De igual manera, los encuestados señalan que de los aspectos más difíciles en su ejercicio es trabajar desde la desmotivación que pueden presentar los estudiantes buscando retenerlos en la propuesta hasta que culminen toda su formación, y en muchos casos, formando desde el desfase académico y/o carencia de habilidades y competencias académicas del ciclo al que se inscriben, dado que normalmente su nivel es muy inferior.

En el análisis de este apartado se resalta que los docentes no cuentan con formación suficiente y conciencia real sobre la importancia de conocer y trabajar factores psicopedagógicos que directamente los implican, como la formación de hábitos de estudio, habilidades académicas, trabajo autónomo, etc., que son determinantes en la población que atienden, por lo cual, generan apreciaciones sobre las actitudes de los estudiantes y sus falencias como aspectos personales que no logran relacionar desde sus contextos y roles, que pueden tener intervención y apoyo a mayor escala desde la acción psicopedagógica y social en sus espacios formativos.

- **Grupos focales:**

Los resultados de la encuesta y los grupos focales muestran que los estudiantes se motivan principalmente por superación personal y el deseo de obtener su título de bachiller, aunque muchos aún no dimensionan el esfuerzo que esto implica. Carecen de redes de apoyo efectivas y de estrategias de estudio autónomo, recurriendo a métodos básicos como la lectura repetitiva: “*mi estrategia se basa mucho en la lectura repetitiva para así comprender mejor lo que estoy haciendo*” (est.17.2); otros señalan “*solo me concentro y escucho música*” (est.3.2) o “*poner cuidado, estar atento, escuchar el texto*” (est.8.2). Las dificultades más frecuentes se relacionan con la edad, la memoria y las preocupaciones personales: “*me dificulta la memoria, son muchos años sin estudiar, pero era algo que quería hacer siempre*” (est.11), “*se me olvida todo, retengo en el momento, pero al otro día se me pasa muy rápido*” (est.8), “*yo pensaba que no me iba a volver a entrar nada de información al cerebro... pero cada vez trato de hacerlo mejor*” (est.4).

Los participantes expresan que la decisión de estudiar surge tras haber postergado sus propios sueños por la familia o el trabajo: “*ya empujé a mi hijo mayor, ya es tiempo de dedicarse a uno*” (est.1), “*yo tenía sueños, mis sueños eran ver a mis hijos, progresar... mis sueños no eran míos, eran en pro de ellos*” (est.3). En cuanto a sus dificultades, muchos mencionan problemas de memoria asociados al consumo pasado de drogas: “*dicen que como yo consumí mucha droga, que las neuronas se dañaron... pero me lo propongo y lo logro*” (est.9); “*cuando comencé a consumir, las cosas se me olvidaban mucho... pero acá me he sentido muy bien, los compañeros me han ayudado mucho*” (est.10). Algunos encuentran apoyo en su entorno familiar: “*tengo una nieta de 8 años y ella me repasa y me ayuda, ella me dice que yo puedo*” (est.12), y valoran profundamente la labor docente: “*el apoyo de la profe, la confianza, la paciencia nos ayuda... la manera en que usted lo hace nos hace entender*” (est.15).

- **Observación participante y no participante:**

Desde la observación realizada al grupo, se encuentra que las *dinámicas de clase* cuentan con un grupo que se muestra siempre respetuoso, atento al diálogo y directrices de la clase, participativo en los aspectos que se plantean sin necesidad de que la docente genere algún tipo de presión, dado que las participaciones son espontáneas, la docente realiza las explicaciones desde el uso de tablero marcando cada ítem mientras dialoga de

manera dinámica con los estudiantes. La disposición del grupo es organizada en media luna y sentados en parejas. Se logra observar orden en las dinámicas propuestas, motivación de los asistentes y confianza y cercanía por parte de la docente, quien a pesar de que debe trabajar con un aula multigradual, encuentra un equilibrio con tranquilidad, escucha, respeto y armonía en la sesión.

- **Revisión documental:**

-Proyecto Educativo Institucional - PEI: la revisión del documento evidencia que la metodología de enseñanza-aprendizaje propuesta busca responder a las características de la población y sus contextos, considerando los ciclos de vida y las competencias esperadas. Sin embargo, el PEI no se ajusta completamente al contexto urbano ni a las necesidades específicas de los estudiantes jóvenes y adultos en extra edad, ya que proviene de un modelo rural y virtual. Esto genera desarticulación entre los propósitos formativos y la realidad de los aprendices, además de vacíos en la definición del rol del estudiante adulto, quien aparece descrito de forma pasiva frente al docente. Por su parte, el rol docente se concibe como mediador del aprendizaje, pero sin exigir formación andragógica o experiencia en la atención a adultos, delegando el desarrollo psicosocial al psicólogo o psicopedagogo. Asimismo, los recursos educativos y espacios de enseñanza no presentan diferencias frente a los utilizados con niños o adolescentes, limitando la pertinencia pedagógica para esta población.

En cuanto a las dimensiones socioemocionales y el trabajo autónomo, el enfoque se centra más en la atención a crisis puntuales que en un acompañamiento formativo continuo. Las estrategias de autorregulación, técnicas de estudio y metacognición se mencionan como ideales, pero no se concretan en acciones o contenidos específicos para fortalecerlas. Las estrategias de apoyo académico y emocional replican los lineamientos de inclusión de la educación básica sin un análisis diferenciado para jóvenes y adultos. Si bien se reconocen principios de flexibilidad educativa, su aplicación práctica es limitada

-Manual de convivencia: los estudiantes del proyecto SER pertenecen al colegio Monseñor Alfonso Uribe Jaramillo, es un colegio de educación regular y también de ciclos lectivos

regulares para jóvenes y adultos; toda la comunidad educativa se rige por un mismo manual de convivencia, pero este es elaborado solo para los estudiantes de educación regular, aunque se trabaja con los jóvenes y adultos de los CLEI por ser estudiantes de esta institución, el documento no expresa un manejo diferente para este tipo de población. Los estudiantes de educación de CLEI no tienen el deber de presentar uniforme, ni tener la presencia de acudientes en situaciones de convivencia, y los servicios del psicopedagogo solo se plantean para los estudiantes de educación regular, el programa SER solo cuenta con apoyo ocasional del profesional psicosocial. De este análisis se evidencia que es muy necesario establecer un manual de convivencia diferencial para la población joven y adulta en extra edad, que solo aplique para el proyecto SER y que se establezcan los derechos y obligaciones de los estudiantes, así como las normas que rigen la convivencia dentro del plantel considerando las normativas vigentes y tareas.

-Diarios- planeadores: en la lectura y análisis del material dispuesto que data de junio a diciembre 2024 y enero- abril 2025, se observa que se realiza una sesión presencial a la semana con el grupo, con una duración de 5 horas y se calcula un trabajo de otras 5 horas de trabajo autónomo en casa con el material y pendientes dispuestos por el docente; en el espacio que denominan sincrónico se propone variedad de metodologías activas que toman como base la participación, pensamiento y construcción desde el intercambio docente y con los pares, permitiendo aprender desde el hacer, reflexionar, observar y escuchar en los encuentros presenciales. El trabajo autónomo en casa y en el aula, depende de la interacción y desarrollo de los libros y actividades asignadas y se desarrolla de manera indirecta, según las habilidades que cada estudiante posea, ya que no es un aspecto que se aborde o contemple como una meta para entrenar o fortalecer. Respecto a las habilidades académicas, se disponen de manera indirecta desde el trabajo en las unidades temáticas de los libros, según la materia y el compartir con pares, se espera, sean desarrolladas, pero tampoco se modelan o se plantean para su entrenamiento y mejora.

-Boletines escolares: se observa desde este insumo que los niveles inferiores (CLEI II- III) son los que presentan índices de rendimiento más bajo e irregular en los 4 periodos analizados, con faltas de asistencia más frecuentes lo cual muestra una tendencia marcada hacia la deserción cuando no logran un rendimiento positivo en los primeros periodos

académicos, en los ciclos más avanzados se presenta mayor rendimiento y compromiso hasta finalizar la titulación, aunque su rendimiento también varíe entre alto, superior y bajo, lo que se asume con los diálogos de los docentes en que guarda relación con el nivel de competencias y habilidades con que cuentan los estudiantes en niveles más avanzados, mientras que en niveles inferiores los adultos esperan resultados mayores en menor tiempo, y al no encontrarlos y ver las barreras presentes que deben afrontar desisten más fácilmente.

La lectura de este recurso es limitada, dado que el boletín solo da cuenta numérica de lo trabajado sin precisar en retroalimentación a los estudiantes en sus aspectos potenciales o por mejorar.

-Libros de texto: los libros utilizados en la revisión documental contienen las metodologías de enseñanza-aprendizaje organizadas en tres tipos de estrategias: de entrada, desarrollo y salida. Las estrategias de entrada buscan motivar y preparar al estudiante para abordar los contenidos; las de desarrollo profundizan en los aspectos teóricos, conceptuales y prácticos mediante actividades, recursos visuales y virtuales (como videos, podcasts y páginas web); y las de salida promueven la reflexión y aplicación práctica de lo aprendido, de forma individual o grupal.

Las metodologías de aprendizaje se aplican a través de las UBAP (Unidad Básica de Aprendizaje Participativa), el trabajo colectivo, los libros paralelos y el uso de herramientas tecnológicas. Cada estudiante cuenta con un kit de seis libros correspondientes a las áreas de matemáticas, lengua castellana, ciencias sociales, ciencias naturales (física y química), inglés y ética y valores, diseñados para fortalecer habilidades académicas como la lectura, escritura, investigación, comunicación oral y pensamiento crítico, además de fomentar el trabajo autónomo, la flexibilidad educativa y la atención a la diversidad.

-Observadores del estudiante: la ficha de observador, es un documento que nunca se había trabajado en el proyecto SER, se implementó en el proceso 2024-2025, es un documento que se diligencia por estudiante, se registran datos como, nombre, documento y grupo; también todas las observaciones de cada proceso, se presenta el informe finalizando el CLEI. Se registran las novedades académicas, de convivencia, aspectos

positivos en las áreas de mejora en el desempeño del estudiante, el progreso y las características individuales, permitiendo a los docentes adaptar sus estrategias de enseñanza a las necesidades específicas de cada uno.

4.2 Metodología del Marco Lógico -ML

En la **Figura 1** y **Tabla 1** se presenta el *análisis de involucrados* correspondiente al proyecto CLEI, el cual permite identificar los actores que intervienen directa o indirectamente en la situación problemática detectada. Este análisis busca reconocer los intereses, responsabilidades y niveles de influencia de cada grupo en relación con la deshabitación de los estudiantes frente a las habilidades académicas y el trabajo autónomo.

A partir de este proceso se identificaron como actores principales a los estudiantes jóvenes y adultos en extra edad, quienes enfrentan las dificultades en la gestión de su aprendizaje; los docentes del programa CLEI, encargados de orientar y acompañar el desarrollo de competencias académicas y de autorregulación; y los Coordinadores y directivos institucionales responsables de la planeación institucional y de la implementación de estrategias de apoyo pedagógico. De manera complementaria, se reconocen actores indirectos como las familias de los estudiantes, cuya participación influye en la motivación, apoyos de diversa índole y en la creación de hábitos de estudio en el hogar; y las entidades territoriales, que pueden aportar recursos o lineamientos para fortalecer los programas de educación para jóvenes y adultos en extra edad y las entidades de apoyo quienes están presentes en la estructuración, ejecución y facilitación de recursos, espacios y talento humano. Este análisis permite comprender los diferentes intereses y roles de los involucrados, así como establecer estrategias de participación y corresponsabilidad que favorezcan la sostenibilidad de las acciones formativas propuestas en el marco del proyecto.

Figura 1

Diagrama de Análisis de los involucrados



Nota. UCO = Universidad Católica de Oriente; CLEI = Ciclos Lectivos Especiales Integrados. El esquema presenta el mapeo de actores estratégicos y su nivel de articulación con la propuesta de intervención psicopedagógica orientada al fortalecimiento del trabajo autónomo y la adaptación académica en estudiantes jóvenes y adultos en situación de extraedad. Elaboración propia (2025).

Tabla 1 *Análisis de Involucrados – Proyecto Formativo CLEI (Jóvenes y Adultos en Extra edad)*

Actor / Grupo involucrado	Intereses principales	Problemas o limitaciones que enfrenta	Grado de influencia	Nivel de afectación	Estrategias de participación y relación
Estudiantes jóvenes y adultos en extra edad	Obtener el título académico, mejorar su empleabilidad y superación personal.	Falta de hábitos de estudio, baja motivación, limitaciones de tiempo por trabajo o familia, escaso manejo de TIC.	Medio	Alto	Diseñar estrategias flexibles, acompañamiento psicopedagógico, motivacional y formación en autonomía.
Docentes del programa CLEI	Lograr el aprendizaje significativo y la permanencia de los estudiantes.	Carga laboral alta, escasez de recursos didácticos, baja formación en atención a adultos y estrategias psicopedagógicas.	Alto	Alto	Capacitaciones pedagógicas, espacios de intercambio de experiencias, reconocimiento y apoyo institucional.
Coordinadores y directivos institucionales	Cumplir metas de cobertura y calidad educativa.	Limitaciones presupuestales, alta deserción, poca articulación interinstitucional.	Alto	Alto	Participar en planificación y seguimiento, asignar recursos, fortalecer comunicación con docentes y comunidad.
Familias de los estudiantes	Que el estudiante logre certificarse y mejorar sus oportunidades laborales.	Poca disponibilidad de tiempo, desconocimiento del proceso educativo, tensiones familiares.	Alta	Alto	Vincular en jornadas de sensibilización y acompañamiento con el fin de promover el apoyo familiar.
Entidades territoriales (Secretarías de Educación de Antioquia, Comfama)	Mejorar los indicadores de cobertura y permanencia en educación de adultos.	Recursos limitados, baja coordinación con instituciones ejecutoras.	Alto	bajo	Establecer alianzas, cofinanciar programas y facilitar recursos logísticos.
Entidades de apoyo (Comfama, UCO, Cesde, Cueros Vélez, Grupo Excala)	Contribuir a la formación integral y al desarrollo social.	Escasa articulación con instituciones educativas.	Alta	Alta	Gestionar convenios de cooperación, programas de formación complementaria y prácticas laborales.

Nota: CLEI = Ciclos Lectivos Especiales Integrados; TIC = Tecnologías de la Información y la Comunicación. El grado de influencia y el nivel de afectación se establecen en función de la

incidencia de cada actor en el desarrollo e implementación de la propuesta de intervención psicopedagógica orientada al fortalecimiento de habilidades de adaptación académica y trabajo autónomo en estudiantes jóvenes y adultos en situación de extraedad del Proyecto SER – Campus Medellín. Elaboración propia (2025).

En la **Figura 2** se representa el *árbol de problemas* que evidencia la relación entre las causas y los efectos identificados durante el diagnóstico del proyecto CLEI. En la parte central del diagrama se ubica el problema principal: la deshabituación en habilidades académicas y trabajo autónomo, que limita los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

En la sección inferior del árbol se describen las **causas** que contribuyen a esta situación, entre ellas la falta de estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la autonomía, la escasa motivación académica y la dificultad de los estudiantes para equilibrar sus responsabilidades laborales, familiares y educativas.

En la parte superior se representan los **efectos** derivados del problema, tales como el bajo rendimiento académico, la pérdida de interés por la continuidad en el proceso educativo y la limitada consolidación de hábitos de estudio sostenibles. Este esquema permite comprender la estructura causal del problema y orientar la formulación de estrategias de intervención acordes con las necesidades del grupo.

Árbol de problemas: deshabitación en habilidades académicas y trabajo autónomo en estudiantes CLEI



Nota. El diagrama representa la relación entre las causas, el problema central y sus efectos asociados a la deshabitación en habilidades académicas y trabajo autónomo en estudiantes jóvenes y adultos en situación de extraedad de los niveles CLEI II al VI del Proyecto SER – Campus Medellín, como base para la formulación de la propuesta de intervención psicopedagógica. Elaboración propia (2025).

En la **Figura 3** se presenta el *árbol de objetivos*, el cual constituye la proyección positiva del árbol de problemas. En este diagrama se expresan las transformaciones esperadas a partir de la intervención pedagógica propuesta.

El objetivo central se orienta al fortalecimiento de las habilidades académicas y del trabajo autónomo de los estudiantes del proyecto CLEI, de manera que logren mejorar su desempeño y consolidar hábitos de estudio eficaces.

En la parte inferior se ubican los medios o estrategias que harán posible ese logro, tales como el desarrollo de competencias en hábitos de estudio, la implementación de actividades que promuevan la motivación académica y el acompañamiento docente que potencie la autorregulación del aprendizaje.

En la parte superior del árbol se visualizan los fines u objetivos superiores, entre ellos el mejoramiento del aprendizaje, la permanencia escolar y la formación de estudiantes autónomos y comprometidos con su proceso educativo. Este esquema sirve como base para la formulación del árbol de medios y fines que orienta la matriz del marco lógico.

Figura 3

Árbol de objetivos: fortalecimiento de la autonomía y hábitos de estudio en estudiantes CLEI



Nota. el diagrama representa la transformación del problema central en objetivos, medios y fines orientados al fortalecimiento de las habilidades de adaptación académica y trabajo autónomo en estudiantes jóvenes y adultos en situación de extraedad de los niveles CLEI II al VI del Proyecto SER – Campus Medellín, como fundamento para el diseño de la propuesta de intervención psicopedagógica. Elaboración propia (2025).

La **tabla 2**, hace referencia a la estructura de la Matriz del marco lógico, la cual constituye la síntesis estructurada del proyecto, donde se articulan los elementos fundamentales del diseño, la ejecución y la evaluación. Este instrumento integra los resultados del diagnóstico, del árbol de problemas y del árbol de objetivos, permitiendo evidenciar la coherencia entre los fines, propósitos, componentes y actividades definidos.

En el contexto del proyecto CLEI, la matriz orienta la planeación estratégica de las acciones pedagógicas destinadas a fortalecer las habilidades académicas y el trabajo autónomo de los estudiantes jóvenes y adultos en extra edad. A través de ella se establecen los indicadores verificables, los medios de verificación y los supuestos que condicionan el logro de los objetivos, lo que posibilita un seguimiento y evaluación basados en resultados.

En la **tabla 2** se presenta la matriz del marco lógico correspondiente a la propuesta formativa, en la cual se sistematizan los niveles jerárquicos del proyecto y se precisan los compromisos y responsabilidades que aseguran su viabilidad y pertinencia pedagógica

Tabla 2

Matriz del marco lógico

Resumen Narrativo	Indicadores Verificables Objetivamente (IVO)	Medios de Verificación (MV)	Supuestos / Condiciones Externas
FIN: Contribuir a la reducción del rezago educativo y al aumento de la permanencia escolar en la población adulta del proyecto CLEI.	<ul style="list-style-type: none"> • Aumento del porcentaje de estudiantes que culminan el ciclo CLEI. • Disminución de la tasa de deserción anual en un 5% 	<ul style="list-style-type: none"> • Registros institucionales del CLEI. • Informes de matrícula y deserción. • Evaluaciones del programa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Políticas institucionales de apoyo a la educación de adultos se mantienen. • Recursos educativos suficientes y continuidad del programa CLEI.

<p>PROPÓSITO: Fortalecer en los estudiantes del proyecto CLEI las habilidades académicas y el trabajo autónomo para favorecer su aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 60% de los estudiantes evidencian mejora en habilidades de estudio y autonomía según evaluación inicial y final. • Incremento del promedio general en 0.5 décimas en las asignaturas básicas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pruebas diagnósticas y finales. • Portafolios o evidencias de aprendizaje. • Encuestas de autoevaluación y observación docente. • Resultados académicos (boletines) 	<ul style="list-style-type: none"> • Participación activa de los estudiantes en las actividades propuestas. • Acompañamiento institucional continuo.
<p>RESULTADOS: Mejora en el rendimiento académico, motivación y equilibrio de roles personales, laborales y académicos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 60% de los estudiantes reportan mayor interés y satisfacción. • 25% manifiestan mejor gestión del tiempo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Registros de asistencia y participación. • Encuestas de motivación y percepción. • Entrevistas y bitácoras reflexivas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Docentes aplican estrategias pedagógicas diferenciales y coherentes. • Apoyo familiar y laboral disponible.
<p>ACTIVIDADES PRINCIPALES: <i>Fase 1:</i> Diagnóstico Psicopedagógico. Actividades: 5 <i>Fase 2:</i> implementación de la propuesta psicopedagógica: 10 <i>Fase 3:</i> evaluación-actividades: 3</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 18 actividades realizadas y 60% de asistencia. • 60% de los estudiantes implementan las estrategias enseñadas • 60% de resultados positivos en encuesta de satisfacción final. 	<ul style="list-style-type: none"> • Listas de asistencia. • Planes de acción. • Seguimientos de las tutorías con evidencia. • Resultados de encuestas virtuales 	<ul style="list-style-type: none"> • Disponibilidad de facilitadores, espacios y tiempo dispuesto. • Asistencia y disposición de los estudiantes. • Recursos disponibles.

Nota: IVO = Indicadores Verificables Objetivamente; MV = Medios de Verificación; CLEI = Ciclos Lectivos Especiales Integrados. Los indicadores establecidos corresponden a los resultados esperados de la propuesta de intervención psicopedagógica orientada al fortalecimiento de habilidades académicas y trabajo autónomo en estudiantes jóvenes y adultos en situación de extraedad del Proyecto SER – Campus Medellín. Elaboración propia (2025).

5. Fase II: Diseño de propuesta

La propuesta psicopedagógica “*Estrategia de adaptación académica y trabajo autónomo para la educación de jóvenes y adultos en extra edad – EPJA-, del proyecto SER – Sede Medellín*” Consta del diseño de actividades que reposan en Google Classroom - una plataforma educativa gratuita que funciona como un sistema de gestión del aprendizaje, en la cual se dispondrá información secuencial de libre acceso para estudiantes del proyecto SER. El objetivo principal de su uso, es simplificar la creación, distribución y calificación de actividades de forma digital, facilitando la comunicación entre docente y estudiantes dentro de un entorno virtual organizado, dada la facilidad, el interés de los estudiantes en este tipo de interacción y el tipo de asistencia a las sesiones. El desarrollo de esta propuesta dependerá de las indicaciones del docente/psicopedagoga para acceder a la información específica para el desarrollo de aprendizajes en temáticas como: desarrollo de habilidades académicas, trabajo autónomo y autoevaluación. De igual manera, el uso de esta plataforma contiene un canal comunicativo fijo como es la línea de WhatsApp institucional de uso abierto para dudas e inquietudes, al igual que el uso de Google Meet para desarrollar encuentros sincrónicos planteados de manera precisa con los estudiantes.

Las actividades psicopedagógicas desarrolladas a lo largo del proceso se articulan de manera transversal con los contenidos y orientaciones presentes en los mediadores de Lengua Castellana de cada CLEI, fortaleciendo habilidades como la comprensión lectora, la comunicación escrita y la organización de la información. De igual manera, se integran con las áreas de Tecnología y Desarrollo Humano, permitiendo que los estudiantes apliquen herramientas digitales, reflexionen sobre sus procesos personales y desarrollen competencias para la vida. Estas acciones también complementan las campañas psicosociales institucionales, especialmente aquellas relacionadas con la motivación, la gestión emocional y los hábitos de estudio y se vinculan con varios retos de los proyectos pedagógicos productivos-PPP, promoviendo un aprendizaje significativo, contextualizado y coherente con las necesidades reales de los jóvenes y adultos en extra edad, así como con la posibilidad de una aplicación real con el cuerpo docente. De esta forma, cada actividad aporta no solo al fortalecimiento académico, sino también al desarrollo personal, laboral y socioemocional del estudiante.

5.1 Objetivos de Intervención

- **Objetivo general:**

Desarrollar habilidades de adaptación académica exitosa en estudiantes jóvenes y adultos en situación de extra edad de los niveles CLEI II al VI, mediante el fortalecimiento del trabajo autónomo a través de una estrategia psicopedagógica que integre técnicas de estudio, gestión del tiempo y autoevaluación, con el fin de mejorar su desempeño escolar y promover una participación activa y consciente en su proceso de aprendizaje.

- **Objetivos específicos:**

1. Identificar las características académicas, emocionales y sociales de los estudiantes jóvenes y adultos en situación de extra edad del programa SER, mediante la aplicación de diagnósticos psicopedagógicos que permitan reconocer sus necesidades educativas prioritarias
2. Fortalecer las habilidades de adaptación académica de los estudiantes jóvenes y adultos en situación de extra edad de los niveles CLEI II al VI, mediante una estrategia psicopedagógica que promueva el trabajo autónomo a través de técnicas de estudio, gestión del tiempo y autoevaluación, permitiéndoles asumir un rol activo y consciente en su proceso formativo.
3. Evaluar la estrategia psicopedagógica mediante el seguimiento de indicadores de adaptación académica, autonomía y progreso escolar, con el propósito de ajustar y fortalecer las acciones implementadas.

5.2 Beneficiarios

5.2.1. Beneficiarios Directos:

Los beneficiarios directos corresponden al grupo 37 del Área Metropolitana, ubicado en el municipio de Itagüí y vinculado a la modalidad de aula empresa en la compañía Grupo Excala. Esta población se encuentra directamente afectada por las dificultades relacionadas con la adaptación académica y el trabajo autónomo. El grupo está conformado por 32 estudiantes (29 hombres y 3 mujeres) entre los 20 y 55 años de edad, pertenecientes a niveles socioeconómicos

1, 2 y 3, y residentes en diferentes municipios del Valle de Aburrá, comprendidos entre Bello y Caldas.

Una de sus características principales es que los participantes trabajan en la empresa por turnos rotativos de 6:00 a.m. a 2:00 p.m., 2:00 p.m. a 10:00 p.m. y 10:00 p.m. a 6:00 a.m., razón por la cual el proceso formativo se organiza en dos jornadas académicas (mañana y tarde) los días martes, único día de estudio presencial. Los estudiantes asisten según el turno laboral en el que se encuentren. Las labores que desempeñan en la empresa implican altos niveles de esfuerzo físico, como trabajo en áreas de cocina, aseo, operación de máquinas y manejo de cargas pesadas, más las responsabilidades diarias familiares, lo que ocasiona cansancio, trasnocho y limitaciones para cumplir con las 5 horas autónomas adicionales requeridas semanalmente. Estas condiciones laborales, de movilidad y desgaste físico, impactan directamente su rendimiento académico y su capacidad para desarrollar actividades autónomas, convirtiéndolos en una población prioritaria para esta propuesta de intervención.

- ✓ **Tutores:** los tutores del proyecto SER se benefician directamente, ya que recibirán participantes con mayores niveles de motivación, mejor disposición hacia el proceso formativo y habilidades fortalecidas para el trabajo autónomo. Esto facilita acompañar su avance académico, reduce las dificultades asociadas al bajo compromiso y permite centrar la labor en potenciar competencias y orientar dificultades específicas. Mejorar el trabajo autónomo de los participantes contribuye a disminuir conductas de deserción, favorece la continuidad en el programa y genera un ambiente de trabajo más organizado y productivo para los tutores.
- ✓ **Coordinadores y directivos institucionales:** los coordinadores y directivos institucionales también resultan beneficiados, ya que la estrategia favorece el aumento de la motivación estudiantil, la disminución de la deserción y el fortalecimiento del trabajo autónomo, factores clave en el logro de los objetivos institucionales del Proyecto SER. Un grupo de estudiantes más comprometido facilita la gestión académica, mejora los indicadores de permanencia y permite una planificación más efectiva de los procesos de acompañamiento y seguimiento. Asimismo, contribuye al fortalecimiento de la calidad educativa y al cumplimiento de las metas establecidas para la formación de jóvenes y

adultos en extra edad.

5.2.2 Beneficiarios Indirectos:

- ✓ **Familias de los estudiantes**, que se ven favorecidas por el progreso y éxito académico de sus padres, hijos o familiares, lo cual implica estabilidad y posibilidades de mejora socioeconómica.
- ✓ **Entidades de apoyo y/ o programa educativo SER**, que disminuye sus estadísticas de deserción y mejora sus indicadores de retención y calidad académica.
- ✓ **Entidades territoriales:** que se benefician de la formación de jóvenes y adultos con mayores oportunidades de desarrollo personal, académico y social.

5.3 Actividades proceso de intervención

El siguiente cuadro de actividades presenta de manera organizada las acciones planificadas en el marco de la propuesta psicopedagógica. Su finalidad es ofrecer una visión clara y estructurada de las actividades a desarrollar, los objetivos perseguidos, tiempo de ejecución, los recursos necesarios y responsables. Este instrumento permite garantizar la coherencia entre los objetivos planteados y las estrategias implementadas, además de facilitar el seguimiento y la evaluación del proceso. La distribución de actividades busca promover la participación activa, reflexión - motivación estudiantil y la optimización de los recursos disponibles, asegurando así el cumplimiento del aprendizaje y los propósitos establecidos.

Las actividades propuestas dependen en su mayoría del uso de aplicaciones digitales gratuitas en las cuales los estudiantes, desde tener una cuenta Gmail, pueden acceder e interactuar de manera dirigida con el docente y con autogestión en el tiempo que dispongan para la formación, reflexión e interacción de sus responsabilidades académicas.

El proceso académico del Proyecto SER tiene una duración total de diez meses, por lo que las actividades psicopedagógicas se distribuyen de manera progresiva y equilibrada a lo largo de este periodo. Durante los dos primeros meses se desarrollan las acciones de diagnóstico y sensibilización, necesarias para conocer el punto de partida de cada estudiante. Entre los meses tres y ocho se implementa la propuesta psicopedagógica, concentrando en este periodo las

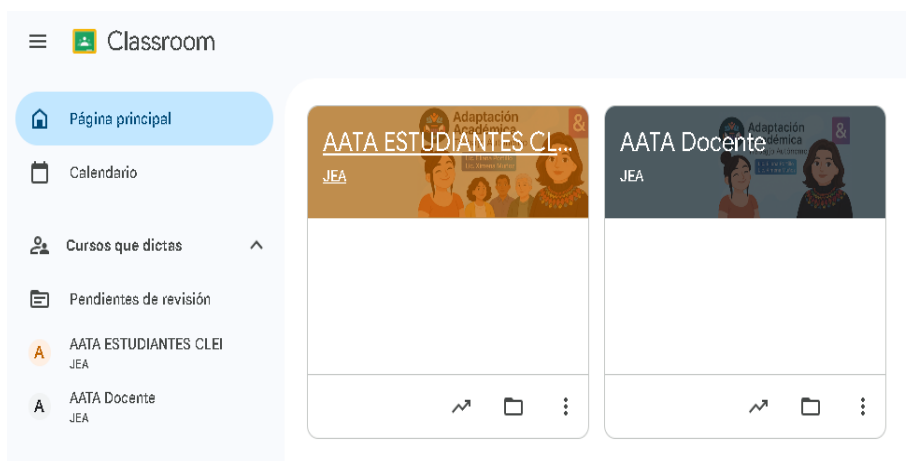
estrategias de organización del tiempo, técnicas de estudio, meta cognición y automotivación, las cuales requieren práctica continua para generar hábitos sostenibles. Finalmente, en los meses nueve y diez se realizan las tutorías individuales de autoevaluación y el análisis final de resultados académicos y de permanencia. Esta distribución temporal permite avanzar de forma gradual, evitando la sobrecarga, acompañando al estudiante en diferentes etapas de su proceso formativo y asegurando que cada estrategia se aplique en el momento pedagógicamente más pertinente.

Para el acceso a plataforma Google Classroom y evidenciar el formato de cada actividad, utilizar la siguiente información:

Cuenta: proyectodeintervenciónepja@gamil.com, contraseña: upb-2026, teléfono de recuperación: 3136954740

Figura 4

Panel de actividades en Google Classroom



Nota. Captura de pantalla del panel de actividades en google classroom utilizado como apoyo en la implementación de estrategias de trabajo autónomo, gestión del tiempo y seguimiento académico en estudiantes jóvenes y adultos en situación de extraedad de los niveles CLEI II al VI del Proyecto SER – Campus Medellín. Elaboración propia (2025).

Tabla 3

Actividades de diagnóstico y seguimiento del modelo de intervención psicopedagógica

Etapal: Sensibilización					
Tiempo de ejecución: mes 1 – 2					
N.	Actividad	Objetivo	Descripción actividad	Materiales	Responsable
1	Encuesta digital de ingreso	Conocer el nivel de habilidades académicas del estudiante y determinar sus necesidades de apoyo.	El estudiante deberá ingresar al link determinado y desarrollar la encuesta digital, propuesta en la cual se indaga sobre habilidades académicas en sus rutinas y saberes académicos previos.	Computador o celular con conexión a internet	secretaria o docente o psicopedagoga
2	Cápsula video de bienvenida	Brindar una bienvenida cálida y orientadora que motive, oriente al estudiante y fortalezca su disposición inicial hacia el proceso educativo	Se enviará una cápsula video de Bienvenida al grupo de WhatsApp que contenga un mensaje de bienvenida y orientación inicial. Esta cápsula explicará de manera breve el propósito del proceso educativo, la importancia del compromiso personal, la organización del tiempo. Promoviendo desde el inicio la motivación, la participación y la adaptación académica del estudiante.	Cápsula digital en formato de texto, imagen o video; dispositivo móvil con acceso a WhatsApp.	Docente o psicopedagoga
3	Qué tanto conozco	Explorar los saberes previos de los estudiantes respecto a las aplicaciones y estrategias que usan en su cotidianidad en acciones de aprendizaje	Desarrollo en clase: La docente activa la plataforma Kahoot y cada estudiante ingresa al link o QR señalado para contestar preguntas que indagan sobre herramientas digitales y estrategias físicas que conocen y usan los estudiantes respecto a organización del tiempo y ejecución de actividades académicas o laborales.	Celular o pc con conexión a internet	Docente o psicopedagoga

4		Identificar cómo los estudiantes distribuyen su tiempo diario y reconocer las actividades, obligaciones y espacios disponibles para el trabajo autónomo.	A través de un conversatorio guiado, los estudiantes describen las actividades que realizan durante un día típico. Se construye colectivamente un listado en el que se diferencian obligaciones, tareas del hogar, trabajo, estudio, tiempos de descanso, pasatiempos y tiempos invertidos en cada actividad. Este diálogo permite reconocer los factores que influyen en su organización, carga diaria, disponibilidad real de tiempo y barreras para el trabajo autónomo. La actividad sirve como insumo para ajustar estrategias de gestión del tiempo según sus condiciones reales.	Cuaderno, lapicero, tablero	Docente/ Psicopedagoga
5	conversatorios	Reflexionar acerca de las historias conocidas, respecto al nivel de responsabilidad, compromiso y las consecuencias de las decisiones tomadas.	Videos: experiencia de motivación - realidad y experiencia deserción. Proyección de videos cortos (2) en los cuales se observe, escuche y analice a personas externas que han tenido la experiencia de desertar y culminar sus estudios CLEI y comenten que implico este proceso en sus esfuerzos, organización y consecuencias.	televisor o video beam, 2 videos pc	Docente / psicopedagoga

Etapas 2: Capacitación estudiantes

Tiempo: Mes 3- 8

N.	Actividad	Objetivo	Descripción actividad	Materiales	Responsable
6	Organización de tiempo y tareas	Fortalecer la capacidad de organización del estudiante mediante la planificación autónoma de sus actividades académicas, personales y laborales. Utilizando una herramienta digital.	Se realizará una exploración guiada sobre cómo los estudiantes están organizando actualmente su rutina de estudio y tareas. Posteriormente, cada estudiante descargará o abrirá la aplicación Trello en su celular y, con acompañamiento del tutor o psicopedagoga, configurará su tablero personal.	Celular con acceso a internet; aplicación Trello instalada o versión web; guía básica de instrucciones (digital o impresa).	Docente / psicopedagoga

			Se explicará el uso de las columnas “Por hacer”, “En proceso” y “Hecho”, así como la creación de tarjetas para estructurar actividades académicas, tiempos disponibles según turnos laborales y prioridades semanales. Al finalizar, se realizará un ejercicio práctico en el cual cada estudiante organizará al menos tres tareas reales de su semana		
			Socialización y práctica en clase con la técnica “POMODORO” para entrenar en el desarrollo de micro actividades de aprendizaje en tiempos cortos	celular guías de actividades	Docente/psicopedagoga
7	Cápsula formativa: cierre de organización del tiempo	Reflexionar sobre los aprendizajes adquiridos en el proceso de organización del tiempo y fortalecer el uso autónomo de herramientas y estrategias digitales para la planificación semanal y diaria.	Se enviará al grupo de WhatsApp una cápsula formativa que podrá estar en formato de video, infografía o pieza gráfica explicativa. Esta cápsula presentará un resumen claro de las estrategias trabajadas (Trello, técnica Pomodoro, priorización de tareas y distribución del tiempo), reforzando su aplicación práctica en la rutina académica y laboral de los estudiantes. La cápsula incluirá recomendaciones finales y un recordatorio de la importancia de mantener hábitos de planificación, autocontrol y responsabilidad para prevenir la deserción y mejorar la adaptación académica.	Cápsula digital (video, infografía o pieza visual); dispositivo móvil con acceso a WhatsApp.	Docente/psicopedagoga
Meta cognición:					
8	cápsula interactiva	Diagnosticar el estilo de aprendizaje predominante y mejorar la eficacia y rendimiento	Lectura de cápsula informativa en la cual podrán acceder por medio de enlace a un test de estilos de aprendizaje según Vark que,	Cápsula en formato digital celular o pc para acceder	docente / psicopedagoga

		académico del estudiante para que de manera consciente pueda adaptar sus estrategias de estudio al conocer sus preferencias cognitivas naturales.	al finalizar, genera orientaciones de estrategias a implementar en el aprendizaje para su uso cotidiano.	a la información	
Técnicas de estudio:					
9	Actividad auto gestionable	Diagnosticar la eficacia de los hábitos y técnicas de estudio actuales de los estudiantes para posteriormente aprender, diseñar e implementar un plan de mejora consiente que optimice su rendimiento académico	Se realizará una actividad auto gestionable: lista de chequeo impresa o digital (Excel Forms), en la cual los estudiantes participarán respondiendo preguntas sobre hábitos - entorno, técnicas de comprensión, preparación y repaso y al final obtendrán un resultado que interpretará el área que deben fortalecer, para posteriormente formarse en algunas de estas técnicas con mayor interés.	Celular o PC con conexión a internet y correo Gmail.	Docente / psicopedagoga
10	lectura y subrayado (palabras e ideas principales)	Fortalecer la adaptación académica de los estudiantes mediante el aprendizaje y aplicación de técnicas de estudio, específicamente la lectura comprensiva y el subrayado de ideas principales y secundarias, promoviendo la autonomía, la organización del pensamiento y el mejoramiento de la comprensión lectora.	Trabajo sobre lectura de una asignatura de clase en la cual se modele y practique la estrategia de subrayado jerarquizando ideas.	lectura impresa marcadores	docente / psicopedagoga
11	lectura y creación de un mapa conceptual	Fortalecer la comprensión y organización de la información mediante la lectura y la elaboración de mapas conceptuales,	A partir de una lectura asignada en clase, los estudiantes identificarán los conceptos centrales del texto y las relaciones entre ellos. Con el acompañamiento inicial del tutor, ingresarán a	Celular o computador con acceso a internet; aplicación Lucid chart.	Docente / psicopedagoga

		promoviendo el pensamiento crítico, la síntesis y la autonomía en el aprendizaje de los estudiantes.	la aplicación Lucid chart y elaborarán un mapa conceptual digital donde organicen la información de manera jerárquica y visual. Al finalizar, los estudiantes compartirán su mapa conceptual como evidencia del proceso de comprensión y síntesis del contenido trabajado.		
12	Uso de estrategias mnemotécnicas	Enseñar estrategias que ayuden a conectar nueva información con conocimientos previos, favoreciendo una comprensión más profunda y a largo plazo.	Desarrollar actividades académicas desde la aplicación de acrónimos y siglas, dibujos/o caricaturas y canciones o rimas.	Material impreso o imagen digital con una ficha de cada estrategia nemotécnica. cuadernos y lápiz.	Docente/psicopedagoga
Automotivación:					
13	Conversatorio: estrategia diario de logros vs ..”si...entonces”	Fortalecer la automotivación, la autogestión emocional y la capacidad de enfrentar obstáculos académicos y personales mediante el reconocimiento de avances diarios y la anticipación de dificultades con respuestas planificadas.	En un conversatorio guiado, se explicará a los estudiantes el uso del Diario de logros, invitándolos a escribir cada noche tres acciones positivas o avances obtenidos durante el día, por pequeños que sean, con el fin de reforzar su autoconfianza y enfoque en el progreso. Posteriormente, se presentará la técnica “si... entonces...”, que permite anticipar obstáculos comunes y planificar una respuesta adecuada (por ejemplo: “Si me siento desmotivado, entonces haré una pausa activa de 10 minutos para recuperar energía”). Se trabajarán cuatro situaciones reales relacionadas con el contexto del grupo (dificultad con tareas, falta de asistencia, problemas familiares/laborales y	Hoja de trabajo o ficha guía con las situaciones a analizar; cuaderno o celular para registro del Diario de Logros.	Docente / psicopedagoga

			cansancio físico o mental). Los estudiantes formularán cada caso utilizando la técnica, promoviendo estrategias positivas de afrontamiento y perseverancia académica.		
14	Cápsula reflexiva interactiva	Captar la atención y motivar al estudiante con información clave y agradable que apoye su proceso de aprendizaje.	Observación de cápsula reflexiva digital que invita al estudiante a tener en cuenta el autocuidado respecto a su salud mental con acciones positivas diarias que le permitan vivir con sentido como factor protector para fortalecer la motivación y alcance de metas.	Cápsula digital celular pc	docente / psicopedagoga
Autoevaluación:					
15	Tutorías sincrónicas guiadas video llamada Teams o WhatsApp	Acompañar el proceso de autoevaluación del estudiante mediante un seguimiento individualizado que permita identificar avances, dificultades y estrategias de mejora relacionadas con sus habilidades académicas y su trabajo autónomo.	El tutor o psicopedagoga realizará sesiones sincrónicas guiadas por medio de video llamada en Teams o WhatsApp como espacios de seguimiento y reflexión individual a los estudiantes, para lo cual se dialogará en torno a tres ejes como son: Procesos, Evolución y Dificultades, enfocadas específicamente en Habilidades Académicas y Trabajo Autónomo. Estas tutorías funcionarán como un espacio de apoyo individual que contribuirá a la reflexión y evaluación del proceso formativo.	Celular o computador con conexión a internet; plataforma de video llamada (Teams o WhatsApp); formulario de seguimiento.	Docente / psicopedagoga.

Nota: La tabla presenta las actividades desarrolladas durante las fases de evaluación diagnóstica y de proceso de intervención de la propuesta psicopedagógica, orientadas a la identificación de habilidades académicas iniciales, la apropiación progresiva de estrategias de estudio, la organización del tiempo, la autorregulación del aprendizaje y el fortalecimiento del trabajo autónomo de los estudiantes participantes. Elaboración propia (2025)

Fase III Evaluación

6. Sistema de evaluación del modelo de intervención

La evaluación de la presente propuesta de intervención psicopedagógica se concibe como un proceso continuo y sistemático, articulado a los Indicadores Verificables Objetivamente (IVO) definidos en la matriz de marco lógico, que permite valorar la pertinencia, eficacia e impacto de las acciones implementadas en el fortalecimiento de habilidades académicas, el trabajo autónomo y la permanencia educativa de los estudiantes del proyecto CLEI. Este proceso se desarrollará en tres momentos:

- **Evaluación diagnóstica (Mes 1–2):** a través de la encuesta de ingreso, conversatorios, test de estilos de aprendizaje y listas de chequeo de hábitos de estudio (Actividades 1,2, 3, 4, 5, 7, 8 y 9), con el fin de establecer una línea base sobre organización del tiempo, motivación y estrategias de aprendizaje.
- **Evaluación de proceso (Mes 3–8):** mediante el uso de herramientas de planificación, aplicación de técnicas de estudio, estrategias de automotivación y tutorías sincrónicas guiadas (Actividades 6, 10, 11, 12, 13,14 y 15), que permitirán monitorear la apropiación e implementación de estrategias de trabajo autónomo, gestión del tiempo y autorregulación del aprendizaje.
- **Evaluación de resultados e impacto (Mes 9–10):** a través del conversatorio final, la encuesta de satisfacción y el análisis de resultados académicos e índice de deserción (Actividades 16, 17 y 18), contrastando los resultados con la línea base inicial para identificar mejoras en habilidades de estudio, rendimiento académico, motivación y permanencia en el programa.

Tabla 4

Relación entre indicadores de evaluación y actividades del modelo de intervención psicopedagógica

N	Indicador (IVO)	Actividad que lo mide	Momento
1	Mejora en habilidades de estudio (60%)	Lista de chequeo – Act. 9 / Tutorías – Act. 15	Proceso
2	Implementación de estrategias (60%)	Uso de Trello – Act. 6 / Pomodoro – Act. 7	Proceso
3	Gestión del tiempo (25%)	Conversatorio – Act. 4 / Diario de logros – Act. 13	Proceso
4	Interés y satisfacción (60%)	Encuesta final – Act. 17	Resultado
5	Permanencia estudiantil	Act. 18 análisis deserción	Impacto

Nota: La tabla relaciona los indicadores definidos en la matriz de marco lógico con las actividades implementadas durante las fases diagnóstica, de proceso y evaluación final de la propuesta psicopedagógica. Elaboración propia (2026)

Adicionalmente, se contempla una evaluación de seguimiento a los tres meses posteriores al cierre de la intervención, mediante el análisis de registros de continuidad académica, con el fin de identificar la sostenibilidad en la aplicación de las estrategias de aprendizaje autónomo y su incidencia en la permanencia educativa, en coherencia con el modelo de integración académica y social propuesto por Vincent Tinto.

Tabla 5

Actividades de evaluación y sistematización de la propuesta de intervención psicopedagógica

Etapa 3: Evaluación y sistematización					
Tiempo de implementación: Mes 9- 10					
N.	Actividad	Objetivo	Descripción actividad	Materiales	Responsable
16	Conversatorio final con docentes y estudiantes	Recoger percepciones, experiencias y valoraciones de los estudiantes y docentes respecto al proceso de implementación de la propuesta psicopedagógica, identificando avances, dificultades, ajustes necesarios y el impacto en la motivación, el trabajo autónomo y la adaptación académica.	Se realizará un conversatorio semiestructurado en el que participarán estudiantes y docentes. A través de preguntas guía, se indagará sobre la utilidad de las estrategias implementadas (organización del tiempo, técnicas de estudio, meta cognición y automotivación), su aplicación en la vida académica y laboral, y los cambios observados en el desempeño y el compromiso educativo. El espacio permitirá la retroalimentación directa para fortalecer la propuesta, promover la participación activa y reconocer logros individuales y colectivos.	Espacio de diálogo; grabadora o celular (para registro de audio si es necesario); guía de preguntas; tablero o bitácora para registrar conclusiones.	Docente /psicopedagoga/
17	Encuesta digital final para estudiantes	Recoger información valiosa sobre la experiencia, percepción y nivel de satisfacción de los participantes al término de la implementación de la propuesta psicopedagógica.	Desarrollar la encuesta virtual que se generara para estudiantes sobre la implementación de las actividades y experiencias contempladas en la propuesta psicopedagógica.	Encuesta digital pc o celular con conexión a internet.	Docente /psicopedagoga/ estudiantes
18	Resultados académicos y análisis del índice de deserción	Analizar el impacto de la propuesta psicopedagógica revisando los resultados académicos de los estudiantes y los indicadores de permanencia, con el	Se recopilarán los informes académicos, registros de asistencia, reportes de permanencia y datos institucionales sobre deserción del grupo intervenido. Se realizará un análisis comparativo entre el inicio y el	Informes académicos, registros de asistencia, base de datos del índice de deserción, computador	Psicopedagoga/Tutores/Coordinadores

		fin de determinar la efectividad de las estrategias aplicadas en la adaptación académica y el trabajo autónomo.	cierre del ciclo, identificando mejoras en rendimiento, cumplimiento de actividades, participación y continuidad en el programa. Los hallazgos se presentarán en un informe final que servirá como retroalimentación para los docentes, tutores y coordinadores del proyecto SER.	para análisis de información.	
--	--	---	--	-------------------------------	--

Nota: La tabla presenta las actividades orientadas a la evaluación de resultados e impacto de la propuesta psicopedagógica, mediante la recolección de percepciones de estudiantes y docentes, el análisis de la satisfacción frente al proceso formativo y la revisión de indicadores académicos y de permanencia, con el fin de valorar la incidencia de las estrategias implementadas en la motivación, el trabajo autónomo y la adaptación académica de los participantes. Elaboración propia (2025)

7. Conclusiones y recomendaciones

El análisis de las perspectivas docentes de la sede Medellín de los CLEI, evidencia una disociación crítica entre los desafíos de aprendizaje que enfrentan sus estudiantes, y la conciencia - responsabilidad docente sobre los factores psicopedagógicos subyacentes, ante esto, se requiere que para mejorar la retención y el desempeño exitoso de los estudiantes, la intervención debe moverse de ser exclusiva por parte del psicólogo, a la integración y empoderamiento del docente en el manejo de estrategias psicopedagógicas, para lo cual requiere de mayor capacitación (que los docentes perciben como necesaria) para lograr con esto intervenir y mitigar la desmotivación, desfase académico y falta de autonomía con la necesidad de formación de hábitos y habilidades académicas, asumiendo esta área como fundamental – transversal, y no adicional a su ejercicio en el aula.

Los hallazgos derivados del análisis de grupos focales y encuestas a estudiantes CLEI, complementados con la observación participante y no participante, dibujan un panorama en el que la motivación intrínseca por la superación personal es el motor principal que impulsa el esfuerzo y la permanencia académica del grupo. Esta fortaleza coexiste con un ambiente de clase que promueve el respeto y una fuerte motivación extrínseca, elementos que facilitan la ejecución de las sesiones y deberes escolares. No obstante, el estudio también evidencia una vulnerabilidad crítica en el proceso educativo, marcada por un profundo déficit en estrategias de aprendizaje autónomo y una dependencia excesiva de métodos pasivos, como la toma literal de notas del tablero o fotografías, lo que limita la comprensión, el procesamiento de la información y el repaso individual fuera del aula. Esta carencia se agrava por la ausencia de redes de apoyo efectivas y funcionales para sus metas, poniendo en riesgo la sostenibilidad del proceso formativo. Por lo tanto, cualquier intervención psicopedagógica debe priorizar la formación intensiva en habilidades académicas y de autorregulación (incluyendo el manejo de emociones, presiones y planeación), con el fin de contrarrestar barreras como el cansancio, los problemas de memoria o el consumo, promoviendo un trabajo autónomo auténtico y estratégico que pueda mantenerse eficazmente a largo plazo.

El análisis documental del programa CLEI-SER revela una dicotomía fundamental entre su aspiración teórica y la realidad de su implementación, lo cual socava la atención diferencial necesaria para la población joven y adulta en extra edad. La estructura del programa se apoya en

lineamientos diseñados para poblaciones rurales o escolares regulares y protocolos de inclusión sin un análisis contextual aplicado al aprendizaje andragógico. Esta carencia de un marco normativo y andragógico específico genera vacíos que son resueltos de manera informal o basados en la experiencia individual del docente, lo que se convierte en un factor de riesgo para la deserción estudiantil. Aunque los documentos fundantes reconocen la importancia del trabajo autónomo y el componente socioemocional, el abordaje de estas habilidades es indirecto, esporádico y se da por asumido, impidiendo su entrenamiento y desarrollo sistemático. Además, si bien los libros de texto incorporan metodologías activas (como el UBAP y estrategias de entrada y salida) que promueven el trabajo autónomo, la ausencia de modelamiento docente directo sobre cómo utilizar estas herramientas, sumada a la asistencia irregular de los estudiantes, anula la efectividad del potencial pedagógico de dichos recursos.

Por otro lado, la institución o programas CLEI deben velar por establecer protocolos considerando desde el ingreso de los aspirantes sus características diferenciales - andragógicas, para lo cual el diagnóstico psicopedagógico y el acompañamiento de un mediador psicosocial - psicopedagogo cobra gran relevancia para establecer el perfil de necesidades, apoyos y oferta académica de sus estudiantes.

Finalmente, Para lograr un tránsito exitoso de los estudiantes en los CLEI, se requiere no solo de la implementación de propuestas psicopedagógicas, protocolos diferenciales, capacitación docentes, sino, de revisar estructuralmente la distribución de estudiantes en CLEI I,II, dado que son los que más apoyo requieren en su adaptación y fácilmente pueden desmotivarse al estar inmersos en un aula multigradual que va a un ritmo mucho más acelerado y autónomo que ellos, presentando mayor riesgo de frustración y deserción.

8. Referencias

Álvarez Bolaños, Esther (2020) Educación socioemocional, Controversias y Concurrencias Latinoamericanas, vol. 11, núm. 20, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=588663787023>

Arauco-Mandujano, E., Tolentino-Quiñones, H., & Mandujano-Ponce, K., (2021). Aprendizaje autónomo en la educación de jóvenes y adultos. 593 Digital Publisher CEIT, 6(5-1), 31-43. <https://doi.org/10.33386/593dp.2021.5-1.706>

Bellorín Gómez, E. (2021). Uso de estrategias cognitivas, sociales y afectivas en estudiantes adultos. *Revista de Investigación*, 45(103), 216–240

Botero, Y. T., Arias, M. F. & Universidad Pontificia Bolivariana (2023). *Desarrollo De Competencias Emocionales Mediadas Por El Uso Pedagógico De Las TIC: Investigación Evaluativa En Estudiantes De Grado Noveno De Dos Instituciones Educativas Públicas De Antioquia*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.11912/11320>.

Cano, C. A. & Universidad Pontificia Bolivariana (2024). *Desarrollo de las competencias socioemocionales desde la transversalidad académica. Una propuesta de intervención psicopedagógica*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.11912/11843>

Camelo Roa, S. M., Castrillon, L. X. R., & Hernández Zambrano, C. A. (2023). Diferencias en El Rendimiento Cognitivo De La Atención Y La Memoria en Un Grupo De Adultos Jóvenes Colombianos Consumidores Y No Consumidores De Sustancias Psicoactivas. *Health & Addictions / Salud y Drogas*, 23(1), 164–182. <https://doi-org.consultaremota.upb.edu.co/10.21134/haaj.v23i1.725>

Cárdenas, D. O. E. (2020). La andragogía y su carácter interdisciplinario en la educación universitaria. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, (1), pp. 77-88. Disponible en <https://redip.iesip.edu.ve/wp-content/uploads/2020/01/La-andragogía-y-su-carácter-interdisciplinario-en-la-educación-universitaria.pdf>

Castillo, F. de J. (2018). Andragogía, andragogos y sus aportaciones. Voces De

La Educación, 3(6). 64-76. <https://es.scribd.com/document/409496391/Dialnet-AndragogiaAndragogosYSusAportaciones-6521968-pdf>

Ceballos, L. A. & Gómez, F. (2018). Estrategias de aprendizaje autónomo implementadas por los estudiantes de los clei 3, 4, 5 y 6 de las Instituciones Educativas Rural Boyacá y Urbana San José del municipio de Ebéjico, a partir de las mediaciones docentes a través de TIC. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.11912/4356>.

Ciclos lectivos integrados especiales en la educación formal de adultos -:
Ministerio de Educación Nacional de Colombia: (s. f.).
<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87080.html>

Colombiaaprende.(2016). Lineamientos generales y orientaciones para la educación formal de personas jóvenes y adultas en Colombia. Recuperado en :
https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/rural-adultos/2_Coleccion_Avanzada_Educacion_para_Jovenes_Adultos_Mayores/1_Normatividad_vigente/Lineamientos_generales_EPJA_2016.pdf

Comfama. (2023).Oportunidades para jóvenes y adultos del departamento de Antioquia. Recuperado de:
<https://www.comfama.com/aprendizaje/basica-y-media/oportunidades-para-jovenes-y-adultos/>

Contreras-Villalobos, T., López, V., & Luis Lalueza, J. (2023). Significados de Docentes de Educación para Jóvenes y Adultos en Chile y España, sobre el Abandono Escolar. *Education Policy Analysis Archives / Archivos Analíticos de Políticas Educativas / Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 31(58–60), 1–23. <https://doi-org.consultaremota.upb.edu.co/10.14507/epaa.31.7526>

Contenidos grupo 5 | Colombia Aprende. (s. f.-b).
<https://www.colombiaaprende.edu.co/recurso-coleccion/contenidos-grupo-5-0>

Correa Ramírez, C. y Serna, K.L. (2022). Jóvenes en extra edad frente a su proceso educativo: cultivando un camino con sentido. Recuperado de:<https://revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios/article/view/1460>

Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación.

Congreso de la República de Colombia. (2006). Ley 1098 de 2006. Código de Infancia y Adolescencia.

Congreso de la República de Colombia. (2013). Ley 1620 de 2013. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar.

Constitución Política de Colombia. (1991). Constitución Política de Colombia. Asamblea Nacional Constituyente.

EducaSwitch. (2021, 15 abril). ¿QUÉ ES LA EDUCACIÓN EMOCIONAL? POR RAFAEL BISQUERRA [Vídeo]. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=CZPFndN7ijE>

Espinoza, Ó. González, L. y McGinn, N. (2022), “Escuelas de segunda oportunidad: antecedentes, formación y prácticas instruccionales actuales de los docentes”, *Revista Internacional de Educación Comparada y Desarrollo* , Vol. 24 Núm. 1, pp. 37-53. <https://doi-org.consultaremota.upb.edu.co/10.1108/IJCED-04-2021-0037>

Feria, A; Matilla, M & Mantecón, S (2020). LA ENTREVISTA y LA ENCUESTA: ¿MÉTODOS o TÉCNICAS DE INDAGACIÓN EMPÍRICA? *Revista Didasc@Lia: D&E. Publicación del CEPUT- las Tunas, Cuba*.
https://r.search.yahoo.com/_ylt=AwrNP9Al6RtoHwIAHM.rcgx.;_ylu=Y29sbwNiZjEEcG9zAzEEdnRpZAMEc2VjA3Ny/RV=2/RE=1747869221/RO=10/RU=https%3a%2f%2fdialnet.unirioja.es%2fdescarga%2farticulo%2f7692391.pdf/RK=2/RS=ev1YtQqCT0OQm3HFZRokcycKEcs-

Fernández ,M; Mijares,B; Álvarez, J; León, A. (2015). *Habilidades académicas en estudiantes de nuevo ingreso a la Universidad del Zulia Revista de Ciencias Sociales*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/280/28041012013.pdf>

Guzman-Enriquez, S., & Gallardo Córdova, K. E. (2022). Compromiso del aprendizaje adulto y andragogía: Una revisión sistemática de literatura. *Journal Educational Innovation / Revista Innovación Educativa*, 22(90), 105–124.

Hamui, A.; Varela, M. (2013). La técnica de grupos focales. Recuperado de : https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000100009#:~:text=Los%20grupos%20focales%20indagan%20cómo,sujetos%20involucrados%20en%20diversas%20problemáticas.

Hase, S., & Kenyon, C. (2007). Heutagogy: A child of complexity theory. *Complicity: An International Journal of Complexity and Education*, 4(1), 111–118.

Jaime Pérez-Díaz, Kelys Macea-González, & Alexander Montes-Miranda. (2020). Acompañamiento andragógico y transformación de las prácticas pedagógicas desde la investigación acción pedagógica. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7863428>

Jaime Pérez-Díaz, Kelys Macea-González, & Alexander Montes-Miranda. (2020). El papel de la pedagogía crítica, el enfoque reflexivo y la andragogía en la transformación de las prácticas pedagógicas. *Revista Hojas Y Hablas*, (19), 122-138. <https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n19a7>

Letelier, M. (2020). La comprensión del cerebro y la educación de personas jóvenes y adultas. Recuperado de: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052020000200177&lang=es

Lew, M. M., Nelson, R. F., Shen, Y., & Ong, Y. K. (2020). Graduate students' academic persistence: Academic and social integration intertwined with self-directed learning. *International Education Studies*, 13(7), 1–15. <https://doi.org/10.5539/ies.v13n7p1>

López-González, E., caballero-Sánchez, U., Román-López, T. V., Méndez-Díaz, M., Prospero-García, O. E., y Ruiz Contreras, A. E. (2023). ¿La valencia emocional

modifica la eficiencia de la atención y la memoria de trabajo con la edad?: Una revisión descriptiva. *Psychologia*, 17(2), 13–27. <https://doi.org/10.21500/19002386.6184>
(Original work published 1 de junio de 2023)

Mineducación. (2024). Decreto 3011 de diciembre 19 de 1997. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86207_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional, (2021): Estrategia educativa híbrida para la implementación del Modelo Educativo Flexible Tejiendo Saberes con medios alternativos Ciclos lectivos especiales Integrados 1 al 6. Recuperado de: https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/rural-adultos/2_Coleccion_Avanzada_Educacion_para_Jovenes_Adultos_Mayores/6_Estrategias-educativas-hibridas_EPJA_Ruralidad/6-2_Estrategia-educativas-hibridas/1_Estrategia_hibrida_medios_alter_Mef_Tejienos_s.pdf

Miranda, F. (2018). Abandono escolar en educación media superior: conocimiento y aportaciones de política pública. *Sinéctica*, (51).

Mora, L., Pineda, G. (2020). Condiciones personales, sociales y familiares que instan a los adultos mayores a ingresar a la educación formal: La experiencia en los Ciclos Lectivos Integrados (CLEI) del Municipio de Sabaneta (Antioquia). Recuperado de : https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2516/Mora_Leidy_Johanna_2020.pdf.pdf?sequence=1

Organización de las Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Orellana-Puente, S. (2022). Fundamentos de la Andragogía y procesos cognitivos en personas adultas. *Revista Ciencia & Sociedad*, 2(3), 218-131.

Pineda Castro, G., Mora Olaya, L. y Londoño Vásquez, D. (2020). El lugar del adulto mayor en una educación orientada a la transformación social y desarrollo humano. *Revista Psicoespacios*, 14(24): 109-123, DOI: 10.25057/21452776.1328Universitaria

Piñeiro Aguiar, E. (2015). Observación participante: una introducción. *Revista San Gregorio*, (Especial 1), 80-89.

Proyecto SER. (2020). Informe de deserción. Servicio educativo rural Cuarto contrato Comfama - UCO

Pallo-Pilalumbo, S., Mayorga-Ases, M., Hernández-Del Salto, S., & Melo-Fiallos, D., (2023). Hábitos de estudio y el desempeño académico de estudiantes. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(1-1), 187 - 198, <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2271>

Presidencia de la República de Colombia. (1997). Decreto 3011 de 1997. Por el cual se reglamenta la educación de adultos y se dictan otras disposiciones.

Rivero, M. N., & Mendoza, A. P. (2005). Aprendizaje autodirigido y desempeño académico. *Tiempo de educar*, 6(11), 115-146

Rodriguez, A; Valledoriola,R.(s/f). Metodología de la investigación

Rodríguez Jordán, M. (2021). La pintura como estrategia pedagógica para contribuir a la motivación en los procesos de aprendizaje de los estudiantes del Ciclo Lectivo Especial Integrado – CLEI del grado 4ª jornada sabatina de la Institución Educativa José Manuel Restrepo en el Municipio de Arboletes – Antioquia. CECAR. Disponible en: <https://repositorio.cecar.edu.co/handle/cecar/2497>

Romero, C. (2007). ¿Educar las emociones?: Paradigmas científicos y propuestas pedagógicas. *Cuestiones Pedagógicas*, No. 18, 105-119. Recuperado de: <https://idus.us.es/server/api/core/bitstreams/f21fe6a8-c7d4-424a-bdee-836d8d3ccf0f/content>

Sánchez Molina, Arturo Alexander; Murillo Garza, Angélica Enfoques metodológicos en la investigación histórica: cuantitativa, cualitativa y comparativa *Debates por la Historia*, vol. 9, núm. 2, 2021, Julio-, pp. 147-181 Universidad Autónoma de Chihuahua México. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/6557/655768525006/655768525006.pdf>

Silva, F. D. J. C. (2021). Generalidades de la Andragogía. *Revista Diálogo Interdisciplinario sobre Educación-REDISED*, 39-50.

Souza-Martins, M. D., Ligarretto-Feo, R., Ramos-Villarreal, K. V., & Tibaduiza, J. (2023). Andragogía y motricidad humana en adulto mayor: Una propuesta para el Buen Vivir. *Estudios Pedagógicos*, 49(Especial), 79–97. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052023000300079>

Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed.). Chicago: University of Chicago Press.

9. Anexos

Anexo 1: consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA INVESTIGACIÓN ACADÉMICA

Usted está siendo invitado(a) a participar en una investigación académica desarrollada como requisito para optar al título de Maestría en psicopedagogía. Su participación consiste en responder preguntas relacionadas con el contexto educativo del programa CLEI desde su rol como docente o estudiante. La participación es voluntaria y puede retirarse en cualquier momento sin que esto afecte sus calificaciones o permanencia en la institución.

La investigación se clasifica como de riesgo mínimo, ya que únicamente recoge opiniones y percepciones. No se prevén riesgos físicos ni psicológicos. La información será tratada de manera confidencial. No se publicarán nombres ni datos que permitan su identificación. Las respuestas serán utilizadas exclusivamente con fines académicos. Al firmar este documento, autoriza el uso de sus respuestas en el trabajo de grado y posibles publicaciones derivadas, garantizando siempre su anonimato.

Nombre del participante: _____ Documento de identidad:
_____ Firma: _____ Fecha: _____

Anexo 2: instrumentos de diagnóstico

Rejilla observación participante

Por: _____ Rol: _____

Fecha: _____ Hora: _____ Grupo: _____ Cantidad asistentes: _____

A continuación, se encuentran ítems de observación a ser descritos en la dinámica de aula - jornada observada. El formato es flexible, por tanto, está abierto a adicionar las observaciones y categorías que se consideren relevantes.

-Dinámica de clase (Cómo se estructuran los momentos de clase, qué respuesta se obtiene del grupo en términos de motivación, atención, producción, manejo de tiempos, dificultades, etc.)

-Participación en clase (cómo la promueve el docente, cómo participan los estudiantes, qué recursos se utilizan para esta, qué respuesta tiene del grupo, etc.)

-Cumplimiento con deberes escolares (se asignan en clase, cumplimiento, qué tipo de pendientes se asignan, complejidad, extensión, potenciales, dificultades, aciertos, etc.)

-Toma de apuntes (como registran sus nuevos saberes, qué estrategias tienen, orden, dificultades, manejo del libro, etc.)

-Interacción grupal (cómo se desarrollan los intercambios, trabajo individual- grupal, hay cooperación, diálogos en qué términos, cumplen la meta, uso del tiempo, potencialidades, que dificultades presentan, etc)

- Clima del aula (empatía, metodología docente, ambiente, recursos, diálogos, seguimientos, retroalimentaciones del docente, etc.)

2. Rejilla de rastreo de documentos

Por: _____ Rol: _____

Fecha: _____ Hora: _____ Documento: _____

A continuación, se precisan temáticas a ser identificadas en la revisión documental que se realice, para lo cual se requiere extraer, describir y analizar la información planteada en torno a la temática de investigación.

El formato es flexible, por tanto, está abierto a adicionar las observaciones y categorías que se consideren relevantes.

Temática		Está presente		Ideas del texto	Observaciones
		si	no		
1	Metodologías de enseñanza aprendizaje				
2	Habilidades académicas				
3	Rol del estudiante				
4	Rol del docente				
5	Recursos de enseñanza - aprendizaje				
6	Componente socioemocional (motivación, resolución de problemas y pensamiento crítico)				
7	Trabajo autónomo (regulación de tiempo, Meta cognición, técnicas de estudio, etc.)				

8	Tipos de actividades propuestas				
9	Articulación de saberes experienciales (personales- laborales)				
10	Estrategias de apoyo (académico - emocional)				
11	Flexibilidad educativa				
12	Atención a la diversidad				

3. Formato de preguntas: encuesta virtual a docentes

Cordial saludo.

La presente encuesta tiene como fin identificar su percepción respecto al desarrollo de las habilidades de habituación académica y trabajo autónomo que presentan los Jóvenes y Adultos del proyecto SER y conocer las diferentes situaciones que se presenten respecto a dificultades en el proceso de enseñanza - aprendizaje, para ser analizadas como ejercicio de investigación en el marco de la Maestría en Psicopedagogía de la Universidad Pontificia Bolivariana - UPB.

Cabe resaltar que el fin de esta encuesta es netamente investigativo, sin algún tipo de implicación para los entrevistados o el programa. Agradecemos su respuesta sincera y detallada en los siguientes ítems.

Información general

Edad: ____ nivel de formación: ____ profesión: ____ años de experiencia: ____ cuenta con formación específica para la enseñanza de jóvenes y adultos: ____

género ____ experiencia de trabajo en CLEI II_III_IV_V_VI_ cuenta con otros trabajos adicionales ____

Desarrollo de encuesta

1. ¿Cuál es la percepción que tiene sobre las habilidades académicas que tienen los jóvenes y adultos del programa SER y qué habilidades académicas has observado en tu grupo?
2. ¿Crees que el proyecto SER y la ruta formativa y metodológica trazada, desarrolla y potencia las habilidades académicas y trabajo autónomo en sus estudiantes? Justifica tu respuesta
3. ¿Consideras relevante el poder desarrollar estrategias que capaciten, desarrollen y potencien las habilidades académicas y de trabajo autónomo en los estudiantes? Justifica tu respuesta

4. ¿Cómo aportas en tu rol docente a la formación de estas habilidades en tus estudiantes?
5. ¿Desde la cotidianidad en el aula, que acciones logras desarrollar para mantener la motivación y el interés en tus estudiantes?
6. ¿Consideras que tu formación profesional y tu manejo de inteligencia emocional contribuyen al aprendizaje de los estudiantes en sus diferentes niveles de comprensión y madurez emocional? Justifica tu respuesta
7. ¿Utiliza diferentes estrategias para lograr los objetivos de enseñanza/aprendizaje? ¿Cuáles utiliza?

4. Formato de preguntas: encuesta virtual a estudiantes

Cordial saludo.

La presente encuesta tiene como fin identificar su opinión respecto al conocimiento y desarrollo de sus habilidades de habituación académica y de trabajo autónomo, así como la presencia de dificultades en el proceso de enseñanza - aprendizaje, para ser analizadas como ejercicio de investigación en el marco de la Maestría en Psicopedagogía de la Universidad Pontificia Bolivariana - UPB.

Cabe resaltar que el fin de esta encuesta es netamente investigativo, sin algún tipo de implicación para los entrevistados o el programa. Agradecemos su respuesta sincera y detallada en los siguientes ítems.

- **Información general**

Edad: ____ nivel de formación: ____ años de desescolarización: ____ actualmente en CLEI : ____ estrato: ____
ocupación: ____ cantidad de horas de trabajo al día: ____ cantidad de horas de sueño regular: ____ estado civil:
____ cantidad de hijos: ____ práctica algún deporte: ____ actividad favorita o hobby: _____

- **Desarrollo de encuesta**

1. ¿Identificas alguna dificultad que tengas para aprender en algún contenido específico? ¿Qué haces cuando se presenta esta situación?
2. ¿Qué estrategias de estudio tienes para comprender mejor una lectura, o resolver las actividades de las materias, que sean efectivas y cuáles no?
3. ¿Tienes alguna aplicación que te ayude a estudiar y aprender? Explica tu respuesta
4. ¿Cuántas horas al día- semana le dedicas a: ¿hacer tareas, estudiar, prepararte?
5. ¿De qué manera sientes que aprendes mejor cuando el docente dicta una clase?
6. ¿los libros de texto son claros cuando trabajas solo o debes buscar apoyo para comprender y desarrollar la actividad?

7. ¿Cómo das manejo a tus emociones negativas: desmotivación, ansiedad, rabia, frustración y en qué momentos o actividades las sientes con mayor frecuencia?
8. ¿Sientes que trabajas de mejor manera cuando estás solo o en grupo? ¿Por qué?