

**REFLEXIÓN DEL PROCESO FORMATIVO CON ADULTOS MAYORES ORIENTADO
AL APRENDIZAJE DEL USO DEL CELULAR Y LAS TECNOLOGÍAS DIGITALES
VINCULADOS A LA UNIVERSIDAD DEL VALLE EN CALI, COLOMBIA**

ALBA LUCY VIVEROS RENDÓN

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE EDUCACION Y PEDAGOGIA
PROGRAMA LICENCIATURA EN EDUCACION POPULAR
SANTIAGO DE CALI-VALLE DEL CAUCA**

2025

**REFLEXIÓN DEL PROCESO FORMATIVO CON ADULTOS MAYORES ORIENTADO
AL APRENDIZAJE DEL USO DEL CELULAR Y LAS TECNOLOGÍAS DIGITALES
VINCULADOS A LA UNIVERSIDAD DEL VALLE EN CALI, COLOMBIA.**

ALBA LUCY VIVEROS RENDÓN

Trabajo de grado para optar el título de Licenciada en educación Popular

DIRECTOR

JULIO CÉSAR RUIZ CHÁVEZ

UNIVERSIDAD DEL VALLE

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

PROGRAMA EN EDUCACIÓN POPULAR

SANTIAGO DE CALI VALLE DEL CAUCA

2025

AGRADECIMIENTO Y DEDICATORIA

A Él Altísimo, Salmo 90:2 ...” Desde el siglo y hasta el siglo, tú eres Dios” por darme la fortaleza y la sabiduría, iluminando cada paso del camino y sosteniéndome en los momentos más difíciles.

A mi papá Emiro, quien me acompaña desde el cielo.

A mi mamá Anyela, por su paciencia infinita y amor inquebrantable

A mis hijos Christian, Sebastián y Daniela por su apoyo, comprensión y amor incondicional durante todo este proceso académico.

A toda mi familia por su amor, por enseñarme el valor del esfuerzo y la perseverancia, y por acompañarme con palabras de aliento en cada etapa de este camino.

A la Universidad del Valle, a la Facultad de Educación y Pedagogía y al Programa de Licenciatura de Educación Popular, por brindarme los conocimientos y herramientas necesarias para mi formación profesional.

Un agradecimiento especial a mi tutor Julio Cesar Ruiz Chávez, por su orientación, compromiso y paciencia en la construcción de esta investigación. Sus sugerencias y apoyo fueron fundamentales para el desarrollo de este trabajo.

A mi profesora de práctica profesional Yolima Pipicano, por su dedicación en la asesoría académica, paciencia y sabios consejos.

A mis docentes y compañeros, por compartir experiencias y saberes que enriquecieron mi proceso académico y personal.

A mis estudiantes adultos mayores, participantes del programa de alfabetización digital “Somos Tecnológicos” por su disposición, compromiso y entusiasmo en cada sesión. Gracias por permitirme aprender de ustedes quienes son los libros abiertos de la vida misma, su sabiduría fueron el motor de esta investigación.

Finalmente, a todas las personas que, de una u otra forma, hicieron posible que este proyecto se llevará a cabo.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	9
1. JUSTIFICACIÓN.....	9
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	11
3. OBJETIVOS	14
3.1 Objetivo general	14
3.2 Objetivos específicos.....	14
4. MARCO TEÓRICO	15
4.1 ANTECEDENTES	15
4.2 CATEGORÍAS CONCEPTUALES	18
4.2.1 Concepción de sujeto y saber	19
4.2.2 Diálogo y horizontalidad.....	22
4.2.3 Conciencia crítica y emancipación	25
4.2.4 Praxis y transformación social	27
4.2.5 Pedagogía de la esperanza y la resistencia.....	29
4.3 MARCO CONTEXTUAL	31
4.4 MARCO NORMATIVO	35
5. METODOLOGÍA	38
5.1 MÉTODO	38
5.2 TIPO DE ESTUDIO.....	39
5.3 POBLACIÓN	39
5.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	39
5.5 PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	41

6. RESULTADOS	42
6.1 CONCEPCIONES DE SUJETO, SABER Y APRENDIZAJE QUE EMERGEN EN EL PROCESO EDUCATIVO	43
6.2 DINÁMICAS DIALÓGICAS Y LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DESARROLLADAS DURANTE LA EXPERIENCIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.....	47
6.3 EDUCACIÓN TECNOLÓGICA DE LOS ADULTOS MAYORES COMO PRÁCTICA DE RESISTENCIA Y ESPERANZA.....	51
7. DISCUSIÓN.....	55
8. CONCLUSIONES	58
REFERENCIAS	59
ANEXOS	64

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Categorías de análisis.....	41
---	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Notas de los participantes	45
Figura 2. Notas sobre percepción de los participantes	46
Figura 3. Percepción participantes.....	46

LISTA DE ANEXOS

Anexo A Formato de validación de contenido.....	64
Anexo B Formato de Consentimiento Informado	66
Anexo C Guía de entrevista	69

RESUMEN

El presente trabajo tiene como temática central la educación popular en el marco de la alfabetización digital. Durante los últimos años el mundo digital viene configurando procesos alrededor de la vida cotidiana de todos los actores sociales, hoy por hoy para poder ejercer los derechos cívicos se hace necesario un despliegue de conocimientos relacionados con el ámbito digital. Esto ha generado una exclusión hacia ciertos grupos sociales. Específicamente los adultos mayores se han visto afectados. Por esto la presente reflexión parte de un trabajo previo de práctica y busca considerar la importancia tanto teórica como metodológica de incorporar prácticas eficientes desde la educación popular para la inclusión de los adultos mayores al mundo digital. Más allá de un proceso de tecnificación lo que pretende es una práctica de re significación del mundo digital a la luz de las necesidades puntuales y la propia forma de concebir el mundo por parte de los adultos mayores.

Palabras clave: Educación popular, alfabetización digital, adulto mayor, conocimiento técnico

ABSTRACT

The central theme of this work is popular education within the framework of digital literacy. In recent years, the digital world has shaped the daily lives of all social actors. Today, exercising civic rights requires a wealth of knowledge related to the digital realm. This has led to the exclusion of certain social groups. Older adults, in particular, have been affected. Therefore, this reflection builds on prior practical work and seeks to consider the theoretical and methodological importance of incorporating efficient practices from popular education to integrate older adults into the digital world. Beyond a process of technical development, this approach seeks to redefine the digital world in light of older adults' specific needs and their own way of perceiving the world.

Key words: Popular education, digital literacy, senior citizens, technical knowledge

INTRODUCCIÓN

La urgente necesidad de reducir la brecha digital que afecta significativamente a las personas mayores, limitando su acceso a oportunidades claves como la conexión social, la autonomía, la estimulación cognitiva, la información y el entretenimiento ha suscitado hacia el objetivo de encontrar caminos que permitan formar y capacitar en este tipo de prácticas. Para los adultos mayores, dicha limitación tecnológica les genera sentimientos de aislamiento y frustración. Al identificar esta realidad, surgió la reflexión fundamental sobre cómo el uso de aplicaciones móviles podría contribuir directamente a mejorar la calidad de vida de los adultos mayores.

Por tanto, la presente investigación tuvo como objetivo general reflexionar sobre el proceso formativo con adultos mayores orientado al aprendizaje del uso del celular y las tecnologías digitales, con el propósito de promover su autonomía, inclusión social y acceso a la información en contextos contemporáneos, esta reflexión parte de un trabajo de práctica profesional desde la creación, diseño, ejecución (de talleres) y evaluación de la propuesta de proyecto al que la docente le llamó Somos Tecnológicos. Los adultos mayores continúan haciendo parte activa de la sociedad, tal como lo mencionan en la investigación de Sánchez et al (2023) se ha hecho cada vez más necesario que existan mecanismos que permita a los adultos mayores participar del desarrollo y despliegue tecnológico del uso de las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación). Dentro de las características que se encuentra cuando se habla de los desarrollos digitales y de la comunicación, se debe resaltar que, estas avanzan a una velocidad significativa y que dentro del ámbito de lo social y de lo cultural, cada vez son más utilizadas dentro de la vida cotidiana, por ello, su uso se ha convertido más que en una ventaja en una necesidad, por tanto, se justifica que los adultos mayores encuentren procesos formativos que permitan generar ciertos aprendizajes básicos a través de los cuales se puedan desenvolver conforme las necesidades mínimas exigibles dentro de la realidad social.

1. JUSTIFICACIÓN

La presente reflexión investigativa se centra en una práctica profesional que integró socialmente a personas mayores de la Universidad del Valle en Cali, Colombia, mediante talleres de alfabetización tecnológica en el uso de los diferentes dispositivos tecnológicos.

El proyecto surgió de la necesidad y el deseo de aprender de este grupo etario, perteneciente al Proyecto Integral de Adulto Mayor del Campus Meléndez, quienes reconocieron el acceso y dominio de las herramientas tecnológicas como un factor indispensable para la inclusión social. La mayoría enfrentaba barreras tecnológicas significativas de exclusión digital, incluso aquellos con formación profesional, lo que limitaba su participación en la sociedad globalizada mediada por lo digital. Por todo lo anterior se reconoce la importancia de la búsqueda de la disminución de la brecha digital, entendiéndose esta, como la distancia tanto física como operacional que existe en el mundo a la hora de acceder a las posibilidades digitales.

Por otro lado, la educación popular se reconoce como la práctica educativa que pretende hacia la transformación social, es inclusiva y se preocupa por un despliegue de acciones que determinen en individuo no solamente desde el punto de vista intelectual, sino como sujeto político activo. En esta mirada, se justifica la importancia de vincular a los actores sociales pertenecientes al grupo etario de la tercera edad, quienes siguen haciendo parte activa de esta sociedad y por ende vincularlos a las formas y prácticas actuales en el ámbito digital, se justifica como una acción encausada dentro de los márgenes de la educación popular.

Los adultos mayores afrontan dificultades a la hora de utilizar dispositivos tecnológicos, pues al no haber crecido y sido contextualizados con tales, no tienen las herramientas necesarias para poder utilizarlos de manera eficiente, por tanto, se hace importante que se generen espacios para empoderar y capacitar a los adultos mayores en su uso, generando así inclusión social y reconociéndolos como actores sociales relevantes y útiles para la presente sociedad.

En este sentido, este ejercicio de reflexión desde la educación popular tuvo un triple enfoque: social, ético y pedagógico. Su principal objetivo fue mejorar la calidad de vida de los participantes al transformar su realidad cotidiana de exclusión digital mediante una intervención educativa. Esto a su vez, condujo al presente trabajo de grado con un enfoque reflexivo desde el que se hace posible un análisis que parta desde la importancia de educación popular para la generación del pensamiento crítico.

Se vincula entonces dos consideraciones esenciales en el presente trabajo de grado, por un lado, resarcir las necesidades concernientes a las prácticas educativas en torno a el aprendizaje y vinculación a la tecnología digital hacia los adultos mayores, esto permite el mejoramiento de las prácticas cotidianas, facilita sus actividades y los incluye dentro del comportamiento colectivo necesario. Por otro lado, y estableciendo la justificación a la luz de las necesidades pedagógicas, se resalta la importancia de considerar la educación popular como una respuesta hacia la importancia de incluir diferentes actores sociales dentro del entramado educativo, en este caso la justificación se remite a considerar elementos como la transformación social, la conciencia crítica y el pensamiento crítico, no solamente desde el lado de quienes reciben la educación, sino precisamente de quienes educan, como una acción político-pedagógica.

El proyecto se fundamentó en el reconocimiento de las personas mayores como sujetos activos del aprendizaje y no como simples receptores de conocimiento. Además, a nivel académico, esta experiencia contribuyó significativamente al articular la práctica profesional con referentes teóricos de la educación popular y la alfabetización digital.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Actualmente, la sociedad enfrenta un proceso de transformación tecnológica en áreas como la comunicación, trabajo y participación social. El acceso y dominio de las tecnologías digitales se convierte en una condición esencial para la inclusión social y económica. Sin embargo, un sector de la población, especialmente los adultos mayores, continúa enfrentando barreras significativas en el uso de dispositivos móviles y aplicaciones digitales, dificultando el acceso a la información, y su participación activa en la vida social, productiva y la estimulación cognitiva.

Acosta, et al (2024) encontró que las limitaciones para hacer uso de la tecnología radicaban en la disminuida experiencia con dispositivos modernos, dificultades para acceder a internet, además, de tener un bajo nivel de capacitación por parte de familiares. Las ventajas encontradas de hacer uso de la tecnología fue la disminución de los niveles de soledad y potenciación de la participación social.

En el proyecto de alfabetización "Somos Tecnológicos" de la Universidad del Valle, se observó que el uso del smartphone disminuyó la soledad en los participantes. Este uso facilitó a

las personas adultas un mayor acceso a la información y entretenimiento, fortaleció la conexión social con compañeros, amigos y familiares, y generó una menor dependencia de sus parientes para la utilización del dispositivo móvil.

Así mismo, Zuluaga (2021) encontró que los adultos mayores no son autónomos en sus procesos de articulación de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en situaciones de la vida cotidiana; por tanto, requieren un proceso de enseñanza mediado a través de estrategias didácticas activas, sumadas a la paciencia y la comprensión por las diversas limitaciones que tengan las personas. Las estrategias que se deben usar con los adultos mayores deben ser pedagógicas, lúdicas, creativas e incluyentes que le permitan al profesor diversos métodos de enseñanza y a las personas diversas formas de aprender de una manera dinámica y amena.

Por todo lo anterior, se ha hecho importante que, desde la pedagogía popular, se ciernan acciones que propendan por la capacitación y el bienestar del adulto mayor en materia de implementación digital, generando así puentes que construyan un vínculo entre el conocimiento reciente y la sabiduría de los mayores.

En Colombia durante los últimos años se ha presentado un aumento en el uso de la tecnología digital, pues el acceso a la banca, los diferentes trámites en salud, educación, ajustes burocráticos, exigen cada vez más interacción a través de los medios digitales, esto incide a su vez, en una especie de condicionamiento para ejercer de manera plena los derechos y el ejercicio de la participación ciudadana, de tal manera que quien desconozca o no tenga acceso a este tipo de conocimientos, puede verse relegado por la sociedad. Según cifras del Ministerio de Salud y Protección social (2024), se reconoce un envejecimiento de la población, estimado a casi 8 millones de personas mayores de sesenta años, es decir, alrededor del 15% de la población. Por ello es que la brecha digital puede concebirse como una problemática de exclusión, viéndose altamente afectados los adultos mayores, generándose desigualdad en materia de escolaridad, ingreso y territorio (UNFPA, 2023).

Estadísticas recientes sobre conectividad y brecha digital, dan cuenta de algunos retos tanto en sus usos, habilidades y motivaciones, (DANE, 2025). De acuerdo con cifras del MINTIC (2024) se estima que la población más rezagada para el uso de internet y en donde más se evidencia una crisis en materia de brecha digital, son los adultos mayores. Una de las principales causas por las cuales los adultos mayores no interactúan con los medios digitales se relaciona con la falta de motivación para hacerlo, sumado a un desconocimiento sobre cómo

hacerlo. Es allí donde se cristaliza la importancia del presente trabajo, la necesidad de generar prácticas pedagógicas que conduzcan hacia procesos de aprendizaje y capacitación partiendo desde los cimientos de la educación popular. Por tanto, no es descabellado argumentar que, la brecha digital no solamente se relaciona con la incapacidad de accesibilidad física, también se plantea una falta de motivación, desconocimiento y apropiación de dichos tipos de saberes para afrontarla.

Se pone de manifiesto entonces una tensión entre el ideal de ciudadano digital, se genera un impacto específico en el acceso a ciertos derechos básicos como la salud, la educación y la seguridad social, los mecanismos de participación ciudadana y el uso de la banca. La exclusión que pudiera derivarse del uso de la tecnología por parte de los adultos mayores, trae consigo consecuencias como la reproducción de desigualdades sociales, el aislamiento, la dependencia y vulnerabilidad (UNFPA, 2023). Es por ello, que, como respuesta, se erigen prácticas pedagógicas que permita reconciliar este grupo social y vincularlo con la tecnología digital, privilegiando cursos, capacitaciones, actividades en general que permita a los adultos mayores vincularse de manera eficiente con la tecnología.

Desde los márgenes de la educación popular, bien se puede proponer un escenario que reinterprete la problemática como un asunto ético y político, pues la educación popular establece diálogo de saberes, conciencia crítica y praxis transformadora (Freire, 1970, 1997) todo esto mediante la articulación del aprendizaje tecnológico, vinculándolo con las respectivas historias de vida, así como las necesidades y los proyectos colectivos de las personas mayores.

Cuando se entra al ámbito de análisis de la investigación acción-participativa se reconoce que los sujetos son mucho más que ello, que son actores sociales coautores del conocimiento y que, en esta medida, construyen su discurso desde su perspectiva y a partir de sus propias necesidades, ya que son ellos los conocedores de la solución de sus propios problemas (Fals Borda, 1987). Bajo esta misma lógica, es importante considerar, desde la prospectiva que ofrece la educación popular, partiendo de la base de la decolonialidad que, no existe una sola o única manera de abordar el conocimiento digital, más bien, que este se cierne sobre los diferentes elementos que giran en torno a las necesidades de quien lo quisiera asimilar. De esta manera se puede reconocer saberes subalternos, ritmos, sentidos que puedan disponer de apropiaciones tecnológicas precisas para los efectos y necesidades de los respectivos contextos (Walsh, 2013).

Por todo lo anterior, se considera la relevancia del presente trabajo, circunscrito a la problemática del uso de la tecnología digital por parte de los adultos mayores, más que como herramientas que propendan por generar ciertas nociones para aprender a manejar el dispositivo móvil, como construir y configurar condiciones desde las que se pueda ejercer autonomía, agencia y voz dentro del ecosistema digital. Se suscita a una reflexión entonces desde la que se construya una mirada interpelativa que reflexione sobre barreras como el lenguaje, los miedos y el reconocimiento pedagógico, generando así procesos dialógicos que se establezcan en necesidades reales como el acceso a la banca, la comunicación eficiente con la familia, la participación ciudadana, la organización comunitaria.

La presente investigación se plantea entonces desde la pregunta problematizadora: ¿De qué manera los procesos de formación en tecnologías digitales para adultos mayores en la Universidad del Valle favorecen la construcción colectiva de autonomía e inclusión social?

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Reflexionar sobre el proceso formativo con adultos mayores vinculados a la Universidad del Valle en Cali, orientado al aprendizaje del uso del celular y las tecnologías digitales, con el propósito de promover su autonomía, inclusión social y acceso a la información en contextos contemporáneos.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar las concepciones de sujeto, saber y aprendizaje que emergen en el proceso educativo con adultos mayores vinculados a la Universidad del Valle en Cali, Colombia
- Examinar las dinámicas dialógicas y las prácticas pedagógicas desarrolladas durante la experiencia de enseñanza-aprendizaje del uso de tecnologías, en adultos mayores vinculados a la Universidad del Valle en Cali, Colombia
- Comprender críticamente sobre la educación tecnológica de los adultos mayores como práctica de resistencia y esperanza, en adultos mayores vinculados a la Universidad del Valle en Cali, Colombia.

4. MARCO TEÓRICO

4.1 ANTECEDENTES

Con el ánimo de reconocer las diferentes investigaciones que se han realizado durante los últimos años en materia de educación, empoderamiento, aprendizaje con adultos mayores centrado en conocimientos digitales, a continuación se plantean los antecedentes, estos se encontrarán organizados de la siguiente manera, primero los antecedentes internacionales, es decir, trabajos que se hayan realizado alrededor del mundo, segundo los antecedentes regionales, estos son, los antecedentes que han tenido lugar en América latina, finalmente, los antecedentes locales, es decir investigaciones o trabajos que hayan tenido lugar en el contexto colombiano.

A nivel internacional, diversos estudios han evidenciado la importancia de la alfabetización digital en la calidad de vida de los adultos mayores. Por ejemplo, en una investigación en Corea del Sur por (Woo, et al., 2024) en la población adulta mayor acerca de las actividades diarias como indicadores para predecir la vida saludable y la calidad de vida. Se encontró como resultado que los programas educativos para smartphones basados en aplicaciones móviles contribuyen a aumentar la capacidad de los adultos mayores para usar aplicaciones por sí mismos.

Además, ayudan a incentivar las actividades de la vida diaria (AVD) de los adultos mayores y su participación independiente y activa en la sociedad. La educación mediante aplicaciones móviles presenta una usabilidad significativamente mayor que la de los videos educativos. Siendo imprescindible apoyar el aprendizaje continuo y explorar funcionalidades adicionales que puedan contribuir a una vida independiente.

De manera similar, en el proyecto Somos Tecnológicos al desarrollar los talleres educativos de manera presencial, se incentivó al aprendizaje de las diferentes aplicaciones del móvil de manera autónoma y grupal entre las personas participantes. Se creó un vínculo de amistad y ayuda mutua lo que rompió la vergüenza, temor e incapacidad del no saber utilizar los smartphones.

En un artículo de investigación realizado en Corea por (Hong, SG, Trim, S. y Kim, DW., 2016) donde se analizó los efectos del uso de teléfonos inteligentes en la alfabetización y el uso de Internet por parte de las personas mayores. Arrojó como resultados la importancia de disminuir la brecha digital en personas mayores, una mejora en la capacidad de esta población para usar internet, restablecer su bienestar, sino que también, sugirió que los adultos mayores son un recurso importante que contribuye a la sociedad a nivel financiero e intelectual. (Hong, SG, Trim, S. y Kim, DW., 2016).

La evidencia internacional identifica la exclusión digital en la vejez como un fenómeno multidimensional que requiere soluciones integrales. Oh et al. (2021) realizaron una revisión sistemática de instrumentos para medir alfabetización digital en mayores y hallaron dispersión conceptual, variabilidad en dominios (uso, seguridad, comunicación, resolución de problemas) y escasa validación cultural. Una implicación clave es que los programas formativos deberían incorporar diagnósticos situados y estrategias pedagógicas diferenciadas, así como indicadores de autoeficacia y motivación.

Estudios de intervención informan efectos positivos en autoeficacia, disminución de ansiedad tecnológica y uso autónomo de servicios digitales cuando se combinan tutorías personalizadas, acompañamiento intergeneracional y currículos anclados en tareas con sentido (Miller et al., 2024). Por ejemplo, la enseñanza del uso de aplicaciones de mensajería, video-llamadas, banca segura y portales de salud se asocia a incrementos en bienestar percibido y en la frecuencia de interacciones con redes de apoyo.

Proyectos europeos como ICTskills4All (Erasmus) demostraron el valor del aprendizaje entre pares y del diseño inclusivo: materiales de bajo umbral, lenguaje claro, andamiaje paso a paso y evaluación formativa con retroalimentación empática (All Digital, 2021; EPALE, 2019; EIT Health, 2019). A nivel municipal, la plataforma +Simple y experiencias de mentores voluntarios —documentadas por Age-Friendly World de la OMS— evidencian impactos en autonomía para trámites, comunicación y acceso a información confiable (OMS, s. f.).

En Estados Unidos, la iniciativa Aging Connected de OATS/AARP documentó que millones de personas de 65+ carecen de banda ancha fija y señaló que la inclusión digital debe abordar de manera simultánea conectividad asequible, dispositivos adecuados y alfabetización sostenida, con un fuerte componente de acompañamiento humano (OATS/AARP, 2021). Este trinomio —acceso, habilidades y apoyo— es consistente con los marcos de envejecimiento saludable y entornos amigables con las personas mayores (UN, 2022).

Más allá de la infraestructura, el consenso internacional es que el componente pedagógico es decisivo: lo que para usuarios experimentados es 'básico' constituye para la población mayor una constelación de micro habilidades que deben ser explicitadas, secuenciadas y practicadas con seguridad emocional (Vercruyssen et al., 2023). De ahí la pertinencia de enfoques andragógicos que reconocen motivaciones intrínsecas, experiencia acumulada y los contextos de vida de los aprendices (Merriam & Bierema, 2014).

En América Latina y el Caribe (ALC), la inclusión digital de personas mayores ha sido abordada desde bibliotecas públicas, universidades, centros comunitarios y gobiernos locales. La evidencia sugiere que la adopción tecnológica es mayor cuando los contenidos se conectan con necesidades concretas: comunicación con familia migrante, acceso a transferencias, trámites de salud y participación en redes comunitarias (Fundación SM, 2017).

Argentina implementó el programa +Simple, que articuló aulas, dispositivos y una plataforma orientada a mayores, con enfoque en accesibilidad y alfabetización funcional (OMS, s. f.). En Chile, Biblioredes incorporó módulos específicos para mayores 60+, combinando capacitación presencial, materiales auto explicativos y acompañamiento en bibliotecas; los reportes señalan mejoras en uso de correo, navegación segura y búsqueda de información (Biblioredes, 2011, 2017).

En México, el Instituto Federal de Telecomunicaciones impulsó en 2023 un programa formal de habilidades digitales para personas adultas mayores, con materiales adaptados, seguimiento y evaluación de logro (IFT, 2023). En paralelo, universidades como la UNAM reportan prácticas de alfabetización digital con impactos en autoestima tecnológica y bienestar socioemocional, especialmente cuando se trabaja en pequeños grupos y con tutores pares (UNAM, 2024).

Los puentes con la educación popular emergen en proyectos inspirados en Freire que conciben la alfabetización digital como una praxis para leer críticamente el mundo digital y escribirlo de nuevo desde la dignidad y la participación (Freire, 1970; Walsh, 2013). La IAP, difundida en la región por Fals Borda, ofrece una metodología para co-diagnosticar barreras, co-diseñar rutas de aprendizaje y co-evaluar impactos con los participantes como sujetos de conocimiento (Fals Borda, 1987).

Aunque la documentación explícita de 'educación popular o adultos mayores tecnología' aún es escasa en publicaciones indexadas, abundan sistematizaciones y materiales de organizaciones sociales que, desde prácticas comunitarias, reportan aprendizajes sobre ritmos,

lenguaje claro, reconocimiento de saberes previos y evitación de prácticas infantilizantes (Ibero Puebla, 2025). Esto sugiere una agenda de investigación para fortalecer la evidencia con diseños rigurosos.

Colombia avanza en conectividad y digitalización de servicios, pero persisten brechas marcadas por edad, ruralidad y nivel educativo. Boletines del DANE 2023–2025 informan crecimientos sostenidos en uso de Internet a nivel nacional, con rezagos en población mayor y en departamentos de baja densidad poblacional, lo que demanda políticas focalizadas y pedagógicamente pertinentes (DANE, 2024, 2025).

El MinTIC ha promovido pilotos y certificaciones de competencias digitales para personas mayores; si bien estos esfuerzos prueban factibilidad y demanda, la mayoría de las experiencias públicas se centran en logros instrumentales (encendido, navegación básica, correo, mensajería), con menor énfasis en la construcción de sentido, la ciudadanía digital y la sostenibilidad del aprendizaje (MinTIC, 2019, 2024).

En el campo académico, se reportan experiencias cualitativas que evidencian beneficios en autonomía, redes de apoyo y acceso a servicios, junto con barreras como miedo al fraude, terminología confusa y falta de acompañamiento posterior al curso (Vanegas, 2022). Estudios recientes asocian la alfabetización digital con mayores niveles de participación social y sentido de pertenencia comunitaria, sobre todo cuando existe un enfoque relacional y de proyecto de vida (Acosta, 2024).

La articulación con la educación popular ofrece un horizonte para reconfigurar los programas hacia procesos dialógicos, centrados en necesidades reales y en el reconocimiento de saberes previos. Esta orientación se alinea con pedagogías de la esperanza y de la resistencia cultural (Freire, 1994; Hooks, 1994) y con la perspectiva de justicia cognitiva y decolonial (Walsh, 2013).

4.2 CATEGORÍAS CONCEPTUALES

De cara hacia el reconocimiento teórico del presente trabajo, en donde la educación popular se concibe como un eje fundamental, se da contenido y sentido a categorías que permiten comprender el fenómeno educativo, desde la comprensión de un sujeto político dentro de un engranaje social, la importancia de una sociedad inclusiva que considere el bienestar y la relevancia de todos sus actores sociales. A continuación, se expone una serie de categorías teóricas que pretenden dar pistas sobre los puntos clave desde los cuales debe erigirse una educación popular pensada para la formación de los adultos mayores en el ámbito de la

tecnología y la comunicación, partiendo de la base, que, dichos requerimientos son fundamentales para poder concebir de manera crítica una sociedad incluyente, pues se ha dado por sentado a lo largo del presente trabajo, que el uso de la tecnología para prácticas cotidianas, viene durante los últimos años siendo tan importante que sitúa en las márgenes inclusive de la reclamación de los derechos a quienes no cuenten con la habilidad o la disposición física para hacer parte de ello.

4.2.1 Concepción de sujeto y saber

Desde la concepción de la filosofía, sociología y pedagogía de América Latina, la categoría concepción del sujeto y saber, se sitúa como una de las más importante dentro del orden epistemológico. En ella se consideran prácticas que se cuestionan sobre el sujeto que aprende, el conocimiento que se construye y a su vez el conocimiento que se transmite. Por tanto, lo primero que debe reconocerse son los cuestionamientos en torno a de dónde y cómo se configuran las relaciones de poder que se circunscriben a los procesos pedagógicos, además de las formas de legitimación que se establecen a la hora de transferir y recibir el conocimiento. Siguiendo uno de los autores relevantes del pensamiento crítico y emancipador, Freire (1970) el sujeto no funge como un actor pasivo que recibe información, contrario a ello, más bien se reconoce como un individuo inacabado que puede aprender, enseñar, crear y transformar su realidad a través de su propia praxis.

Para Freire (1970) es necesario establecer una ruptura frente a lo que plantea como educación bancaria, esto es, una educación de depósitos, en donde los maestros depositan los conocimientos en los educandos, dejando de lado su propia perspectiva del mundo, sin espacio para la participación, su experiencia y creatividad. A manera de respuesta, la educación popular lo que propone es una educación dialógica, es una forma que permite la emergencia del saber mediante un intercambio del reconocimiento mutuo, esto implica que el conocimiento no se sustenta solamente en un actor, sino que este se construye mediante la mirada reflexiva de todos:

Superar la conciencia ingenua conformista y desesperanzada por el sistema solo es posible con “la inserción crítica de los oprimidos sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1970: 43). “Mientras la educación bancaria, implica una especie de analgésico, inhibiendo el poder creador de los educandos, la educación problematizadora, de carácter auténticamente reflexivo, implica un acto permanente de descubrimiento de la realidad... busca la emergencia de las conciencias, de la que resulta su inmersión crítica en la realidad” (Freire, 1970: 88) (Carrillo et al, 2018, p. 5)

Por tanto, el sujeto tiene la capacidad, la posibilidad de pensarse, de pensar el mundo que lo rodea y con ello transformarlo, en este sentido la educación no puede fungir como un dispositivo que llega a imponerse, a hacerle ver una perspectiva unívoca de las cosas, más bien lo que busca, cuando se plantean los argumentos en torno a la educación popular, es precisamente que sea el sujeto quien pueda contar con la capacidad para llegar a transformar su sociedad. Esto genera una mirada del conocimiento más que como un producto acabado, como una construcción social, situada e histórica.

Tales perspectivas desde la mirada hacia la formación de adultos mayores en el ámbito de los conocimientos digitales, pudiera concebir un campo de tensión entre el saber técnico y el saber necesario para el desarrollo de los procesos cotidianos. Uno de los comunes denominadores frente a este tipo de apoyos o programas, tienen que ver con una tendencia hacia lo instrumental, es decir, a menudo, cuando se ejecutan estos programas, lo que buscan es la instrumentalización de los mismos, esto quiere decir que hay un enfoque más centrado en el reconocimiento de acciones y disposiciones técnicas, que verdaderamente un empoderamiento y proceso de aprendizaje de los estudiantes. Bajo la mirada instrumental, el adulto mayor suele ser tratado como un sujeto sin conocimiento, casi que ignorante, un sujeto carente, deficitario o “analfabeto digital”, a quien se debe “actualizar” o “poner al día” frente al avance tecnológico. Esta perspectiva invisibiliza su experiencia vital y su capacidad reflexiva, reproduciendo formas de exclusión simbólica (Torres, 1996).

Por otro lado, partiendo desde la lógica de la educación popular, bien se puede considerar, como punto de partida la experiencia, no la carencia, reconociendo al adulto mayor como un actor social activo, que con el paso del tiempo ha acumulado una serie de conocimientos, perspectivas, consideraciones y acervo cultural, comunitario y familiar, bien se puede reconocer un conocimiento valioso que puede ser utilizado en función del nuevo conocimiento por adquirir. Bajo esta mirada, enseñar sobre los dispositivos tecnológicos, educación digital, habría de concebirse más que como vaciar un conocimiento en un recipiente, como la posibilidad de dialogar con saberes previos, encontrar la convergencia entre lo nuevo y lo desconocido.

Es necesario reconocer lo planteado por Fals Borda (1987) cuando argumentaba que el único conocimiento válido no puede ser el conocimiento que se despliega del mundo de lo académico, existe un saber popular y el conocimiento empírico que se desprende de la realidad social, un ejemplo de ello, es reconocer que cuando un adulto mayor aprende a utilizar el dispositivo móvil y a través de este logra pedir citas médicas, comunicarse con su familia,

transmitir mensajes, fotos, no solamente ha aprendido un conocimiento técnico, sino que se ha permitido reinterpretar la tecnología a través de su propia biografía y sus necesidades.

Cuando se habla de sujeto bajo los márgenes de la educación popular, se puede considerar no un individuo aislado, sino más bien un sujeto histórico, adscrito a unas lógicas relacionales, históricas y políticas, además de ello, inacabado, es decir en permanente construcción. Los adultos mayores pueden concebirse como sujetos de saber, protagonistas de su propio aprendizaje, ellos mediante sus conocimientos tienen la posibilidad no solamente de aprender nuevas disposiciones técnicas, sino de interpelar a su interlocutor, de cuestionar sobre lo que le están enseñando, dudar y reconsiderar a la luz de su propia necesidad. De acuerdo con Freire (1997) la educación no existe sin sujetos que se consideren inacabados, por ende, abiertos a aprender y a considerar.

Bajo tal mirada, el adulto mayor debe concebirse como un sujeto que logra interpretar el mundo digital, la forma como aprende se encuentra relacionada con su propia experiencia, así como por las necesidades que de ello se desprenda, es este quien da sentido y significado a lo que aprende y determina cuándo, dónde y de qué manera debe ser utilizado para sus necesidades. De acuerdo con Merriam y Bierema (2014), cuando se habla de aprendizaje de los adultos y más de los adultos mayores, se reconoce la lógica de utilidad y significatividad, es por esto que se genera un aprendizaje superior por parte de los adultos mayores cuando el conocimiento resulta pertinente, práctico y contextualizado, cuando se establecen conexiones entre el saber adquirido y el saber que ya se tiene.

Es por esto que una de las referencias o consideraciones a la luz de este tipo de aprendizajes, debe concebir más que una noción instrumental, cuál es la empleabilidad que se va a generar dentro de la vida o la biografía de quienes en este caso son los educandos. Es importante considerar más allá de un paso a paso para enseñar procesos y conceptos técnicos, escenarios dialógicos en donde el adulto mayor le dé sentido y significado dentro de su propia biografía, reconociendo su utilidad y su pertinencia a la luz de sus propias experiencias. Se debe concebir entonces que el adulto no aprende sino comprende la aplicabilidad o utilidad de dicho aprendizaje.

En educación popular el saber denota ciertas particularidades, ello se considera como una práctica social que se reproduce a través de la interacción con los sujetos, es el diálogo con la realidad, y en la acción transformadora; así cuando se hable de aprendizaje digital en adultos mayores, se debe superar la ideación de la disposición técnica, con el ánimo de

convertirse en una praxis emancipadora, algo así como un espacio en donde la tecnología sea apropiada de manera crítica, en función de la autonomía y la participación social.

Existe un concepto adecuado al respecto que se denomina como la interculturalidad crítica, de acuerdo con Walsh (2009) este concepto puede complementar la educación popular, ya que se reconoce la existencia de una multiplicidad de racionalidad y de formas de conocimiento, cuando ello se considera dentro del ecosistema digital, se ponen en consideración los saberes tecnológicos como no universales ni neutros, estos deben reinterpretarse a la luz de las disposiciones culturales y emocionales de los aprendices, cuando un adulto mayor aprende a realizar videollamadas, no solamente debe concebirse como una nueva habilidad en materia de tecnología digital, allí también entra en juego una redefinición tanto con la distancia como con la comunicación, algo que pudiera resignificar su experiencia de soledad.

Por tanto, debe considerarse el saber digital, más que como una consideración actual y necesaria, como un tipo de conocimiento simbólico y humano, el significado se inscribe cuando el aprendizaje resulta vital para el sujeto, es un conocimiento que surge desde la vida misma, por tanto, enseñar al adulto mayor a manejar el celular es también afirmar su derecho a pertenecer a la sociedad de la información.

4.2.2 Diálogo y horizontalidad

Desde la prospectiva de la educación popular, cuando se habla de diálogo, debe concebirse la importancia de este como un principio fundante, que le da sentido al proceso educativo. Por su parte, cuando se habla de horizontalidad se hace referencia a la posibilidad ética y política que faculta dicho diálogo, Ambos conceptos están íntimamente vinculados: no puede haber diálogo auténtico si la relación entre los participantes se estructura desde la jerarquía y la imposición. De acuerdo con Freire (1997) reconoce al diálogo no como un asunto comunicativo sino como una praxis liberadora, una manera en que los sujetos se encuentran y se reconocen como iguales, en dignidad, pero diferentes en saberes y en experiencias.

Hablar de la horizontalidad implica desmontar las relaciones verticales que se han caracterizado durante años donde se instauran formas de relaciones de poder, la educación tradicional o como lo llama Freire, la educación bancarizada, en educación popular se deja de lado la concepción del educador como el que sabe y el educado como el que aprende y se consideran otras formas como el intercambio recíproco de conocimiento, pues cada participante aporta su propia perspectiva del mundo. El conocimiento se construye

colectivamente, en un proceso donde todos aprenden y todos enseñan. Esta concepción rompe con la lógica de dominación simbólica que separa al “que sabe” del “que no sabe”, reemplazándola por un diálogo de saberes.

De acuerdo con Freire (1970) el diálogo puede concebirse como un encuentro amoroso en donde los hombres mediatizados por el mundo lo pronuncian, por ende, dialogar implica nombrar el mundo, construir sentido sobre la realidad compartida, y además de darle sentido establecer una conciencia sobre dicha realidad. Cuando se habla de diálogo no se puede desprender este concepto de la libertad, y la posibilidad de transformarla. En contextos de alfabetización digital con adultos mayores, el diálogo permite desplazar el foco de la enseñanza técnica hacia la comprensión significativa, donde la tecnología se convierte en un pretexto para hablar de la vida, de las relaciones, del tiempo y de la memoria.

Desde la perspectiva de los adultos mayores con intenciones de aprendizaje tecnológico y digital, no solamente se debe considerar un tipo de aprendizaje funcional, también se hace necesario que se consoliden espacios en donde los adultos puedan preguntar sin temor a ser interpelados o ridiculizados, en donde se puedan expresar sus propias experiencias y se pueda resignificar su relación con el ámbito digital, el diálogo pedagógico actúa como una herramienta para reducir la ansiedad tecnológica, para reconocer las emociones asociadas al aprendizaje (frustración, temor, curiosidad) y para construir confianza en sí mismos.

Para considerar el diálogo como la parte de la práctica de la pedagogía desde la educación popular, se hace necesario que el educador abandone el rol de poseedor del conocimiento autoritario y se consideren acciones empáticas que permitan reconocer al otro, es decir al educando como un sujeto libre, activo con condiciones para cuestionar e interpelar, en este sentido se debe considerar el educador popular como alguien que acompaña, y no alguien que dicta. Para hablar respecto de la alfabetización digital, debe considerarse que, el proceso debe centrarse en las necesidades comunicativas centrales de los adultos mayores, además de otras necesidades de tipo funcional, acceder al sistema de salud, poder pagar las cuentas a través de los dispositivos digitales, eventualmente utilizarlos para jugar con ellos. Cada necesidad se convierte en un punto de partida para el aprendizaje, y no en un objetivo impuesto desde fuera.

Por su parte la horizontalidad debe reconocerse como el principio que permite sustentar un verdadero diálogo, es decir un diálogo genuino, esto implica reconocer en el otro más que un objeto de intervención un sujeto de saber. En los contextos de aprendizaje, sea el aula, o

talleres, esta horizontalidad bien puede concebirse cuando los educandos comprenden que sus palabras, sus reflexiones tienen algún valor para el grupo, que son escuchados, comprendidos y que sus reflexiones son consideraciones que también se prestan para la transformación de la realidad social. De acuerdo con Freire (1997) nadie ignora todo ni nadie sabe todo, por esto el aprendizaje se presenta mediante la intermediación de los unos con los otros, por tanto, todos los seres humanos poseen saber en alguna medida, en alguna forma y este puede ser reconocido para hacer parte de un entramado educativo superior.

Cuando se habla de la enseñanza digital con adultos, debe considerarse que la horizontalidad instala dentro de la práctica pedagógica el sentido que los jóvenes al pertenecer al contexto de nativos digitales, entonces son quienes más saben o familiarizados pueden estar con la tecnología. Contrario a ello y desde los márgenes de la educación popular, proponen una reciprocidad intergeneracional, donde jóvenes y adultos mayores aprenden mutuamente. En un taller, por ejemplo, un joven puede enseñar a un adulto a usar una aplicación, pero también puede aprender de este cómo construir confianza, cómo resolver problemas con paciencia o cómo valorar la comunicación cara a cara.

Dentro de los márgenes de la horizontalidad también cabe la reflexión de elementos como el lenguaje, pues cuando se habla de alfabetización digital, en muchos contextos se utiliza lenguaje técnico, muy soportado en anglicismos, o siglas que terminan excluyendo a los que no dominan ni las conocen, de ahí la necesidad de establecer un lenguaje común, que resulte accesible y comunicativo, para que la conceptualización técnica pueda ser traducida a experiencias y orientaciones específicas.

Todo esto contribuye a un ejercicio pedagógico que deja de lado acciones de transmisión unilateral, y configura una comunidad dialógica de aprendizaje, esto permite que las jerarquías se disuelvan, que, el conocimiento se genere a través de la mediación. Es importante resaltar que cuando se habla de horizontalidad no se hace referencia a la ausencia de guía, más bien se trata de un ejercicio de autoridad compartido donde se asumen responsabilidades sin la necesidad de entrar en los márgenes de la dominación.

De esta manera se retoma el asunto del diálogo de saberes, que como ya se ha mencionado hace parte fundamental de la educación popular contemporánea (Walsh, 2013) desde la interculturalidad crítica, esto permite que se reconozcan una diversidad de saberes, es decir múltiples conocimientos y racionalidades, esto a su vez, desde el ámbito de la educación digital o alfabetización digital permite que se disminuya la brecha digital considerando que no

se trata de un asunto exclusivamente generacional, sino que también ha traído consigo implicaciones culturales.

En los procesos de aprendizaje digital con adultos mayores, el diálogo de saberes se manifiesta cuando se integran saberes populares, técnicos y emocionales. Por ejemplo, un adulto mayor que ha trabajado toda su vida en el comercio puede relacionar el uso de una aplicación bancaria con sus prácticas tradicionales de manejo del dinero; otro, que ha vivido la experiencia del desplazamiento o la migración, puede reinterpretar las redes sociales como herramientas para reconstruir lazos comunitarios. Estos saberes no deben ser subordinados al conocimiento técnico, sino articulados dialógicamente para construir aprendizajes significativos.

De manera que cuando se adopta un principio dialógico horizontal dentro del ámbito de enseñanza digital con adultos mayores, se hace necesaria la consideración de un rediseño curricular, pues los contenidos deben construirse desde los intereses y la cotidianidad de los respectivos participantes, además de ello, los roles también se deben redefinir, es decir, se trata de un rol responsable que no considera la verticalidad sino la horizontalidad. Esto va a permitir que los adultos mayores puedan construir su propia identidad digital, puedan reconocer para qué les sirven las habilidades digitales, cómo incorporarlas dentro de su propia vida cotidiana.

4.2.3 Conciencia crítica y emancipación:

Esta categoría puede concebirse como un núcleo tanto ético como político, pues cuando se concibe la educación desde esta perspectiva, pues no se trata de un asunto ni neutral ni instrumental, más bien se visibilizan elementos asociados hacia una política transformadora desde la que se pueda construir otro tipo de sociedad mucho más inclusiva, en palabras de Freire que se libere del yugo de la dominación política, económica y cultural. Se trata de un proceso a través del cual los individuos toman conciencia de la realidad, además de su propia capacidad para transformarla. De manera que cuando se habla de conciencia crítica no solamente se habla de conciencia del mundo, de conocerlo, de leerlo, se trata de una comprensión profunda de las condiciones sociales que se desarrollan dentro de este.

De acuerdo con Freire (1979) la educación eficiente y auténtica no se hace de A para B sino de A con B, por tal motivo no puede llegar la conciencia a ser impuesta, esta se debe manifestar mediante el diálogo y la praxis, hablar de emancipación en este contexto implica no la independencia individual sino la liberación colectiva que se entiende como la capacidad para actuar juntos respecto de la realidad para con ello transformarla.

Ya entrando en materia del siglo XXI y para considerar elementos propios de la alfabetización digital, se debe resaltar que la conciencia crítica adquiere una relevancia renovada, pues la alfabetización digital ha dejado de poder recluirse a un aprendizaje técnico de las herramientas, es importante establecer una lectura crítica del ecosistema digital, una de las preguntas angulares a este respecto es sin lugar a dudas, cómo incorporar a emergentes actores sociales, en este caso, hablando de los adultos mayores. Además de eso se hace necesario el reconocimiento sobre la información, quién la produce, qué busca con ello, cuál es la finalidad hacia la que tiende.

Para el caso de los adultos mayores se ha mencionado que se enfrentan a diferentes barreras, una de ellas tiene que ver con la accesibilidad, la conectividad y las propias competencias digitales.

Freire (1997) señalaba que educar no es adaptar al educando al mundo existente, sino ayudarlo a transformarlo. Siguiendo este principio, la alfabetización digital de adultos mayores no debería orientarse a “ponerse al día” con la tecnología, sino a interpelar críticamente las formas en que la tecnología configura la vida social, el consumo y la comunicación. Giroux (1983) denomina este proceso como *educación como forma de política cultural*: una práctica que permite desnaturalizar las ideologías dominantes y generar nuevas formas de agencia.

Así cuando se analiza la era de lo digital desde los focos de la educación popular debe considerarse que, se debe leer de manera crítica las pantallas, hay que establecer una diferencia en tanto las narrativas, identificar aquellas narrativas que se relacionan con el poder, considerar elementos como la exclusión y los estereotipos, es allí donde se establece la conciencia crítica, pues el adulto mayor no solamente aprende a utilizar su teléfono móvil, sino que tiene la capacidad y la posibilidad de reflexionar sobre la información que recibe, se permite cuestionar si dicha información es o no es cierta. De acuerdo con McLaren (1997) la pedagogía crítica debe conducir hacia una lectura ideológica de la realidad, con esto se permite comprender el conocimiento se encuentra atravesado por intereses y relaciones de poder.

Desde el contexto digital, la lectura crítica es esencial para poder reconocer en qué momentos se presentan acciones de manipulación, desinformación o subordinación cultural.

En lo que respecta a la emancipación, cabe señalar que, es un término que ha sido vinculado a procesos de liberación social y política, sin embargo, en el contexto pedagógico este ha sido utilizado ampliamente y por ello refiere concepciones como emancipación

cognitiva, afectiva y cultural, los sujetos se reconocen como capaces de pensar por ellos mismos, decidir y participar en la vida colectiva.

Acercando el concepto de emancipación hacia los adultos mayores dentro de los procesos de alfabetización digital, este concepto aplicaría como la posibilidad para superar la dependencia tecnológica y simbólica y se lograría por medio de la promoción del uso autónomo y consciente de los dispositivos tecnológicos. Además de ello implica la reconstrucción de una voz propia, recuperar el derecho a hablar y a ser escuchado, Freire (1970) advertía que el silencio impuesto es una forma de opresión, y que la palabra es un acto de poder y de existencia. Enseñar a un adulto mayor a usar una red social, por ejemplo, es también ayudarle a recuperar su derecho a la palabra pública, a narrar su historia y a conectar con otros en un mundo mediado por pantallas.

De acuerdo con Giroux (1983) la educación debe generar condiciones para la agencia crítica, esto quiere decir que, la capacidad de las comunidades y de los individuos para actuar sobre el mundo en vez de ser determinados por este. Cuando se habla de educación digital en los adultos mayores bien se puede considerar que, tal agencia se expresa en el momento en que los participantes dejan de ser considerados como sujetos o consumidores pasivos y se convierten en productores de contenidos, organizadores comunitarios y mediadores culturales.

Por su parte McLaren (1997) reconoce este proceso como la praxis transformadora y considera que la emancipación no se logra solo por medio del pensamiento crítico, sino a través de la acción, es por ello que la alfabetización digital emancipadora no solamente debe circunscribirse a promover o enseñar habilidades, sino que requiere de promover la creación de acciones educativas como blogs, podcast y videos en donde los adultos construyan sus propias narrativas y ejerzan una ciudadanía activa.

Autores como Freire, Giroux, McLaren consideran que la educación no puede desviarse o desentenderse de las relaciones de poder, cualquier espacio educativo es un espacio en disputa en donde se reproducen y se subvierten las estructuras dominantes, de ahí que la educación popular represente un proyecto ético-político que se oriente hacia la resistencia y a la transformación social.

4.2.4 Praxis y transformación social

De acuerdo con Freire (1970) la praxis se sitúa como una unidad dialéctica entre la reflexión y la emancipación, se trata de una acción sobre el mundo que busca transformarlo, en este sentido se debe reconocer que la educación va mucho más allá de un sentido cognitivo o

intelectual, más bien debe concebirse como una práctica que suscita hacia la liberación del individuo.

Asimismo, Dussel (1977) hace énfasis en el sentido de la praxis desde la noción de filosofía de la liberación, este reconoce que las acciones humanas implican una intencionalidad y un sentido desde que se orienten hacia mejorar las condiciones y a propender por la dignidad de los demás individuos. El punto de partida bien puede concebirse como el otro oprimido, por tanto, no solamente se debe concebir una ideación sobre la acción transformadora, también se manifiestan elementos como la responsabilidad ética respecto de la denominada alteridad.

Por tanto, cuando se habla de educación popular, debe tenerse en cuenta que, su función va mucho más allá de la mera transmisión de saberes, se trata también de la búsqueda de acciones de producción de compromiso social y conciencia colectiva, los estudiantes deben de sentir que pertenecen a una sociedad y comunidad que requiere de su mirada, de sus acciones y de sus consideraciones. Para Dussel (1998) la praxis liberadora ocurre en el momento en que los seres humanos actúan desde el reconocimiento del otro como un sujeto digno, cuando este principio es trasladado al campo educativo, trae como consecuencia que enseñar es siempre un acto político y ético, político en el sentido que se inscribe en las relaciones de poder que estructuran la sociedad, ético porque debe orientarse hacia la afirmación de la vida.

La praxis entonces debe ser concebida más allá de la aplicación de métodos pedagógicos, viene siendo como un proceso dinámico en donde la reflexión crítica y la acción transformadora se retroalimentan. De acuerdo con Freire (1997) no hay palabra auténtica que no sea praxis, por ende, enseñar, dialogar y aprender se debe concebir como una forma ética de habitar el mundo. Cuando se habla de la alfabetización digital para adultos mayores, las praxis pueden concebirse como la configuración entre las relaciones de conocimiento, poder y tecnología. Por tanto, cuando se concibe la idea de enseñar a manejar el celular o a navegar en internet, no se puede considerar solo un tipo de tarea práctica sino como un acto que tiende hacia la transformación política. Con ello lo que se busca es poder habilitar al adulto mayor para que participe de manera activa en la vida social presente.

Dussel (2015) establece la praxis de la liberación como aquella que parte desde las víctimas del sistema, desde los excluidos, algo que puede aplicarse al contexto de los adultos mayores, pues en la era digital estos adultos bien pueden considerarse como excluidos del sistema. forman parte de un grupo históricamente excluido por razones generacionales,

tecnológicas y culturales. Promover su alfabetización digital, desde un enfoque freireano-dusseliano, implica reconocerlos como sujetos históricos y restituir su voz en un mundo mediado por las tecnologías. Así, la enseñanza tecnológica deja de ser una instrucción adaptativa para convertirse en una praxis de resistencia y humanización.

Es importante considerar que la praxis no debe aislarse o verse de lado respecto de la producción de sentido, es decir, no se puede desvincular de la experiencia, pues el conocimiento cobra sentido en el momento en que emerge de la realidad concreta de los sujetos. Por tanto, la educación popular parte de una experiencia vital, en donde los participantes construyen procesos de aprendizaje significativos. Trayendo o acomodando esta situación con el caso de los adultos mayores, debe considerarse que, sus trayectorias en diferentes contextos de la historia de vida, pueden ser concebidas como materia viva para la praxis educativa, por esto cuando se piensa en los procesos de alfabetización digital, este debe concebirse como un espacio de transformación de la experiencia hacia el conocimiento y el conocimiento hacia la acción social.

Referente a la transformación social debe considerarse que, es el horizonte que tiene la praxis liberadora, por ende, esta debe ser entendida como las nuevas formas de convivencia, conocimiento y solidaridad. Tanto la educación popular como la filosofía de la liberación, se relacionan en un principio central que es que toda transformación auténtica debe partir de la conciencia ética del sujeto y de su responsabilidad sobre el otro.

Para Dussel la transformación no se agota en el cambio de estructuras, más bien se presenta una revolución de sentido, un diálogo hacia la racionalidad ética de la vida. En términos de lo pedagógico la educación no debe propiciar solamente la adquisición de conocimientos sino la reconfiguración de las relaciones humanas.

4.2.5 Pedagogía de la esperanza y la resistencia

Se debe considerar que el mundo contemporáneo, prima la dominación económica, cultural y política, por ello la educación no puede ser concebida solamente como una acción para la transmisión de conocimientos, también es una práctica de reconstrucción de la esperanza y el fortalecimiento de la dignidad humana, en medio de condiciones adversas.

Para Freire (1970) cuando se refiere a la resistencia, se habla de la posibilidad de hacerle frente a las adversidades, se requiere de recuperar la voz, cuestionar lo establecido y actuar en contra de la deshumanización, esto traído al contexto de la educación debe

concebirse como la defensa del diálogo, del pensamiento crítico, y la autonomía del sujeto respecto de la cultura dominante, es por esto que la pedagogía de la esperanza y las resistencias pedagógicas son pedagogías del porvenir y del coraje. De alguna manera se promueve la fe en la humanidad, existe una esperanza y a su vez se cuenta con la capacidad colectiva para reinventar el mundo.

Para Freire (1997) la esperanza no puede esperar de manera pasiva, ni como resignación, más bien se trata de una manera activa de comprometerse con un cambio, no es esperar cruzado de brazos, es luchar con esperanza. Desde el punto de vista de la educación popular, la noción se traduce como la capacidad para imaginar futuros posibles, pese a que en muchas ocasiones existan contextos de precarización y hasta de exclusión, por esto la esperanza debe ser vista como una epistemología de la acción, reconociendo que el mundo pueda transformarse de alguna manera a través de acciones colectivas.

En lo que respecta al proceso de alfabetización digital con adultos mayores, este tipo de pedagogía bien puede relacionarse con la idea de construir el sentido del aprendizaje, es devolver al sujeto la confianza en su capacidad de aprender. Y de participar en una cultura que en muchas ocasiones pareciera negarle el derecho mismo a participar. Los adultos mayores pueden llegar a estos procesos con miedos y frustraciones pues sienten que todo ese mundo tecnológico no les pertenece, es allí donde la pedagogía de la esperanza debe prevalecer y guiar, orientar para entender cosas como por ejemplo que el aprendizaje no tiene edad, que el ser humano es curioso por naturaleza, que las dudas y la capacidad de reflexionar siempre están a la orden del día, además que la dignidad se reafirma cuando se ejerce el derecho a comprender el mundo. De esta manera puede concebirse que la enseñanza digital desde los márgenes de la educación digital no se centra en el déficit, sino en la posibilidad, a medida que los adultos mayores se permiten avanzar en logros, aprender a manejar alguna aplicación, aprender a usar la videollamada, saber adjuntar archivos en correos electrónicos, esto puede concebirse como el símbolo de resistencia que margina la vejez, que le da cabida a una idea de aprendizaje en una etapa específica de la vida.

La pedagogía de la resistencia va mucho más allá de lo individual, se centra en lo colectivo, lucha contra la exclusión cultural, epistemológica y cultural. Walsh (2013) reconoce la importancia de generar una lectura decolonial de la resistencia, desde esta mirada hablar de resistencia no solamente hace referencia a oponerse al poder, más bien se trata de generar alternativas de existencia y reexistencia, tanto desde los saberes como desde las memorias y las prácticas de los pueblos históricamente subalternizados.

En el ámbito de la educación digital para los adultos mayores, esta resistencia bien puede concebirse como la posibilidad hacia cuestionar las narrativas tecnocéntricas, pues estas reducen el valor del conocimiento a las competencias técnicas. Por esto se debe partir de la premisa mal anunciada y contraponerla, que solo quien domina los ecosistemas digitales son aquellos que cuentan con las destrezas técnicas. Los adultos mayores cuentan con una serie de saberes emocionales, comunitarios y culturales desde los que se hace posible un diálogo con el mundo tecnológico.

De acuerdo con Walsh (2013) la pedagogía de la resistencia permite que se visibilice lo negado, de ahí que en la alfabetización digital hacia los adultos mayores se tenga en cuenta que, os participantes narran sus historias, comparten su identidad o producen contenido digital desde su territorio, resignificando el uso de la tecnología como un acto de existencia política y cultural.

Hablar de esperanza no solamente debe reconocerse como una consideración individual, más bien cabe señalarla como una categoría política que vincula la educación con la vida. De acuerdo con Bell Hooks (1994) la pedagogía debe mantenerse viva la esperanza inclusive en los contextos con mayor desesperanza, y es que la enseñanza es un acto de resistencia y de práctica de libertad, por esto es que los espacios educativos deben ser concebidos como lugares de amor, crítica y justicia que se entrelacen.

En los procesos educativos con adultos mayores, esta esperanza política se expresa en la reafirmación del valor de la vida en todas sus etapas. En una sociedad que exalta la juventud y la productividad, enseñar a una persona mayor a usar una herramienta digital es también un acto de justicia. Es decirle que su tiempo, su voz y su experiencia aún importan. Esta esperanza es la que impulsa al educador popular a seguir construyendo comunidades de aprendizaje, incluso en medio de las limitaciones materiales o institucionales.

4.3 MARCO CONTEXTUAL

El curso de alfabetización digital "Somos Tecnológicos" se realizó en la sede Meléndez de la Universidad del Valle, en Cali, Colombia. Los talleres se desarrollaron en el salón del jardín del antiguo edificio conocido como el ágora. Los participantes, fueron adultos mayores jubilados; quienes en su vida laboral activa se desempeñaron como profesionales y trabajadores de la

institución educativa. Es importante destacar que esta población formaba parte del Proyecto Integral de Adulto Mayor, adscrito a la Vicerrectoría de Bienestar Universitario.

Para comprender a fondo la reflexión sobre la práctica, es fundamental conocer el contexto histórico de la creación del Proyecto Integral de Adulto Mayor. La Universidad del Valle se encuentra en la ciudad de Cali, Colombia. Específicamente, el área de salud para la atención a pensionados está ubicada en la sede Meléndez. Este servicio se centra en la atención integral a través de la provisión de salud y de programas de promoción y prevención, como el Programa Médico Familiar.

Entre 1989 y 1992, este programa demostró un interés inicial en el bienestar de su población pensionada, desarrollando diversas actividades enfocadas en mejorar sus dimensiones físicas y mentales. No obstante, esta iniciativa pionera se suspendió posteriormente, principalmente a causa de la baja participación de los beneficiarios y los desafíos en la coordinación del programa.

El año 1993 fue fundamental para el Bienestar Universitario siendo un acontecimiento importante que marcó el nacimiento del Programa para Pensionados. En esa fecha, el Consejo Superior de la Universidad del Valle, mediante el Acuerdo número 008 del 28 de julio, creó la División de Promoción y Desarrollo Social, adscrita a la Vicerrectoría de Bienestar Universitario. Esta nueva división asumió la responsabilidad de planificar, organizar, ejecutar y evaluar programas y actividades enfocadas en el bienestar psicoafectivo y social de toda la comunidad universitaria, buscando mejorar su calidad de vida y desarrollo integral.

Con el firme apoyo de la Vicerrectoría de Bienestar Universitario y basándose en diagnósticos de las necesidades de la comunidad universitaria, ese mismo año nació el Programa de Atención Integral al Pensionado de la Universidad del Valle.

Desde entonces, el programa ha ofrecido diversas actividades de integración y socialización, abordando áreas cruciales como la recreación, la cultura, el crecimiento personal y grupal, la promoción de la salud y la atención gerontológica domiciliaria. Inicialmente, el programa consolidó su trabajo social con aproximadamente 60 personas, en su mayoría ex trabajadores de la Universidad.

En el año 1995 se produjo un avance significativo cuando dos psicólogos del Servicio de Salud, estudiantes de la Especialización de Gerontología, tomaron la iniciativa de organizar y

fortalecer un grupo de pensionados como parte de su práctica. Realizaron encuentros quincenales con diversas actividades, logrando una mayor cohesión dentro del grupo.

Lo que constituyó la consolidación y crecimiento del grupo de pensionados, a pesar de que los dos estudiantes finalizaron su práctica, el grupo de pensionados continuó reuniéndose y trabajando en su crecimiento personal. Este grupo se unió al Programa de Atención Integral al Pensionado, fortaleciendo las iniciativas ya existentes.

En 1997 se ampliaron los servicios con la incorporación de una gerontóloga a la Sección de Desarrollo Humano y Promoción Socioeconómica, lo que significó una ampliación importante en la cobertura de servicios para los jubilados. Fortaleciéndose la atención individual y familiar e impulsando las actividades lúdico-recreativas, lo que atrajo a un mayor número de participantes.

Un nuevo capítulo se abrió a partir del año 2000 cuando la comunidad universitaria en general (estudiantes, empleados y beneficiarios del Servicio de Salud) solicitó a la Vicerrectoría de Bienestar Universitario su inclusión en el programa, dada la ausencia de un servicio de Caja de Compensación Familiar en la Universidad. Esta petición fue aceptada, lo que generó un aumento en la demanda y, por ende, en los servicios ofrecidos, los cuales se han mantenido hasta la actualidad.

El Programa de Atención Integral al Jubilado demostró una mayor solidez en sus acciones, el año 2001 se constituyó en un espacio de Valoración Integral Gerontológica dentro del Programa de Promoción y Prevención del Servicio Médico. Esta vinculación permitió visualizar de manera más completa las necesidades de la población adulta, adaptándose a la creación de nuevas actividades para abordar desafíos emergentes como los riesgos de soledad, abuso y maltrato familiar en adultos mayores.

Se inició un importante desafío a mediados del año 2005 al articular la academia, la investigación y la docencia con el programa. Logrando vincular inicialmente a la Escuela de Educación Física y Deporte. A partir de este momento, otras unidades académicas comenzaron a participar activamente, como Psicología y Trabajo Social, entre otras.

El proyecto Integral de Adulto Mayor de la Universidad del Valle se encuentra actualmente articulado con el Programa de Universidad Saludable, Discapacidad, Recreación y Deportes. Su objetivo principal es fortalecer el desarrollo humano, mejorar la calidad de vida, la convivencia y el bienestar social de toda la comunidad Universitaria. Con un enfoque específico

en los adultos mayores, el proyecto busca atender sus necesidades en las áreas física y biopsicosocial, manteniendo y fortaleciendo sus habilidades para elevar su calidad de vida.

Este proyecto se alinea con la política pública de Envejecimiento y Vejez del Estado Colombiano, establecida en el Decreto 681 del 2 de mayo de 2022. Particularmente cumple con el compromiso de “Desarrollar entornos físicos y sociales, humanos seguros y accesibles”, principios que guían todas sus acciones.

Aunque el proyecto opera sin un decreto formal que le otorgue validez específica, su impacto y la calidad de los servicios ofrecidos a los beneficiarios son un fuerte incentivo para su continuidad y crecimiento. Efectivamente, algunas de sus actividades logran ser autosostenibles gracias a la idoneidad de los instructores y al aporte económico de los propios adultos mayores. Anualmente, el equipo gestor del proyecto realiza procesos de evaluación, planificación, coordinación y orientación, asegurando que las actividades respondan eficazmente a las necesidades cambiantes de la población mayor.

El Proyecto Integral de Adulto Mayor abarca a todos los pensionados de la Universidad del Valle, así como a padres y funcionarios mayores de 50 años y sus familias adscritas al servicio de salud. La población atendida se clasifica en dos grupos: activa y con discapacidad, lo que permite una atención más personalizada.

Con el propósito de alcanzar sus objetivos, el proyecto ha implementado una amplia variedad de actividades orientadas a la integración y socialización, entre las que se destacan acciones recreativas, culturales, de crecimiento personal y grupal, así como estrategias de promoción y prevención en salud. Estas iniciativas han permitido consolidar un valioso proceso de atención y acompañamiento, beneficiando a aproximadamente a cuatrocientas personas, en su mayoría ex trabajadores, empleados y docentes vinculados a la Universidad.

El proyecto ha dispuesto de espacios físicos adecuados y ha realizado una divulgación efectiva para llevar a cabo actividades lúdico-recreativas y socioculturales. Entre ella se incluyen talleres de arte y manualidades, baile recreativo y de salón, conferencias de crecimiento personal, acondicionamiento físico y canto. Además, ofrece atención gerontológica individual y familiar, apoya al Servicio de Salud en visitas domiciliarias, y fomenta el trabajo en equipo, estableciendo valiosas articulaciones con diversas facultades de la universidad. Ángel, M. C. (2024). Informe del Proyecto de Atención Integral de Adulto Mayor. [Informe Institucional]. Vicerrectoría de Bienestar Universitario, Universidad del Valle.

4.4 MARCO NORMATIVO

A nivel global, el Segundo Plan de Acción Internacional de Madrid sobre el Envejecimiento (2002) de las Naciones Unidas se constituye un instrumento fundamental. Este plan se alinea con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y sus Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), complementándose con la Estrategia Mundial de la OMS sobre Envejecimiento y Salud. Todos ellos reconocen que el envejecimiento de la población es un triunfo de la humanidad (Naciones Unidas, 2002).

En septiembre de 2015, 193 países miembros de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) adoptaron la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Esta agenda estableció 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en las dimensiones económica, social y ambiental, constituyéndose como una de las principales guías de política pública para la prosperidad, la paz universal y la erradicación de la pobreza.

La ONU, en el año 2020, proclamó el Plan para la Década del Envejecimiento Saludable 2020-2030, incorporándolo a las pautas fundamentales de la Agenda 2030. Este plan se fundamenta en el enfoque de derechos humanos, centrando sus normativas en cuatro campos de actuación: cambiar la forma de pensar, sentir y actuar con respecto a la edad y el envejecimiento; para que las comunidades ofrezcan una atención integrada; y promuevan las capacidades de los adultos mayores.

Como resultado, en Colombia se han decretado leyes fundamentales para proteger a las personas mayores, siendo de obligatorio cumplimiento en todo el territorio nacional. Por esta razón, el decreto 681 de 2022, modificó el decreto de envejecimiento adicionando el Capítulo 7 y el Título 2 de la Parte 9 del Libro 2 del Decreto 780 de 2016 relativo a la Política Pública Nacional de Envejecimiento y Vejez 2022-2031. Esto se enmarca en las facultades conferidas por el numeral 11 del artículo 189 de la Constitución Política, el artículo 7 de la Ley 1251 de 2008 y en desarrollo de la Ley 2055 de 2020. (Política Pública Nacional de Envejecimiento y Vejez, 2022)

La ley 1251 del 2008 tiene como objetivo proteger, promover, restablecer y defender los derechos de los adultos mayores, además de orientar políticas, planes y programas por parte del Estado, la sociedad civil y la familia que tenga en cuenta el proceso de envejecimiento. También regula el funcionamiento de las instituciones que prestan servicios de atención y

desarrollo integral de las personas en su vejez. En su artículo 3, esta ley define al adulto mayor como la persona de 60 años o más.

Por su parte, la Política Pública Nacional de envejecimiento y Vejez 2022-2031 busca garantizar las condiciones necesarias para el desarrollo del envejecimiento activo y saludable y una vejez digna, autónoma e independiente en condiciones de igualdad, equidad y no discriminación. Esto se enmarca en la protección de los derechos humanos y bajo el principio de corresponsabilidad individual, familiar, social y estatal.

Aunque ambas se complementan, se diferencian en que La Ley 1251 de 2008 es una norma jurídica de carácter legal basada en los derechos, enfocándose en temas como salud, pensión, cultura, recreación, protección contra el maltrato, entre otros. La Política Pública Nacional de Envejecimiento y Vejez 2022-2031 es una hoja de ruta para hacer efectivos esos derechos a través de acciones concretas y la coordinación entre entidades del Estado.

Adicionalmente, el artículo 46 de la Constitución Política, establece la obligación del Estado de proteger y asistir a las personas mayores, promoviendo su integración a la vida activa y comunitaria, en el marco de la solidaridad, la igualdad, la diversidad y la dignidad como pilares del ordenamiento colombiano, según lo disponen los artículos 1, 13 y 16.

La Ley 1276 de 2009 que modifica la Ley 687 de 2001, busca proteger a los adultos mayores de los niveles I y II de Sisbén, a través de los Centros Vida, instituciones que brindan atención integral y mejorar su calidad de vida.

La Ley 1315 de 2009 busca garantizar la atención y prestación de servicios integrales con calidad al adulto mayor en las instituciones de hospedaje, cuidado, bienestar y asistencia social. (Ley 1315 de 2009). A su vez, La Resolución 0024 de 2017 del Ministerio de Salud y Protección Social, establece los requisitos mínimos esenciales para estos centros. (Ley 1276 de 2009)

La Ley 2040 de 2020 tiene como objetivo impulsar el empleo de personas adultas mayores que no reciben pensión, promoviendo su autonomía económica y un envejecimiento activo. Además, establece la creación de un "Sello Amigable Adulto Mayor" para identificar empresas que contratan a personas mayores. (Ley 2040 de 2020).

El 15 de junio de 2015 la "Convención Interamericana sobre la protección de los derechos humanos de las personas mayores" de la Organización de los Estados Americanos (OEA), fue adoptada en Washington y ratificada por Colombia mediante la Ley 2055 de 2020,

declarada exequible por la Corte Constitucional en Sentencia C-395/21. Esta convención busca la plena inclusión y participación de los adultos mayores en la sociedad, protegiendo su dignidad, igualdad, no discriminación, salud, independencia, autonomía, participación social, seguridad, protección contra la violencia, vivienda, justicia, educación, acceso a la información y promoción de sus derechos.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) clasifica la edad adulta mayor de la siguiente manera: adulto joven, de 18 a 44 años; adulto medio, de 45 a 59 años; adulto mayor (o anciano joven), de 60 a 74 años; anciano, de 75 a 90 años; y anciano longevo; a partir de los 90 años. (Ley 2055 de 2020).

Colombia ha desarrollado múltiples normativas, destacándose la Ley 1850 de 2017, que penaliza el maltrato intrafamiliar, la negligencia y el abandono de las personas mayores, el artículo 217 de la Ley 1955 de 2019, que modifica la Ley 687 de 2001 en relación con la Estampilla para el Bienestar del Adulto Mayor y la Ley 2040 de 2020 que impulsa el empleo de las personas mayores sin pensión.

La Política Pública Nacional de Envejecimiento y Vejez 2022-2031 se estructuró sobre 6 ejes estratégicos y 25 líneas de acción, para responder a la “Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos para las Personas Mayores” De esto son relevantes el eje estratégico 5: “Envejecimiento saludable para una vida independiente, autónoma y productiva en la vejez” (línea de acción 4: “Fortalecer los entornos saludables”) y el eje estratégico 6: “Educación, formación e investigación para enfrentar el desafío del envejecimiento y la vejez” (la línea de acción 2: “Promover el acceso y uso de las tecnologías de la información y la comunicación y a la alfabetización digital”) (Ley 1251 de 2008, artículo 33 Decreto 681. Política Pública Nacional de Envejecimiento y Vejez 2022-2031. 2024, p. 38-41)

A nivel nacional, Colombia cuenta con el Programa Colombia Mayor, cuyo propósito es proteger a los adultos mayores que no tiene pensión, que están desamparados, viven en la indigencia o en la pobreza extrema. Los beneficiarios de este programa son aquellos en salud dentro del régimen contributivo, según lo estipulado en el artículo 2.2.14.1.39 del Decreto 1833 de 2016. (Colpensiones, 2023)

A nivel local, la Política Pública de Envejecimiento y Vejez de Santiago de Cali 2017-2027 busca proteger, promover y ejercer plenamente los derechos de las personas mayores y transformar su calidad de vida. Esta Política se organiza en cuatro ejes fundamentales: Participación y Garantía de Derechos, Protección Social Integral, Envejecimiento Activo,

Investigación y Formación. (Acuerdo No 0420 de 2017, Por el cual se adopta la Política Pública de Envejecimiento y Vejez para las personas mayores en el Municipio de Santiago de Cali 2017-2027, 2017)

La Universidad del Valle no es ajena a las problemáticas relacionadas con su población pensionada, una situación que ha generado preocupación de las diferentes instancias de su estructura administrativa y académica, especialmente en la Vicerrectoría de Bienestar Universitario. Mediante el acuerdo número 008 de Julio 28 de 1993, el Consejo Superior de la Universidad del Valle creó la División de Promoción y Desarrollo Social, adscrita a la Vicerrectoría de Bienestar Universitario. Esta división es responsable de planificar, organizar, ejecutar y evaluar programas y actividades dirigidas al mejoramiento psicoactivo y social de la Comunidad Universitaria.

5. METODOLOGÍA

5.1 MÉTODO

El método elegido para esta investigación es el cualitativo, de acuerdo con Hernández et al (2014) este se enfoca en la comprensión de los fenómenos desde la perspectiva de los participantes, para ello el investigador se inserta en un ambiente natural y hace un análisis de las realidades tanto individuales como colectivas ahondando en aspectos como lenguaje, comportamientos, interacción social, entre otros que son relevantes para conocer las estructuras sociales que se construyen en un entorno específico.

De acuerdo con Rojas (2019) la investigación cualitativa en educación se vislumbra como un metodología flexible y crítica que tiene como propósito la comprensión, reflexión y transformación de las realidades educativas, por ello, se hace importante la interacción con agentes educativos en su entorno natural. Una de las ventajas que observa el autor de este método en el aula es que se pueden reconocer limitaciones y promover mejoras considerando al docente como un actor clave que fortalece el conocimiento de las realidades en el aula.

5.2 TIPO DE ESTUDIO

Teniendo en cuenta lo anterior, se establece que el tipo de estudio adecuado para la investigación es de tipo fenomenológico, ya que se estudian las realidades y perspectivas de los participantes del proceso formativo. En este caso, se tiene en cuenta tanto las percepciones de los participantes del curso como de la docente que hizo parte, ya que reflexiona desde su realidad y desde su postura sobre la educación popular en población mayor de edad.

La investigación fenomenológica, Rojas (2019) es un tipo de investigación cualitativa que estudia realidades cuya estructura solo puede ser captada desde el marco de referencia interno del sujeto que las vive y experimenta. Este enfoque respeta la interacción de las personas con su contexto local y global, estableciendo patrones comunes y representativos de sentido ideológico.

La fenomenología valora la unidad, originalidad y totalidad de las experiencias tal como son percibidas por los individuos, considerando cómo socializan sus conocimientos, métodos y técnicas que definen su modo de ser y vivir. Este enfoque busca comprender las realidades desde la perspectiva de quienes las experimentan, respetando su percepción y vivencias.

De acuerdo con Aguirre y Jaramillo (2012) este tipo de estudio contribuye al conocimiento de las realidades escolares y las vivencias de los actores en el proceso formativo. Se argumenta que este enfoque permite explorar aspectos de la educación que a menudo son ignorados por los docentes en el aula. Esto facilita la identificación de sentidos y significados que los actores atribuyen a sus experiencias, lo que puede contribuir a mejorar las prácticas pedagógicas y a diseñar intervenciones educativas más pertinentes y humanas.

5.3 POBLACIÓN

La población estuvo conformada por 30 personas adultas, con edades comprendidas entre 53 y 85 años, todas residentes en la ciudad de Cali. Estos participantes formaban parte del Proyecto de Atención al Adulto Mayor, adscrito a la Vicerrectoría de Bienestar Universitario en la sede Meléndez de la Universidad del Valle. Se realizó un muestreo por participación voluntaria (Hernández et al., 2014) en donde participaron seis estudiantes para ser entrevistados.

5.4 TECNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Las técnicas de recolección de información que se usaron comprenden la revisión documental y la entrevista semiestructurada. La revisión documental de acuerdo con Corona et al (2023) es un proceso sistemático que implica localizar, seleccionar, organizar y analizar información

contenida en documentos con el objetivo de responder preguntas específicas sobre un tema. Este procedimiento se utiliza para construir conocimiento o realizar análisis de contenido.

En este sentido, se utiliza el análisis documental para presentar puntos de vista de dos agentes: la docente y los participantes del proceso formativo; así mismo, se reflexiona sobre la información, las evidencias y los resultados del proceso para así generar conocimiento enlazado con la educación popular. Para la presente investigación se hace uso de la información otorgada en la práctica profesional sobre el proyecto “Somos Tecnológicos”, específicamente aquella información que recoge percepciones y reflexiones de los participantes. Durante la búsqueda de la información se determina la importancia de analizar las bitácoras de las sesiones realizadas por las docentes, ya que en ellas se observan apreciaciones personales y de su práctica docente que apoyan la reflexión objeto de esta investigación, así como unas notas que fueron escritas por los participantes sobre la percepción de su aprendizaje y satisfacción con los contenidos.

La segunda técnica fue la entrevista semiestructurada, ya que este tipo de entrevistas se define como un método de recolección de datos cualitativo basada en la formulación de preguntas dentro de un tema predeterminado. Estas entrevistas semiestructuradas suelen ser abiertas, permitiendo su flexibilidad, lo que favorece la obtención de una información más detallada y contextualizada, para profundizar en las percepciones, experiencias y dificultades de los participantes respecto al uso de las tecnologías móviles.

Se aplicó, al finalizar el proceso de la práctica y fue un insumo de reflexión, con el fin de recoger testimonios sobre los cambios percibidos en su vida diaria. El procedimiento de las entrevistas se realizó de manera virtual y presencial para que los adultos mayores se sintieran cómodos, garantizando un ambiente de confianza y confidencialidad. La duración fue aproximadamente de 40 a 60 minutos.

Como instrumento, se diseñó un formato de entrevista semiestructurada con preguntas predefinidas organizadas en un orden establecido, lo que facilitó la comparación entre los participantes. Al contar con una estructura flexible, este tipo de entrevista permitió identificar patrones comunes y realizar comparaciones significativas entre los encuestados (Tegan, 2022).

Se realizó un pilotaje de entrevista, con el objetivo de evaluar la claridad de la guía de entrevista y evaluar si era comprensible o necesario reformular algún ítem. También, identificar el tiempo de duración, el ambiente de la entrevista. Observar la reacción de los participantes adultos mayores, si generaba dialogo, reflexión o incomodidad, silencio o desinterés.

El pilotaje se realizó el día 5 de marzo del 2025 en el Centro Comercial Unicentro, participó una persona adulta mayor (no incluida en la muestra final) con una duración de 35 minutos aproximadamente. El instrumento evaluado fue una guía semiestructurada de entrevista con 6 preguntas abiertas. Este instrumento se envió a la evaluación de las expertas.

En las observaciones durante el pilotaje, las preguntas 2, 3 y 4 fueron comprendidas con facilidad y generaron respuestas amplias.

La pregunta 1 resultó limitada (“¿Cómo el uso del celular ha modificado su capacidad para conectarse y relacionarse no sólo con personas de su círculo familiar y de amistad, sino fuera de él, como vecinos, compañeros de actividades o profesionales que lo atienden?”) ya que la participante no sabía si referirse a su círculo social más cercano.

En la pregunta 5 y 6 se mostró errores en la redacción “¿Qué tipo De información busca más comúnmente con su celular? (noticias, salud, recetas, etc.)” y “¿Cómo se entretiene con su celular cuando quiere distraerse?”

La participante necesitó aclaración en dos momentos lo que indicó necesidad de reformular el lenguaje técnico.

El pilotaje permitió con la revisión de las expertas, identificar aspectos lingüísticos y estructurales que podrían afectar la calidad de los datos recolectados. Los ajustes realizados mejoraron la comprensión de las preguntas y promovieron respuestas más profundas y significativas, esenciales para la reflexión y transformación del proceso de alfabetización digital en adultos mayores y por ende una mejor calidad de vida.

5.5 PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Para la sistematización y análisis de la información se hizo uso de las categorías de la investigación que provienen del marco teórico, teniendo en cuenta que los resultados de la investigación están direccionados a reflexionar sobre la educación popular y este proceso formativo desde las principales premisas desarrolladas por autores. A continuación, se observan las categorías de análisis:

Tabla 1. *Categorías de análisis*

Objetivos	Categorías	Subcategorías
Analizar las concepciones de sujeto, saber y aprendizaje que emergen en el proceso	Sujeto saber	Estimulación cognitiva

educativo con adultos mayores vinculados a la universidad del valle en Cali, Colombia	Aprendizaje	Autoestima
Examinar las dinámicas dialógicas y las prácticas pedagógicas desarrolladas durante la experiencia de enseñanza-aprendizaje del uso de tecnologías, en adultos mayores vinculados a la Universidad del Valle en Cali, Colombia	Diálogo Horizontalidad	Conexión social
Comprender críticamente sobre la educación tecnológica de los adultos mayores como práctica de resistencia y esperanza, en adultos mayores vinculados a la Universidad del Valle en Cali, Colombia		Acceso a la información

Fuente: Elaboración propia

6. RESULTADOS

De acuerdo con la metodología dispuesta a continuación se establecen los resultados basados en los análisis reflexivos que tuvieron lugar a partir del desarrollo de los tres objetivos específicos, a saber, analizar las concepciones de sujeto, saber y aprendizaje que emergen en el proceso educativo, examinar las dinámicas dialógicas y las prácticas pedagógicas desarrolladas durante la experiencia de enseñanza-aprendizaje del uso de tecnologías y comprender críticamente sobre la educación tecnológica de los adultos mayores como práctica de resistencia y esperanza, en adultos mayores vinculados a la Universidad del Valle en Cali, Colombia.

A nivel de procedimiento, se considera la revisión documental basado en los datos recopilados por la práctica investigativa por la educadora que durante un intervalo de tiempo participó en el programa Somos Tecnológicos. Los datos son extraídos de las notas de campo (diarios de campo) además de las entrevistas que tuvieron lugar con algunos interlocutores

6.1 CONCEPCIONES DE SUJETO, SABER Y APRENDIZAJE QUE EMERGEN EN EL PROCESO EDUCATIVO

El análisis documental de los informes y entrevistas del proyecto “*Somos Tecnológicos*”, desarrollado en la Universidad del Valle con adultos mayores, permite reconocer cómo emergen concepciones de sujeto, saber y aprendizaje profundamente relacionadas con los principios de la educación popular. Las narraciones y reflexiones evidencian que el aprendizaje digital fue mucho más que un proceso de adquisición de habilidades técnicas; se trató de una experiencia de reapropiación de la palabra, del poder y del sentido de la propia existencia. En este contexto, el sujeto adulto mayor se convierte en protagonista de su aprendizaje, no en receptor pasivo de información. La alfabetización digital, lejos de limitarse a enseñar el manejo del celular, fue un espacio de diálogo, encuentro y resignificación de la identidad frente al conocimiento tecnológico.

Las fuentes muestran que la mayoría de los participantes eran personas jubiladas, con formación profesional, que deseaban “romper la brecha digital”. Ese deseo expresa un impulso de autonomía y participación activa en la sociedad contemporánea. Como señala Freire (1970), el ser humano se constituye como sujeto cuando asume la palabra y la acción para transformar su realidad. En este proceso educativo, el aprendizaje del uso del celular y de las aplicaciones digitales se convirtió en una forma de “nombrar el mundo”, de comprenderlo y actuar sobre él. Los adultos mayores afirmaron que “aprender a manejar el celular fue volver a tener confianza” (Bitácoras, 2024), revelando así la dimensión emancipadora del conocimiento.

El sujeto que emerge de esta experiencia no se define por su edad ni por su aparente limitación frente a las tecnologías, sino por su capacidad de reinventarse a través del diálogo y la praxis. En los documentos revisados se describe que “la población adulta mayor empezó un despertar hacia el uso del móvil, se interesó por continuar aprendiendo, al conectarse fácilmente a través de las diferentes aplicaciones y adquirir seguridad, independencia y autonomía” (Bitácoras, 2024). Estas transformaciones no son solo cognitivas, sino existenciales: se aprende no solo a usar un dispositivo, sino a reencontrarse con la posibilidad de seguir aprendiendo, a sentirse vigente y capaz.

Desde una lectura freireana, el conocimiento no se transmite, se construye colectivamente en el diálogo. Freire (1997) sostiene que enseñar exige reconocer al otro como portador de saberes válidos. En este sentido, la alfabetización digital analizada fue un espacio de interaprendizaje, donde los mayores aportaban sus propias estrategias, comparaban con

experiencias pasadas, por ejemplo, “yo ya sabía de la radio, ahora el celular es otra forma de comunicarme” (Comunicación personal, 2025) y generaban puentes entre su memoria cultural y la cultura tecnológica. El saber dejó de ser un objeto externo impuesto por la docente, para convertirse en una construcción compartida, basada en la confianza y el reconocimiento mutuo.

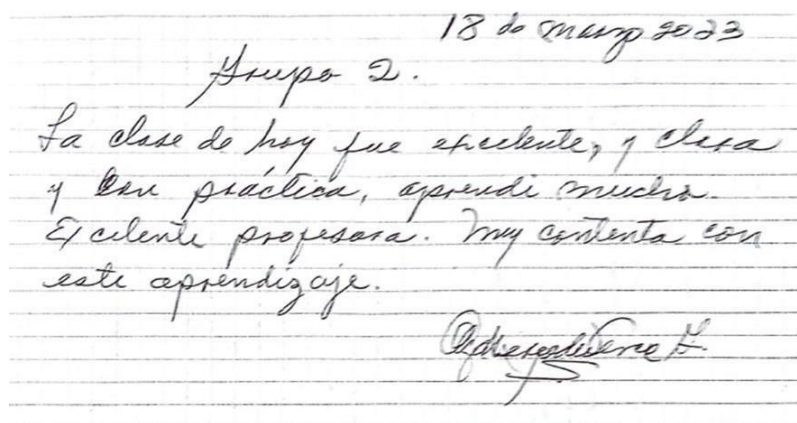
Asimismo, la relación pedagógica se alejó de la verticalidad. La docente actuó como mediadora y acompañante, no como autoridad transmisora. Fals Borda (1987) sostiene que la investigación y la educación popular deben implicar un “diálogo de saberes” donde los conocimientos académicos y los conocimientos comunitarios se encuentren en plano de igualdad. En la práctica analizada, esa horizontalidad se expresó en múltiples formas: en la paciencia con que se explicaban los pasos, en la apertura a las preguntas, en la valoración de los errores como parte del proceso. “Yo le decía que me explicara otra vez y ella decía que no había problema” (Comunicación personal, 2025), contó una participante. Esa disposición configura un espacio ético y humano donde el saber circula y se humaniza.

La reflexión sobre el aprendizaje en los adultos mayores permite identificar que las nociones de saber se transforman a medida que se transforma la relación con la tecnología. Los materiales revisados mencionan que “se elaboraron guías didácticas, juegos de relacionamiento, fichas alusivas a las aplicaciones móviles, y ejercicios lúdicos para reforzar los conceptos” (Bitácoras, 2024). A través de estas estrategias, el conocimiento se presenta como algo cercano, accesible, y vinculado con la vida cotidiana. La educación deja de ser un acto mecánico para convertirse en una experiencia significativa. Como diría Walsh (2009), el proceso educativo se vuelve una práctica decolonial del saber, porque desplaza el monopolio del conocimiento experto y reconoce la validez de los saberes situados.

En este marco, la experiencia de alfabetización digital no solo enseñó competencias técnicas, sino que reconstruyó la autoestima de los participantes. Las entrevistas reflejan frases como “ahora puedo hablar con mis nietos, buscar información y resolver cosas yo sola”, mostrando que el aprendizaje tecnológico fue un camino hacia la autonomía y la autoconfianza. El conocimiento, entendido como práctica social, contribuyó a la resignificación de la vejez, alejándola de las narrativas de dependencia o incapacidad. Freire (1992) plantea que “la educación auténtica es praxis: reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”. En este caso, los adultos mayores no solo transformaron su relación con la tecnología, sino que también transformaron su relación consigo mismos y con su entorno social.

Los documentos del proyecto *Somos Tecnológicos* también muestran que el aprendizaje fue cooperativo: “al jugar didácticamente se implementó lo tecnológico... dando acceso a la información, a través del aprendizaje del uso del dispositivo móvil, con el propósito de dar seguridad y aumentar su autonomía sin depender de sus familiares”. Esta afirmación refleja una comprensión profunda del aprendizaje como proceso colectivo. Los juegos, las risas y la convivencia se convirtieron en vehículos del conocimiento. El saber no se restringió a la mente, sino que pasó por el cuerpo, la emoción y la interacción social, tal como lo expresan los participantes en sus notas.

Figura 1. Notas de los participantes



18 de mayo 2023
Grupo 2.
La clase de hoy fue excelente, y clara
y fue práctica, aprendí mucho.
Excelente profesora. Muy contenta con
este aprendizaje.

Fuente: Semillero “Somos Tecnológicos”

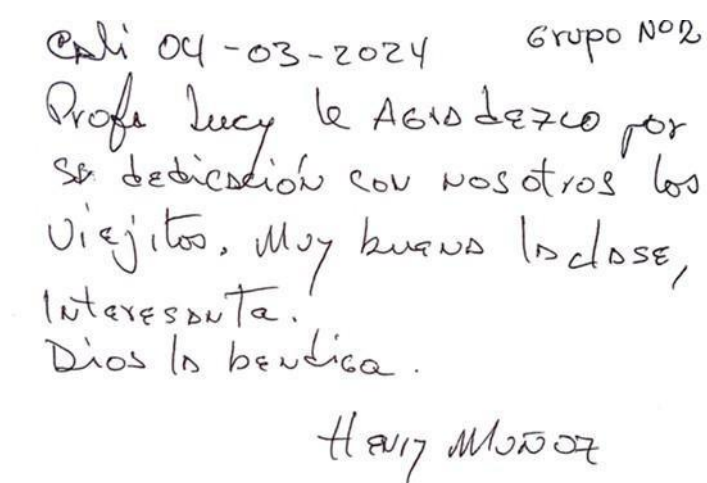
Desde una lectura crítica, esta concepción del aprendizaje coincide con la idea freireana de la educación como acto de humanización. Los adultos mayores aprendieron en comunidad, resignificando la vejez como etapa de creación y crecimiento. Fals Borda (1987) advertía que el conocimiento solo adquiere sentido cuando sirve para transformar la realidad. En este proceso, aprender a usar un celular fue también aprender a participar, a comunicarse, a ser parte del mundo contemporáneo. La tecnología, lejos de alienar, se convirtió en un puente hacia la inclusión.

Por otra parte, la práctica analizada muestra cómo el aprendizaje se ancla en la vida cotidiana. El conocimiento tecnológico se vuelve significativo cuando se relaciona con necesidades concretas: comunicarse con la familia, acceder a servicios de salud, o mantenerse informado. Esta dimensión práctica es lo que Walsh (2009) denomina la “epistemología del lugar”: el saber surge del territorio y del contexto vivido. En este caso, el aula se convierte en

un espacio comunitario donde el aprendizaje digital se entrelaza con la identidad, la memoria y la vida cotidiana de los adultos mayores.

El análisis de los documentos evidencia también una concepción integradora del sujeto. Los adultos mayores no fueron vistos como “carentes” de habilidades, sino como sujetos con historia, emociones y deseos de aprender. La docente comprendió que la enseñanza debía adaptarse a los ritmos, limitaciones y fortalezas de cada persona. Como se expresa en el texto, “al jugar didácticamente se implementó lo tecnológico, dando acceso a la información, a través del aprendizaje del uso del dispositivo móvil... se alcanzó la autonomía”. Esta mirada coincide con la concepción humanista de Freire (1997): enseñar exige respeto a la autonomía del otro.

Figura 2. Notas sobre percepción de los participantes



Cali 04-03-2024 Grupo N°2
 Profe Lucy le AGRADEZCO por
 su dedicación con nosotros los
 Viejitos. Muy buena la clase,
 Interesante.
 Dios la bendiga.
 Henry MORA

Fuente: Semillero “Somos Tecnológicos”

Finalmente, la concepción de aprendizaje que emerge de este proceso está estrechamente vinculada a la noción de emancipación. Los adultos mayores, al dominar el uso de las tecnologías, reconfiguran su rol en la sociedad. Dejan de ser espectadores para convertirse en interlocutores activos del mundo digital. Este proceso puede leerse como una forma de resistencia simbólica frente a las estructuras de exclusión tecnológica y etaria. Aprender, en este caso, no es solo apropiarse de un saber técnico, sino recuperar la palabra, la confianza y el derecho a participar tal como se observa en la nota de uno de los participantes.

Figura 3. Percepción participantes

mayo 18/24

Amor Gloria Oyola
de Arriba

Que clase tan importante
para nuestro diario vivir
no me extraviare con esta
información
muchas gracias profe
Lucy

Fuente: Semillero "Somos Tecnológicos"

En síntesis, los resultados documentales del proyecto *Somos Tecnológicos* muestran que las concepciones de sujeto, saber y aprendizaje se alinean con los principios fundantes de la educación popular. El sujeto es protagonista y colectivo; el saber es plural y situado; y el aprendizaje es praxis y transformación. En los adultos mayores, aprender a usar el celular se convirtió en un acto político de reexistencia, una forma de afirmarse en el mundo contemporáneo desde la esperanza, el diálogo y la dignidad.

6.2 DINÁMICAS DIALÓGICAS Y LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DESARROLLADAS DURANTE LA EXPERIENCIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

El análisis documental de la práctica educativa y de las entrevistas incluidas en los informes del proyecto "*Somos Tecnológicos*" de la Universidad del Valle revela que las dinámicas pedagógicas implementadas en los procesos de alfabetización digital con adultos mayores se construyeron sobre los principios fundamentales del diálogo, la horizontalidad y la cooperación. Estas dimensiones no surgieron como métodos planificados, sino como respuestas éticas y humanas ante la necesidad de acompañar un proceso de aprendizaje que implicaba vencer el miedo, la vergüenza y la exclusión digital. En esta experiencia, el acto educativo se transformó en un encuentro intergeneracional y afectivo, donde enseñar tecnología se convirtió en enseñar a confiar nuevamente en la propia capacidad de aprender.

Desde la lectura freireana, el diálogo no es una estrategia didáctica, sino una condición ontológica del ser humano. Freire (1970) sostiene que el diálogo auténtico solo puede existir entre sujetos que se reconocen mutuamente como seres inacabados, en constante proceso de búsqueda. En los documentos analizados se observa que la docente asumió una postura que priorizó la escucha y el acompañamiento, construyendo confianza a través de la palabra. Los adultos mayores reconocieron ese gesto: “La profe no se reía de nosotros, nos tenía paciencia”, “ella explicaba despacio y con cariño” (Comunicación personal, 2025). Estas expresiones son reveladoras porque muestran cómo la pedagogía dialógica se concretó en prácticas de empatía y respeto, despojando la enseñanza de jerarquías autoritarias y abriendo espacio a la construcción colectiva del saber.

El diálogo, en esta experiencia, tuvo un carácter múltiple: diálogo entre generaciones, entre saberes y entre mundos de vida. Los adultos mayores no solo aprendieron de la docente, sino también unos de otros. Los informes mencionan que se propiciaron ejercicios colaborativos y juegos didácticos en los que “los participantes se ayudaban mutuamente” (Bitácoras, 2024). Esa cooperación espontánea da cuenta de un aprendizaje horizontal, donde la relación pedagógica se redefine como una comunidad de aprendizaje. McLaren (1997) señala que la pedagogía crítica implica crear espacios de interacción donde los estudiantes asuman el papel de co-educadores, en este sentido, los adultos mayores no fueron receptores, sino actores pedagógicos, generando apoyo mutuo y compartiendo estrategias para superar las dificultades técnicas.

El análisis de los testimonios muestra que la comunicación no se limitó a la transmisión de contenidos, sino que se constituyó como un acto de reconocimiento. Freire (1997) afirma que nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo. La alfabetización digital se desarrolló, precisamente, en ese espacio de mediación: el mundo tecnológico fue el pretexto para el encuentro humano. En las entrevistas, los mayores relataron que “cada clase era una conversación”, y que “uno aprendía hasta riéndose de lo que salía mal” (Comunicación personal, 2025). Este tono afectivo muestra que el error fue resignificado, pasando de ser motivo de frustración a ser ocasión de aprendizaje colectivo. Así, el diálogo se consolidó no solo como práctica comunicativa, sino como categoría existencial de la educación popular.

Desde una mirada ética, las dinámicas dialógicas reflejan también una pedagogía del cuidado. Hooks (1994) subraya que enseñar requiere crear un espacio emocionalmente seguro, donde los estudiantes se sientan vistos y escuchados. En la práctica analizada, la

docente logró construir ese espacio, al reconocer la vulnerabilidad de los mayores ante la tecnología sin convertirla en debilidad. “Nos daba ánimo, decía que todos podíamos aprender” (Comunicación personal, 2025), mencionó una participante. Esa frase condensa el sentido político de la educación popular: enseñar no solo es transmitir saber, sino restaurar la esperanza en la capacidad de aprender, en la potencia del sujeto. Las dinámicas dialógicas, en consecuencia, devinieron en dinámicas de empoderamiento.

En los documentos de práctica, las actividades pedagógicas se describen como participativas y lúdicas: “se realizaron juegos, guías didácticas, y actividades colaborativas para reforzar los conceptos aprendidos” (Comunicación personal, 2025). Estos recursos no fueron accesorios, sino expresiones concretas de una pedagogía dialógica. Freire (1992) advierte que el aprendizaje requiere despojarse de la rigidez escolar y recuperar el gozo de aprender con el otro. Los juegos y las dinámicas grupales no solo facilitaron la comprensión de contenidos, sino que fortalecieron lazos afectivos entre los participantes. La práctica pedagógica se convirtió en una celebración del aprendizaje, una experiencia de encuentro donde la risa, la conversación y la complicidad actuaron como mediadores del conocimiento.

La revisión documental evidencia, además, que la docente asumió un rol reflexivo frente a su propia práctica. En varios apartados se menciona que ella aprendió junto con los mayores, lo que revela una inversión de la lógica tradicional de la enseñanza. Este gesto coincide con lo que Giroux (1983) denomina intelectual transformativo, el docente que, en lugar de imponer verdades, se compromete en un proceso de aprendizaje crítico con los educandos. En la experiencia de la Universidad del Valle, la docente comprendió que enseñar a adultos mayores implicaba cuestionar sus propias nociones de tiempo, de ritmo, de éxito y de evaluación. Así, la pedagogía se redefinió como una práctica de humildad epistemológica, donde el saber circula en múltiples direcciones.

El diálogo también se manifestó en la forma en que se adaptaron los contenidos a las necesidades concretas del grupo. Según los documentos analizados, la docente modificó el ritmo y la secuencia de las sesiones de acuerdo con las capacidades de los participantes, promoviendo la repetición y la práctica constante sin sanción. Este enfoque responde a la pedagogía de la autonomía propuesta por Freire (1997), quien plantea que enseñar exige respeto a los saberes del educando y confianza en su potencial. En palabras de uno de los mayores: “ella entendía cuando uno se trababa, no nos apuraba” (Comunicación personal, 2025). Este respeto al proceso individual reforzó la motivación y consolidó la confianza grupal.

La dimensión afectiva de la relación pedagógica también fue central. El análisis de las entrevistas muestra que el aprendizaje se sostuvo en vínculos de ternura y solidaridad. “Nos reíamos mucho, ella también se equivocaba y eso nos hacía sentir bien” (Comunicación personal, 2025), relató una participante. Esta confesión evidencia la horizontalidad del vínculo educativo, la docente se mostró vulnerable, humana, parte del mismo proceso. Hooks (1994) argumenta que el acto de enseñar puede ser un acto de amor político, donde la vulnerabilidad compartida genera confianza y comunidad. En esta experiencia, el aula se transformó en un espacio de contención emocional tanto como cognitiva.

Otro elemento revelado por los documentos es la importancia del lenguaje como mediación cultural. Aprender el vocabulario técnico del mundo digital fue un desafío, pero también un proceso de empoderamiento simbólico. “Ahora ya sé qué es un enlace, una aplicación, un chat” (Comunicación personal, 2025), comentó uno de los participantes. Nombrar el mundo digital fue, en este sentido, un acto de apropiación del lenguaje y del poder, coherente con la idea freireana de que nombrar el mundo es transformarlo. La docente tradujo términos, adaptó explicaciones y validó las expresiones propias de los adultos mayores, respetando su forma de entender. Esa mediación lingüística permitió tender puentes entre el conocimiento popular y el conocimiento técnico, reafirmando el principio del diálogo intercultural (Walsh, 2009).

El análisis reflexivo de las prácticas pedagógicas muestra también que la educación dialógica no se limitó al espacio del aula. Los participantes llevaron lo aprendido a sus hogares, compartiendo con sus familiares o vecinos lo que sabían. “Yo ya le enseñé a mi esposo cómo mandar fotos” (Comunicación personal, 2025), relató una entrevistada. Ese gesto de compartir evidencia la multiplicación del saber como principio de la educación popular. Dussel (1998) argumenta que la praxis transformadora no solo cambia al sujeto, sino que genera consecuencias éticas y sociales en su entorno. En este caso, el aprendizaje digital se expandió más allá del aula, creando nuevas redes de comunicación y participación.

Finalmente, el examen de las dinámicas dialógicas y pedagógicas de la experiencia *Somos Tecnológicos* demuestra que enseñar tecnología a adultos mayores desde la educación popular implica restituir el sentido humano del acto educativo. No se trata de transmitir destrezas instrumentales, sino de construir una relación de confianza donde el conocimiento circule con afecto y reciprocidad. El diálogo se convierte en la condición que posibilita el aprendizaje; la horizontalidad, en la forma que lo sostiene; y la ternura, en la fuerza que lo impulsa. Así, las prácticas pedagógicas analizadas no solo enseñan a manejar un dispositivo,

sino a reafirmar la propia dignidad y la capacidad de seguir siendo parte activa del mundo contemporáneo.

La actividad del Reloj Mundial, por ejemplo, muestra cómo el aprendizaje puede adquirir una dimensión simbólica y emocional. Al “transportarse a las capitales de diferentes países”, los participantes no solo comprendieron una función tecnológica, sino que expandieron su imaginación y su sentido de pertenencia al mundo. Esa posibilidad de “viajar virtualmente” activa el pensamiento crítico y el deseo de explorar, elementos que Freire (1997) considera esenciales en toda pedagogía liberadora. La actividad no fue meramente técnica: constituyó una forma de diálogo cultural donde los educandos, al interactuar con el mapa digital, reconstruyeron su relación con el espacio, el tiempo y la globalidad. Desde una mirada freireana, esta experiencia representa un acto de humanización, pues el conocimiento técnico se transforma en medio para la curiosidad y la reflexión sobre el mundo.

La charla sobre el respeto hacia los adultos mayores revela otro nivel de la dinámica pedagógica: el diálogo como acto de reconocimiento mutuo. Al abrir un espacio de conversación sobre el valor y la dignidad de la vejez, la docente resignifica el aula como espacio ético, donde el saber y la vida se entrelazan. Este momento coincide con lo que Hooks (1994) denomina una *pedagogía del cuidado*, en la que el aprendizaje surge del encuentro entre cuerpos y memorias.

6.3 EDUCACIÓN TECNOLÓGICA DE LOS ADULTOS MAYORES COMO PRÁCTICA DE RESISTENCIA Y ESPERANZA

El análisis documental y testimonial del proyecto “*Somos Tecnológicos*” evidencia que la educación tecnológica orientada a adultos mayores en la Universidad del Valle se configura como una forma contemporánea de resistencia social y de reconstrucción de la esperanza. En un contexto caracterizado por la aceleración digital, la exclusión informacional y la fragmentación de los vínculos intergeneracionales, la alfabetización digital se convierte en una vía para restituir el derecho a participar plenamente en la vida pública. Los testimonios analizados revelan que aprender a usar la tecnología no solo significó acceder a un nuevo lenguaje, sino también romper con el silenciamiento al que históricamente se han visto sometidas las personas mayores en la sociedad moderna. “Pensé que no era capaz, pero ahora hasta enseño a otros” (Comunicación personal, 2025), expresó uno de los entrevistados, sintetizando la transformación de la dependencia en autonomía, y del temor en empoderamiento.

Desde una perspectiva freireana, esta práctica educativa puede entenderse como una expresión de la pedagogía de la esperanza (Freire, 1992). La esperanza, en Freire, no es una ilusión pasiva ni un simple deseo, sino una fuerza política que impulsa a la acción transformadora. En los adultos mayores, aprender a interactuar con la tecnología significó reescribir la relación con el tiempo, el cuerpo y la memoria. Se trata de una esperanza que nace del acto de aprender: de comprobar que aún es posible reinventarse, de descubrir que el conocimiento no tiene edad y que la palabra —ahora mediada por pantallas— sigue siendo vehículo de libertad. Las entrevistas evidencian ese despertar: “Ahora puedo hablar con mis nietos en video, ya no dependo de nadie para que me lo hagan”. En ese gesto cotidiano, aparentemente simple, se revela una ruptura con la dependencia, una afirmación de la autonomía como acto político.

El proceso educativo documentado refleja también una forma de resistencia simbólica frente a la exclusión digital. Los adultos mayores que participaron en el programa *Somos Tecnológicos* se enfrentaron a un entorno que los había marginado de las tecnologías por razones etarias y socioeconómicas. En sus relatos, la expresión “ya no me da miedo dañar el celular” (Comunicación personal, 2025) simboliza la superación del miedo impuesto por la cultura tecnológica que asocia la competencia digital con la juventud. Giroux (1983) plantea que la pedagogía crítica debe entenderse como una práctica de resistencia cultural que desafía los discursos hegemónicos que desvalorizan a ciertos sujetos. En esta línea, la alfabetización digital de los mayores es un acto de contranarrativa: demuestra que el aprendizaje puede ser una forma de resistencia al olvido y a la obsolescencia social.

Dussel (1998) aporta un marco ético para comprender esta dimensión emancipadora. Desde su ética de la liberación, toda praxis humana que busca restituir la dignidad del otro frente a la exclusión constituye una forma de justicia. En los documentos analizados, se describe cómo los adultos mayores experimentaron una transformación profunda al descubrir que podían “buscar información por sí mismos” o “ayudar a otros en su familia con el celular” (Comunicación personal, 2025). Estas acciones, aparentemente pequeñas, encarnan la idea dusseliana de que la liberación comienza cuando el sujeto recupera su capacidad de actuar en el mundo. La educación tecnológica, por tanto, se convierte en una praxis liberadora que no solo reduce brechas digitales, sino que también reconstituye subjetividades históricamente desvalorizadas.

Los testimonios reflejan que la experiencia de aprendizaje generó también una transformación emocional. Muchos de los adultos mayores expresaron haber recuperado la

autoestima, la alegría y la motivación para seguir aprendiendo. “Antes me daba vergüenza decir que no sabía, ahora me siento orgullosa de lo que he logrado” (Comunicación personal, 2025), dijo una de las participantes. Esta afirmación evidencia que la educación popular, en su versión tecnológica, puede ser un espacio de sanación simbólica. Hooks (1994) entiende la enseñanza como una práctica de libertad que implica reconocer el dolor, la exclusión y el miedo como puntos de partida para la transformación. En este sentido, el proceso en la Universidad del Valle no solo enseñó habilidades digitales, sino que generó condiciones para que los adultos mayores reconstruyeran la confianza en su propia voz y en su capacidad de existir con dignidad en el presente.

El análisis de las prácticas pedagógicas muestra que el acompañamiento docente desempeñó un papel central en la construcción de esta resistencia esperanzada. La docente, al adoptar una postura dialógica y horizontal, permitió que los participantes se reconocieran a sí mismos como capaces. La frase “ella también se equivocaba” aparece repetidamente en las entrevistas, y tiene un valor simbólico enorme: el error, compartido y aceptado, se convierte en un puente de igualdad. Freire (1997) sostiene que el respeto al proceso del otro es una condición ética de toda práctica educativa. En este caso, ese respeto se tradujo en ternura pedagógica, en cuidado y en reconocimiento mutuo. La docente acompañó sin imponer, orientó sin juzgar, y en ese proceso contribuyó a que los mayores resignificaran la tecnología como un territorio de encuentro y no de exclusión.

En los documentos de práctica también se observa que la educación tecnológica tuvo impactos más allá del aula. Los adultos mayores comenzaron a compartir lo aprendido con familiares, vecinos y amigos. “Yo ya enseñé a otros lo que aprendí” (Comunicación personal, 2025), se lee en uno de los fragmentos de las entrevistas. Esta circulación del conocimiento constituye una extensión natural de la educación popular: el saber no se acumula, se multiplica. Fals Borda (1987) afirmaba que el conocimiento solo adquiere sentido cuando regresa al pueblo y se traduce en acción. En este caso, el aprendizaje digital no solo transformó a los participantes, sino que generó una cadena de transferencia de saberes que fortaleció el tejido comunitario. La educación, así, se convierte en semilla de solidaridad.

La resistencia que se manifiesta en la alfabetización digital no se ejerce desde la confrontación directa, sino desde la afirmación de la vida. Walsh (2013) denomina a esto prácticas de reexistencia que forman cotidianas de resistir que consisten en seguir siendo, seguir aprendiendo, seguir soñando. En los adultos mayores de la Universidad del Valle, esa reexistencia se expresa en gestos tan simples como encender un celular, abrir una aplicación o

comunicarse con un nieto por videollamada. Cada uno de esos actos representa una victoria simbólica sobre la exclusión. La tecnología, lejos de deshumanizar, se reconfigura aquí como espacio de encuentro y de sentido.

Desde la perspectiva freireana, esta experiencia también puede interpretarse como una pedagogía de la esperanza, donde el aprendizaje se enlaza con el deseo de transformación social. Freire (1992) plantea que la esperanza se materializa en la práctica educativa cuando se convierte en motor de acción y de conciencia crítica. Los adultos mayores, al apropiarse del lenguaje digital, accedieron a nuevos horizontes de participación: buscar información, acceder a noticias, comunicarse con instituciones o participar en redes sociales. Estas acciones implican una expansión del campo de lo posible y una democratización del acceso al conocimiento. “Ya no me quedo atrás, ahora entiendo lo que mis nietos dicen” (Comunicación personal, 2025), expresó un participante. Esa comprensión del presente no es solo cognitiva, es política: implica reinsertarse en la conversación social desde la dignidad y la pertenencia.

El análisis reflexivo de esta experiencia también permite pensar en la relación entre tecnología y subjetividad. La tecnología, a menudo presentada como amenaza de deshumanización, se convierte aquí en vehículo de humanización. Dussel (1998) señala que toda mediación técnica puede ser liberadora si está orientada por el principio de la vida. En el proceso educativo analizado, la mediación tecnológica se subordinó al bienestar, a la comunicación y al afecto. No se trató de aprender por eficiencia, sino por sentido. De ahí que la tecnología se resignifique como herramienta para el reencuentro y no como símbolo de distancia. Los adultos mayores encontraron en ella un medio para expresar ternura, humor y curiosidad, desafiando las lógicas de la productividad que suelen dominar el discurso tecnológico.

Otro aspecto importante que emerge del análisis es la relación entre la esperanza y la memoria. Para muchos de los participantes, la experiencia de aprendizaje reactivó recuerdos de su juventud, de los primeros contactos con medios de comunicación como la radio o el teléfono fijo. Uno de los testimonios lo resume así: “Esto me hace sentir otra vez útil, con ganas de seguir” (Comunicación personal, 2025). Esa frase encarna la pedagogía de la esperanza en su forma más pura: la reconexión entre pasado y presente como base para imaginar futuros posibles. Freire (1992) afirmaba que la esperanza es un acto de memoria y de anticipación: se sostiene en lo que fuimos y en lo que todavía podemos ser. En este sentido, la educación tecnológica de los adultos mayores no solo enseñó una competencia, sino que abrió una vía de reencuentro con la propia historia.

En conclusión, los resultados del análisis documental y de las entrevistas confirman que la educación tecnológica de los adultos mayores en la Universidad del Valle puede ser entendida como una práctica de resistencia y esperanza profundamente vinculada con la educación popular latinoamericana. La resistencia se expresa en la capacidad de los sujetos para desafiar las narrativas de la obsolescencia, y la esperanza en su determinación para seguir aprendiendo y compartiendo. En este proceso, la tecnología deja de ser una frontera y se convierte en puente. Como diría Freire (1994) enseñar exige valentía para soñar. Los adultos mayores, al apropiarse del mundo digital, demuestran que la educación sigue siendo una de las formas más poderosas de afirmar la vida.

7. DISCUSIÓN

Reflexionar sobre la educación popular en el marco de la alfabetización digital de adultos mayores implica comprender el proceso educativo como una construcción colectiva del saber, en la que los participantes no son simples receptores de información, sino sujetos activos que reconfiguran su relación con el conocimiento y con la sociedad. Desde los postulados de Paulo Freire (1970, 1997), el acto educativo se concibe como una práctica liberadora, donde enseñar y aprender se funden en una dinámica dialógica que humaniza. El adulto mayor, al integrarse en un proceso de aprendizaje digital, resignifica su experiencia vital, reconociendo que sus saberes previos y su historia son parte esencial del proceso pedagógico. Tal como afirma Fals Borda (1987), el conocimiento solo adquiere sentido cuando surge de la experiencia y se devuelve al pueblo como instrumento de transformación. En este sentido, enseñar a manejar el celular o las tecnologías digitales no es únicamente transmitir habilidades técnicas, sino abrir un espacio de reconstrucción de identidad, de memoria y de dignidad.

La educación popular, al sustentarse en el diálogo y la horizontalidad, rompe con la estructura tradicional del conocimiento jerárquico. Freire (1997), sostiene que el diálogo es un acto de amor y de valentía que permite al educador aprender con los educandos. En los procesos formativos con adultos mayores, este diálogo se materializa en prácticas de acompañamiento donde la empatía sustituye la autoridad y donde la enseñanza se convierte en un acto compartido. La alfabetización digital, desde esta perspectiva, no impone ritmos ni contenidos, sino que se adapta a las necesidades y experiencias del participante. La horizontalidad pedagógica crea confianza y promueve autonomía, porque el aprendizaje se

reconoce como un proceso recíproco: quien enseña también aprende, y quien aprende también enseña. Así, la tecnología deja de ser un símbolo de exclusión para transformarse en una herramienta de encuentro intergeneracional y de integración social.

Desde la categoría de la conciencia crítica y la emancipación, la educación popular invita a leer el mundo además de las palabras (Freire, 1970). En el contexto digital, esta lectura crítica implica reconocer los discursos de poder que circulan en los medios tecnológicos y desarrollar la capacidad de discernir la información de manera consciente. Giroux (1983) plantea que la educación debe ser una práctica de resistencia cultural que forme sujetos capaces de analizar las ideologías que sostienen las desigualdades. De igual manera, McLaren (1997) advierte que la pedagogía crítica debe conducir a la acción transformadora, y no limitarse al pensamiento teórico. En la alfabetización digital de adultos mayores, este principio se expresa cuando los participantes no solo aprenden a usar herramientas digitales, sino que reflexionan sobre su impacto, reconocen sus riesgos y ejercen ciudadanía digital activa. Así, la educación deja de ser instrucción técnica y se convierte en ejercicio de emancipación cognitiva y social.

Dussel (1998) amplía este horizonte al situar la praxis como fundamento ético de toda acción educativa. La praxis, entendida como la unidad entre reflexión y acción, no solo transforma al individuo, sino también a la comunidad. En la alfabetización digital, la praxis se materializa cuando el aprendizaje trasciende la pantalla y genera cambios reales en la vida cotidiana del adulto mayor. Acceder a la información, comunicarse con la familia o realizar trámites en línea se convierten en expresiones concretas de una transformación social basada en la justicia cognitiva (Walsh, 2013). El acto de aprender deja de ser individual y adquiere un sentido colectivo: los saberes digitales se comparten, se multiplican y fortalecen el tejido comunitario. La tecnología, desde esta óptica, se reconfigura como instrumento de vida digna y de participación social, especialmente en contextos donde la exclusión tecnológica perpetúa formas de marginación.

Freire (1994) sostiene que la esperanza es un componente imprescindible de todo proceso educativo liberador. Las pedagogías de la esperanza y la resistencia, por tanto, emergen como respuesta ética frente a las condiciones de desigualdad y desarraigo. Hooks (1994) complementa esta idea al afirmar que enseñar es un acto de resistencia y una práctica de libertad. En los procesos con adultos mayores, la esperanza se traduce en la convicción de que siempre es posible aprender, que el tiempo no anula la capacidad de descubrir ni el deseo de participar. Cada pequeño avance en el uso de la tecnología simboliza un acto de resistencia

ante una cultura que asocia la vejez con la pasividad. La curiosidad, el entretenimiento y la comunicación digital se convierten en gestos de reafirmación vital. Walsh (2013) denomina a esto prácticas de re-existencia: modos de seguir siendo y actuando en un mundo que muchas veces invisibiliza. En este sentido, la alfabetización digital se convierte en un acto político y amoroso, una pedagogía que une conocimiento, afecto y esperanza.

En síntesis, la educación popular aplicada a la formación digital de adultos mayores revela que enseñar tecnología no consiste en reducir brechas técnicas, sino en crear condiciones para la dignidad, la participación y la autonomía. El reconocimiento del sujeto como portador de saberes, el diálogo horizontal, la conciencia crítica, la praxis transformadora y la pedagogía de la esperanza constituyen los pilares de una educación que emancipa. Como diría Freire (1994), la educación verdadera es aquella que rehace el mundo, no la que lo repite. En cada adulto mayor que aprende a usar una herramienta digital con libertad, se renueva la esperanza en una sociedad más justa, solidaria y humana.

La experiencia permitió reconocer que enseñar a los adultos mayores desde la educación popular no consiste en transmitir destrezas técnicas, sino en construir un espacio de encuentro donde se reconfiguran las relaciones con el saber, con los otros y con uno mismo. Más que un proceso de capacitación, se trató de una práctica de reconocimiento mutuo: la docente y los participantes compartieron un territorio simbólico en el que el conocimiento emergía del diálogo y la experiencia. Esta reflexión revela que el aprendizaje, cuando se enraíza en la vida cotidiana, trasciende el marco de la instrucción para convertirse en una práctica de liberación. Freire (1970) advierte que toda educación auténtica nace del diálogo entre sujetos que se descubren como inacabados y en permanente búsqueda; así, la enseñanza digital se transforma en un acto de humanización que dignifica y empodera. En esta perspectiva, la educación popular no solo enseña a usar herramientas tecnológicas, sino que enseña a mirar el mundo desde la posibilidad, a leer críticamente la realidad y a reconstruir la esperanza en el propio poder de aprender.

La aplicación de entrevistas permitió reconocer que el aprendizaje tecnológico en la adultez mayor no se reduce al desarrollo de habilidades instrumentales, sino que se convierte en una vía para reconstruir el sentido de autonomía y pertenencia. Escuchar las voces de los participantes permitió comprender que el acceso a la tecnología despierta una nueva forma de conciencia: no se trata solo de apropiarse de un dispositivo, sino de sentirse parte de una comunidad que comunica, decide y participa. Desde la educación popular, este hallazgo adquiere un profundo valor ético, pues confirma que el conocimiento tiene un poder

emancipador cuando permite al sujeto releer su realidad y actuar sobre ella (Freire, 1970; Giroux, 1983). En este sentido, la reflexión docente trasciende la técnica y se orienta hacia la comprensión de cómo los procesos educativos, por modestos que parezcan, abren caminos hacia la dignidad y la justicia cognitiva (Walsh, 2013).

Asimismo, la experiencia reveló que enseñar a los adultos mayores demanda una profunda transformación del rol docente. En lugar de situarse como transmisora de saber, la educadora se asumió como acompañante de un proceso colectivo, en el que el acto de enseñar fue también un acto de aprender. Esta inversión del papel tradicional responde a la lógica freireana de la horizontalidad, donde el conocimiento se construye en diálogo y no en imposición (Freire, 1997). Tal reflexión deja entrever que la docencia, en clave de educación popular, se configura como una práctica ética: enseñar implica escuchar, reconocer los límites propios y compartir la vulnerabilidad del proceso de aprendizaje. Así, la práctica pedagógica se transforma en una forma de resistencia cotidiana, donde cada gesto de acompañamiento se convierte en un acto político que afirma la vida, la solidaridad y la esperanza (Hooks, 1994; Freire, 1994).

8. CONCLUSIONES

Los adultos mayores continúan siendo parte importante de la sociedad, a ellos se les debe conocimientos, experiencias, juicios y fuerza de trabajo que ha permitido el avance actual. Por todo lo anterior, es fundamental que desde los márgenes de la educación popular se generen vínculos en donde se sientan incluidos, sea este el caso de la alfabetización digital. Y es que la sociedad ha reconfigurado sus prácticas hacia cierta dependencia de lo digital, por ello es que los adultos mayores que no crecieron ni se capacitaron con este tipo de conocimientos, es necesario que sea vinculado, pero más desde una práctica de su propia historia y necesidad que como un tipo de conocimiento técnico generalizado que deben reconocer por simple imposición cultural.

Tal como ha quedado en evidencia en la presente investigación el conocimiento es un asunto que se construye mutuamente, bajo la lógica de una educación popular, es la intermediación entre los docentes y los estudiantes lo que constituye el conocimiento, pues todos dentro de la sociedad ejercen un rol de sujetos de saber, sea esto desde la propia experiencia, la acumulación de conocimientos que se ha adquirido desde los procesos empíricos no puede dejar de ser validada y debe ser incluida ya que es conocimiento que

permite la transformación positiva de la realidad. Bajo esta mirada, se hace apenas lógico que los adultos mayores lleguen hacia las prácticas sociales cotidianas desde sus propias experiencias a nutrir y a considerar la alfabetización digital como parte del conocimiento popular.

Se hace necesario que haya enfoques más inclusivos que consideren más que el conocimiento técnico, el conocimiento específico y asociado a las necesidades de los adultos mayores, con esto lo que se logra es que existan vínculos dialógicos que permitan reflexionar sobre el sentido y el direccionamiento del conocimiento. Se trata de una práctica común de construcción de conocimiento que enriquece de manera superior el conocimiento cotidiano que se requiere, además que cuestiona, interpela y se pregunta el sentido, la dirección y el objeto del conocimiento mismo.

REFERENCIAS

- Acosta, M. del P. (2024). La alfabetización digital en redes sociales y participación social de las personas mayores. Salud Univalle.
- Acuerdo No. 0420 de 2017. (2017). Por el cual se adopta la Política Pública de Envejecimiento y Vejez para las personas mayores en el Municipio de Santiago de Cali 2017–2027. Concejo Municipal de Santiago de Cali. Gaceta Oficial del Municipio de Santiago de Cali.
- Aguirre-García, J. C., & Jaramillo-Echeverri, L. G. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Colombia), 8(2), 51-74.
- All Digital. (2021). ICTskills4All: Policy recommendations. <https://all-digital.org/>
- Ardila, R. (2003). Calidad de vida: una definición integradora. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 35(2), 161–164.
- Ball, K., Berch, D., Helmers, K., Jobe, J., Leveck, M., Marsiske, M., Morris, J., Rebok, G., Smith, D., Tennstedt, S., Unverzagt, F., & Willis, S. (2002). Effects of cognitive training interventions with older adults: A randomized controlled trial. *JAMA*, 288(18), 2271–2281. <https://doi.org/10.1001/jama.288.18.2271>

- Beauchamp, T., & Childress, J. (2001). *Principles of biomedical ethics* (5th ed.). Oxford University Press.
- Biblioredes Chile. (2011, 2017). Cursos y materiales de alfabetización digital para adultos mayores. <https://www.biblioredes.gob.cl/>
- Botero, B., & Pico, L. (2007). Calidad de vida: una aproximación conceptual. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 25(1), 11–25.
- Calatayud, J., & Plo, A. (2018). Envejecimiento activo y estimulación cognitiva. *Revista Española de Geriatria y Gerontología*, 53(2), 89–97.
<https://doi.org/10.1016/j.regg.2017.09.001>
- Carrillo, A. (2018). ¿Dónde está lo crítico de la educación popular? *Guelman, F. Cabaluz, M. y Salazar, E. (Coords.). Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe: corrientes emancipatorias para la educación pública del siglo XXI. Buenos Aires: Clacso. [Libro en línea]. Disponible: https://www.researchgate.net/profile/Alfonso-Torres, 8.*
- Colpensiones. (2023). Programa Colombia Mayor. <https://www.colpensiones.gov.co/>
- Conferencia Especializada Interamericana de Derechos Humanos. (1969). Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José de Costa Rica). Organización de los Estados Americanos.
- Constitución Política de Colombia. (1991). Constitución Política de la República de Colombia. Gaceta Constitucional No. 116.
- Corona, J. I.) M., Almón, G. E. P., & Garza, D. B. O. (2023). Guía para la revisión y el análisis documental: propuesta desde el enfoque investigativo. *Revista Ra Ximhai*, 19(1), 67-83.
- Cummins, R. A., & Cahill, J. (2000). The subjective well-being of people caring for a family member with a severe disability at home: A review. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 25(2), 105–142.
- DANE. (2024, 2025). Indicadores TIC en hogares (Boletines y presentaciones). <https://www.dane.gov.co/>
- Decreto 681 de 2022. (2022). Por el cual se modifica el Decreto 780 de 2016 en relación con la Política Pública Nacional de Envejecimiento y Vejez 2022–2031. Diario Oficial de la República de Colombia.
- Díaz Osorio, O. (2009). *Autonomía y educación: Una aproximación filosófica*. Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Dussel, E. (1977). *Filosofía de la liberación*. Edicol.
- Dussel, E. (1998). *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*. Trotta.

- Dussel, E. (2015). *Filosofías del Sur: Descolonización y transmodernidad*. Akal.
- EIT Health. (2019). ICTskills4All (nota de proyecto). <https://eithealth.eu/>
- Fals Borda, O. (1987). *La ciencia y el pueblo: nuevas reflexiones sobre la investigación-acción*.

Siglo XXI.

- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI.
- Fundación SM. (2017). Los adultos mayores en la era digital en América Latina. Fundación SM.
- Fundación Universitaria Luis Amigó Colombia. (2012). Educación en valores y autonomía. Medellín: Editorial Luis Amigó.
- Ginarte-Arias, R. (2002). El envejecimiento humano y las funciones cognitivas. Instituto Nacional de las Personas Adultas Mayores (INAPAM).
- Giroux, H. A. (1983). *Theory and resistance in education: A pedagogy for the opposition*. Bergin & Garvey.
- Holt-Lunstad, J., Smith, T. B., & Layton, J. B. (2010). Social relationships and mortality risk: A meta-analytic review. *PLoS Medicine*, 7(7), e1000316.
<https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000316>
- Hooks, b. (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. Routledge.
- House, J. S., Umberson, D., & Landis, K. R. (1988). Structures and processes of social support. *Annual Review of Sociology*, 14(1), 293–318.
<https://doi.org/10.1146/annurev.so.14.080188.001453>
- IFT (Instituto Federal de Telecomunicaciones). (2023). Programa de alfabetización digital para personas adultas mayores. <https://www.ift.org.mx/>
- Ley 1251 de 2008. (2008). Por la cual se dictan normas tendientes a procurar la protección, promoción y defensa de los derechos de los adultos mayores. Diario Oficial No. 47.029 del 27 de noviembre de 2008.
- Ley 1276 de 2009. (2009). Por la cual se modifica la Ley 687 de 2001, se crea el Programa Centros Vida y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial No. 47.474 del 6 de enero de 2009.
- Ley 1315 de 2009. (2009). Por la cual se dictan normas tendientes a garantizar la atención y prestación de servicios integrales al adulto mayor. Diario Oficial No. 47.474 del 6 de enero de 2009.
- Ley 1850 de 2017. (2017). Por medio de la cual se adoptan medidas de protección al adulto mayor y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial No. 50.304 del 18 de julio de 2017.

- Ley 1955 de 2019. (2019). Por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2018–2022 “Pacto por Colombia, Pacto por la Equidad”. Diario Oficial No. 50.964 del 25 de mayo de 2019.
- Ley 2040 de 2020. (2020). Por medio de la cual se promueve el trabajo para personas adultas mayores que no sean beneficiarias de pensión. Diario Oficial No. 51.351 del 27 de julio de 2020.
- Ley 2055 de 2020. (2020). Por medio de la cual se aprueba la Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores. Diario Oficial No. 51.333 del 2 de julio de 2020.
- McLaren, P. (1997). *Revolutionary multiculturalism: Pedagogies of dissent for the new millennium*. Westview Press.
- Merriam, S. B., & Bierema, L. L. (2014). *Adult learning: Linking theory and practice*. Jossey-Bass.
- Merriam, S. B., & Bierema, L. L. (2014). *Adult learning: Linking theory and practice*. Jossey-Bass.
- Miller, L. M. S., et al. (2024). Digital literacy training for low-income older adults. *Innovations in Aging*.
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2024, 5 de diciembre). *Boletín técnico: Personas mayores* (con base en proyecciones DANE 2024). <https://www.minsalud.gov.co/>
- MinTIC – ONTIC. (2024). *Índice de Brecha Digital 2024: Resultados nacionales y departamentales* (Boletín). <https://ontic.mintic.gov.co>
- MinTIC. (2019, 2024). *Inclusión y alfabetización digital para personas mayores* (boletines). <https://www.mintic.gov.co/>
- Moll, L. C. (1978). *La Zona de Desarrollo Próximo de Vygotski: Una reconsideración de sus implicaciones para la enseñanza*. Harvard University Press.
- Naciones Unidas. (2002). *Plan de Acción Internacional de Madrid sobre el Envejecimiento*. Organización de las Naciones Unidas. <https://www.un.org>
- Naciones Unidas. (2015). *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Organización de las Naciones Unidas. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es>
- OATS/AARP. (2021). *Aging Connected: Bringing older adults online*. <https://agingconnected.org/>
- Oh, S. S., Kim, K.-A., Kim, M., Oh, J., Chu, S. H., & Choi, J. (2021). Measurement of digital literacy among older adults: Systematic review. *Journal of Medical Internet Research*, 23(2), e26145. <https://doi.org/10.2196/26145>

- OMS – Age-Friendly World. (s. f.). Buenas prácticas de inclusión digital (p. ej., +Simple, Digifriends). <https://extranet.who.int/agefriendlyworld/>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. París: Asamblea General de la ONU.
- Organización de los Estados Americanos (OEA). (2010). Ley Modelo Interamericana sobre Acceso a la Información Pública. Departamento de Cooperación Jurídica de la Secretaría de Asuntos Jurídicos.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2002). Estrategia mundial sobre el envejecimiento y la salud. Ginebra: OMS.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2015). Informe mundial sobre el envejecimiento y la salud. Ginebra: OMS.
- Política Pública Nacional de Envejecimiento y Vejez 2022–2031. (2022). Por la cual se adoptan los lineamientos para la garantía de los derechos de las personas mayores en Colombia. Ministerio de Salud y Protección Social.
- Rojas, W. J. C. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la Ciencia*, 9(17), 159-168.
- Sánchez-Valle, M., & Llorente-Barroso, C. (2023). Desafíos de la administración electrónica para la inclusión de las personas mayores en la sociedad digital. *Revista Española de la Transparencia (RET)*, (16), 217-243. <https://doi.org/10.51915/ret.239>
- Torres, C. A. (1996). Teoría crítica y educación popular en América Latina. Siglo XXI.
- Torres, C. A. (1996). *Teoría crítica y educación popular en América Latina*. Siglo XXI.
- Touraine, A. (1984). El retorno del actor. Buenos Aires: Editorial Eudeba.
- UN. (2022). Digital technologies can help older persons maintain healthy, productive lives. United Nations Chronicle.
- UNESCO. (2018). Directrices para el fortalecimiento del derecho a la información en la era digital. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNFPA. (2023). *Envejecimiento y derechos de las personas mayores en Colombia* (síntesis y cifras demográficas). <https://colombia.unfpa.org/>
- Vanegas, F. C. R. (2022). Una experiencia virtual con personas adultas mayores. *Revista Transdigital*.
- Vercruyssen, A., et al. (2023). How 'basic' is basic digital literacy for older adults? *Frontiers in Education*.

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época*.

Universidad Andina Simón Bolívar.

Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Abya-Yala

Zuluaga Serna, D. A. (2021). Procesos de alfabetización digital en el adulto mayor [Monografía, Especialización en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo].

Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD).

<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/43480>