

RELATORÍA

**JORNADAS DE
INNOVACIÓN
DOCENTE**

8 y 9 de junio de 2023

INDICE

INTRODUCCIÓN

i. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.

Estrategias y modelos de evaluación: retos actuales y tendencias.
Evaluación para la microcredencialización y visibilización
de las competencias de ocupabilidad.

ii. APRENDIZAJE ACTIVO.

Fundamentos para un aprendizaje centrado en el alumnado.
Experiencias centradas en el alumnado.

iii. APRENDIZAJE-SERVICIO

Fundamentos para una universidad comprometida socialmente.
APS: Retos para la institucionalización del aprendizaje-servicio.

iv. LA UNIVERSIDAD EXTENDIDA

La universidad rural.
Otros contextos de aprendizaje.
La universidad crítica.

Esta relatoría ha sido redactada por Zuloark tras la minuciosa edición de las notas tomadas durante las jornadas. No pretende ser un acta exhaustiva ni reproducir cada exposición, que pueden ser visionadas en su integridad en el canal de YouTube del Ministerio de Universidades.

Zuloark es un colectivo de profesionales que operan en los campos de la producción cultural, la participación ciudadana, la intervención pública, el urbanismo y el diseño en colaboración con entidades -públicas y privadas- en el desarrollo de proyectos participativos desde 2001.

Accede a toda la información en:

<https://www.universidades.gob.es/jornadas-de-innovacion-docente/>



Reconocimiento-CompartirIgual

CC BY-SA

INTRODUCCIÓN

El presente documento relata y resume tanto las discusiones como las experiencias compartidas durante las Jornadas de Innovación Docente, organizadas por el Ministerio de Universidades en colaboración con un comisionado experto, celebradas en Madrid los días 8 y 9 de junio de 2023. El propósito de este encuentro fue debatir sobre la calidad de la educación superior universitaria en España con el objetivo de adecuarla a las nuevas tendencias y demandas sociales a través de la innovación docente. Este informe tiene como objetivo facilitar la implementación de nuevas metodologías y compartir las reflexiones sobre los desafíos planteados durante el evento.

El contenido se organiza en cuatro ejes temáticos relacionados con el cambio de paradigma en la enseñanza universitaria: metodologías de aprendizaje activo, aprendizaje-servicio, retos de la evaluación en el contexto actual y la noción de universidad extendida. Cada uno de ellos fue comisionado por una persona experta en cada sector. Roser Batlle se encargó del eje de aprendizaje-servicio, Igor Ahedo del eje de aprendizaje activo, y Lourdes Guàrdia de los ejes relacionados con la universidad extendida y la evaluación de los aprendizajes. Los cuatro ejes son cruciales para proporcionar al estudiantado una formación sólida, práctica y significativa que les permita desarrollar las competencias necesarias para su futuro profesional y personal, así como para encontrar su lugar en la sociedad.

Las jornadas buscan abordar colectivamente estos desafíos presentes en la educación superior y acompañar al profesorado en la adaptación al reciente cambio normativo, la Ley Orgánica 2/2023, del Sistema Universitario (LOSU).

El contenido íntegro de estas jornadas está disponible en el canal de YouTube del Ministerio de Universidades: <https://www.universidades.gob.es/jornadas-de-innovacion-docente/>

resultados de aprendizaje sistema de evaluación evaluación digital modelo
evaluación competencial evaluación del proceso inteligencia artificial copia
plagio proctoring cheating Upskilling y Reskilling protección de los datos
del estudiantado evaluación formativa analíticas de aprendizaje portafolios
microcredenciales mejorar la empleabilidad acreditación de compe-
tencias reales motivación del estudiantado aprendizaje relevante ePortfo-
lios evidencias de aprendizaje competencias estrategias de feedback y autorregu-
lación mochila competencial trayectorias continuas - trayectorias lineales itine-
rios abiertos servicio de formación continua nano degreeects O p e n
Badges 3.0 Itinerarios de aprendizaje o learning pathway Achievement Type
EMSI Skills Lightcast Open Skills Library Machine readable skills tags
Digital wallets Soft skills "Peer-issued badges" Emisión desde LMS LER: Learning
and Employment Record Digital Wallet Sistemas ATS: applicant tracking system
Comprehensive Learner Record (CLR Standard™) portafolio tipo 'showcase' (vitrina)
Ecología de la acreditación blockchain competencias prioritarias s o f t
skills sabiduría de las sociedades campesinas universidad rural univer-
sidad crítica cadena de conocimiento ecología de saberes ciuda-
danía crítica universidad feminista conocimiento situado agendas compartidas
emergencia social demandas del mercado satisfacción del estu-
diantado función social de la universidad aprendizaje a lo largo de la vida
aumentar participación de la gente en la educación superior diversificar enfo-
que evolutivo aprendizaje como proceso continuo accesibilidad
diversidad programática universidad extendida aprendizaje en
línea Transferencia de conocimiento Intercambio de conocimiento
saber / sabere Ciencia ciudadana. APS Red Universitaria de Aprendizaje-Servicio,
Red de universidades ApS y ApS no universitario. temporalización / temporalidad
Ética ApS. Pproyectos "evangelizadores o paternalismo empatía y humildad cul-
tural Fraternidad Aprendizaje social servicio a la comunidad enfoque humanista
responsabilidad social de la educación universitaria transferencia de conoci-
miento compromiso ciudadano proyectos "evangelizadores" paternalismo
aprendizaje social buenos ciudadanos ODS Cuestionamiento del conocimiento
neutral Suavizar los muros de la universidad acción social Campus Compact
Red Talloires Declaración de Canarias UNESCO diferencias de clase

SESIÓN INAUGURAL

El ministro de Universidades, Joan Subirats, inauguró las jornadas de innovación docente con un discurso centrado en la importancia de repensar el papel de la universidad en el contexto actual, que demanda a las universidades responder a nuevos retos sociales y adaptarse a los cambios normativos tras la aprobación de la Ley de Ordenación Universitaria (LOU).

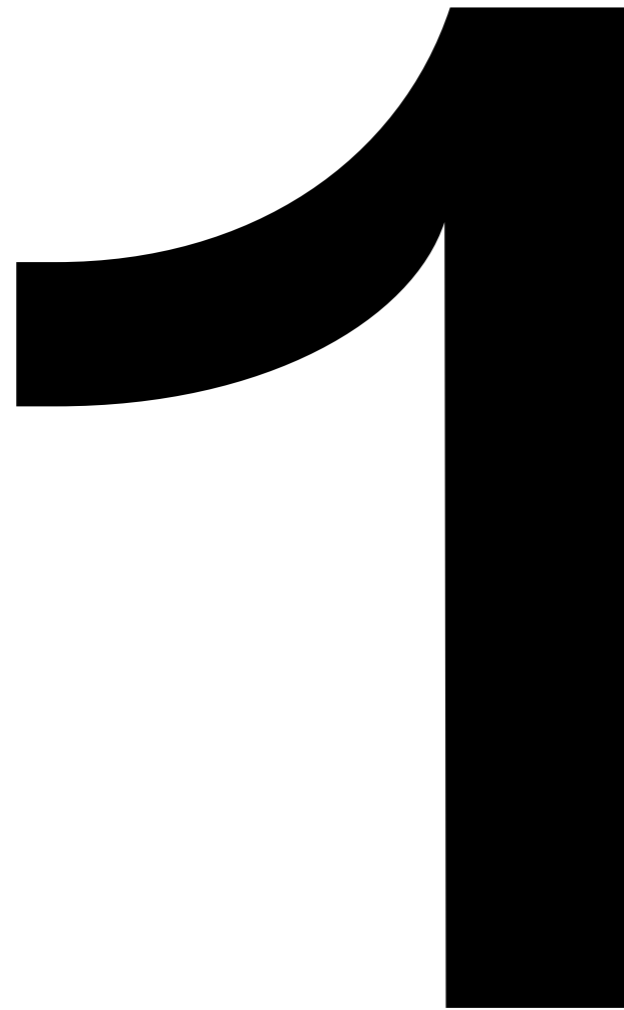
Destacó que el prestigio histórico de la universidad reside en generar y difundir conocimiento como un bien común gracias a la combinación de investigación y docencia. Hoy en día, el desequilibrio generado por el reforzamiento de la internacionalización y la investigación en la evaluación de la carrera académica genera una dinámica de prestigio más favorable para la investigación, en detrimento de la docencia. El ministro propuso una reflexión sobre la posibilidad de una enseñanza más colectiva, similar a la colaboración en la investigación; la posible diferenciación entre universidades más volcadas en la docencia y otras más investigadoras; y conectó con los debates sobre la estructura física de las clases, la preponderancia de la modalidad presencial o las oportunidades de la híbrida, así como la teoría frente a la práctica en el currículum.

El ministro también abordó temas como la adaptación de la universidad a la formación a lo largo de la vida, la internacionalización, la diversidad en el aula como factores que impactan en la docencia. También la importancia de alcanzar un porcentaje específico de la población con experiencias formativas relevantes e innovar en formatos, lo que requerirá microcredenciales: una mayor flexibilidad en la oferta educativa y la necesidad de aprender a enseñar de otras maneras para que los debates sobre innovación se trasladen a las aulas.

Finalmente planteó la provocativa pregunta: "Si la innovación docente es la respuesta, ¿Cuál era la pregunta?", subrayando el compromiso del Ministerio y el Gobierno con la innovación en la docencia, las universidades y profesionales docentes para abordar estos cambios.



EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES



En la educación universitaria, la evaluación siempre ha sido y sigue siendo crucial, pero debe adaptarse al nuevo contexto educativo.

La propuesta de este eje reconoce la importancia poner a las personas estudiantes en el centro del proceso de aprendizaje, potenciando la habilidad del estudiantado para reflexionar y autorregularse. También promoviendo la evaluación auténtica y equitativa a través de la reflexión consciente sobre su aprendizaje, adoptando una actitud más activa y participativa.

La transformación digital es clave, especialmente ante el desafío de la llegada de la inteligencia artificial, que plantea la necesidad de diseñar evaluaciones que promuevan habilidades como la creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas complejos. La evaluación digital se presenta como una oportunidad, especialmente para estudiantes desfavorecidos, ya que ha demostrado mejorar los resultados académicos, a pesar de su implementación apresurada debido a la crisis de la COVID-19.

En resumen, la evaluación en la educación superior está cambiando para adaptarse a las tendencias actuales y así mejorar la calidad del aprendizaje. Requiere atención, formación del profesorado y colaboración institucional.

Comisionado por Lourdes Guàrdia

Lourdes Guàrdia es Decana de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC). Profesora de educación y tecnologías del Máster de Educación y TIC (e-learning) desde 2004, programa del cual fue directora académica durante 8 años. Vicedecana de docencia desde el 2020. Investigadora del Grupo Edul@b. Chair europea de Curriculum and Course Design de la European Association of Distance Teaching Universities.

Contribuciones de:

Natividad Cabrera Lanzo

Simon Walker (Keynote)

Ernesto Panadero

María Elena Cano García

Gregorio Rodríguez

Francisco Javier Hoyuelos

Àngels Fitó Bertran (Keynote)

María José González Solaz

Marcelo F. Maina

Manuela Raposo

Estrategias y modelos de evaluación: retos actuales y tendencias.

La profesora Natividad Cabrera, en su rol de moderadora, subraya la importancia histórica de la evaluación en la educación, tanto para profesores como para estudiantes. Señala que la evaluación va más allá de la acreditación de conocimientos y que su potencial ha sido respaldado por la investigación.

Destacó los siguientes temas:

Transformación de la evaluación especialmente en la importancia de adaptarse a las nuevas tecnologías: la evaluación está evolucionando desde un enfoque centrado en los resultados finales hacia un enfoque en el proceso de aprendizaje. Esta transformación ha sido impulsada por la digitalización y la introducción de nuevas tecnologías. La evaluación trasciende la acreditación de conocimientos y tiene un potencial respaldado por la investigación.

Cambio en el perfil del estudiante: se señaló que las transformaciones digitales y la inteligencia artificial están cambiando la forma en que el estudiantado aborda el aprendizaje, desplazando la memorización y la resolución de problemas simples hacia un enfoque más significativo y profundo.

Centralidad del estudiante: se enfatizó la importancia de poner al estudiante en el centro del proceso de evaluación y promover la autorregulación y la reflexión consciente del aprendizaje. La evaluación debe estar relacionada con las necesidades educativas del estudiantado y con la adaptación de la evaluación al nuevo contexto educativo para centrarse en el desarrollo de habilidades relevantes.

Se presentaron las ponencias de los siguientes expertos y expertas:

Simon Walker. Abordó los desafíos y oportunidades de la evaluación en la educación superior en el contexto de la transformación digital. Destacó la tendencia hacia la evaluación digital, la importancia de la inteligencia artificial y la necesidad de adaptarse a esta nueva realidad.



Ernesto Panadero. Resaltó la importancia de mejorar las prácticas de evaluación en la educación superior española. Señaló la falta de cambios significativos en la forma de evaluar a lo largo de los cursos y abogó por comunicar claramente las competencias y habilidades que se deben adquirir.



Gregorio Rodríguez. Presentó el Proyecto FLOASS sobre resultados y analíticas de aprendizaje en la educación superior, que analiza la corrección y claridad de las descripciones de los resultados de aprendizaje en programas de máster. Trató la importancia de abordar estos desafíos de manera colaborativa.



Elena Cano. Abordó la influencia de la tecnología en los procesos de evaluación en la educación superior. Presentó un proyecto que utiliza tecnologías como Moodle, chatbots y dashboards para mejorar la autorregulación del estudiante en la evaluación.



En la sesión de preguntas y respuestas, se trataron temas como la acreditación de la competencia digital docente, la precarización de la carrera docente, la atención del estudiantado en entornos digitales, y la importancia de la perspectiva de género en la evaluación.

En resumen, el debate destacó que la transformación de la forma de evaluar es ineludible. El nuevo contexto educativo requiere nuevas formas de evaluación para medir el aprendizaje del estudiantado y cambiar los procedimientos de ANECA en relación a la acreditación y evaluación del profesorado, y ambas transformaciones deben ir acompañadas.

Student assessment and current challenges and trends.

Simon Walker

Simon Walker es un destacado catedrático de Desarrollo Educativo en el University College de Londres (UCL) y en la London School of Economic and Political Science (LSE), además de ser Consultor Senior en Jisc. Su extensa trayectoria incluye cargos directivos en universidades, participación en proyectos internacionales de enseñanza superior y un enfoque actual en la mejora de la evaluación y el respaldo a intervenciones estratégicas para enriquecer la experiencia tanto del personal docente como de los estudiantes en relación con la evaluación. Walker es conocido por su liderazgo en la Declaración de Larnaca sobre el Diseño del Aprendizaje, la dirección de la Red Interinstitucional Internacional de Diseño del Aprendizaje y la creación de conferencias y redes académicas que promueven la innovación educativa y el cambio en la enseñanza superior. Sus contribuciones a la educación le valieron el reconocimiento con becas y distinciones en el ámbito académico.

Simon Walker abordó los desafíos y oportunidades de la evaluación para mejorar la calidad de la educación en el actual contexto de transformación digital y presentó datos específicos sobre la adopción de diferentes medidas en universidades británicas. Walker enfatizó que los desafíos en la evaluación en la educación superior son globales y que es necesario cambiar de un enfoque humanista a uno más posthumanista, donde la tecnología se convierte en una aliada en lugar de una enemiga.

Señaló que **la tendencia futura en la evaluación será digital**, aprovechando la inteligencia artificial (IA) y las nuevas tecnologías para promover una educación significativa (fomentando la creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas complejos) en lugar de una basada en la memorización que ofrece oportunidades para evaluaciones más inclusivas. Hizo alusión a la flexibilidad con que las universidades se adaptaron a la COVID-19, a pesar de la resistencia inicial, que aceleró la adopción de evaluaciones en línea por parte de todas las universidades del mundo y apeló a que esa misma flexibilidad sigue siendo imprescindible hoy para adaptarse a la IA, ya que plantea desafíos en términos de relevancia de los antiguos modos de evaluación e integridad académica. Destacó que la IA es irreversible, por lo que las universidades deben adaptarse y crear regulaciones específicas. También la importancia de considerar que las disciplinas académicas reaccionan de manera diferente al uso de la IA en la evaluación debido a sus normativas profesionales. Expuso la tendencia hacia la evaluación oral frente a escrita especialmente en disciplinas donde la memorización no es efectiva y se busca una evaluación más auténtica y significativa.

Señaló que la **gestión de datos en plataformas digitales de universidades** requiere una reflexión profunda y destaca la importancia de la interoperabilidad entre diferentes herramientas y plataformas digitales utilizadas en la evaluación. La falta de comunicación entre estas herramientas puede ser un obstáculo.

Apuesta por la **evaluación como aprendizaje**: Walker enfatizó la importancia de coconstruir la evaluación junto con los resultados de aprendizaje y proporcionar feedback relevante y en tiempo real al estudiantado. Mencionó que, a menudo, al hablar de temas relacionados con la educación y la evaluación, tanto estudiantes como personal académico pueden sentir temor, pero también se subrayó la

emoción que implica abordar estos desafíos e hizo hincapié en la necesidad de evolucionar la evaluación en función de un contexto en constante cambio.

Según Walker, conseguir centrarse más en el proceso de aprendizaje que en el producto final requiere de formación específica para los docentes, a fin de que puedan diseñar evaluaciones significativas y justas e inclusivas en este nuevo entorno digital. También mencionó la necesidad de que el estudiantado se involucre activamente en el proceso de evaluación y desarrolle la autorregulación en su aprendizaje. Destacó investigaciones que evidencian que, a pesar de los avances, aún se enfoca en gran medida en la acreditación de conocimientos adquiridos, sin prestar suficiente atención a cómo se desarrolla el aprendizaje y cómo se puede acompañar al estudiantado en este proceso. Algunos académicos están considerando cambiar la forma de evaluación, pasando de la evaluación escrita tradicional a la evaluación oral basada en el diálogo y en el trabajo en equipo en lugar de exámenes tradicionales.

En resumen, la conferencia abordó los cambios significativos en la evaluación en la educación superior, incluyendo la transición hacia evaluaciones digitales, el desafío de la IA y la importancia de la evaluación como parte integral del proceso de aprendizaje. Se proporcionaron enlaces a recursos adicionales y estudios relacionados para obtener más información sobre estos temas.

Más información:

<https://www.jisc.ac.uk/>

<https://studentengagement.org.uk/>

Simon Walker presenta CHART, una herramienta que visualiza información sobre la evaluación en módulos y programas académicos tanto para estudiantes como para el personal docente. Para estudiantes proporciona una visión general de la evaluación, incluyendo tiempo, variedad, ponderación, etc. y ayuda a gestionar el tiempo para prepararse mejor para las evaluaciones. Para el personal docente sirve como base para rediseñar la evaluación, proporciona evidencia del desarrollo del programa, facilita la comunicación con estudiantes y colegas para la retroalimentación.

Sullivan M, Kelly A & McLaughlan P (2023). ChatGPT in higher education: Considerations for academic integrity and student learning.

<https://journals.sfu.ca/jalt/index.php/jalt/article/view/731>

Tlili, A., Shehata, B., Adarkwah, M.A. et al. What if the devil is my guardian angel: ChatGPT as a case study of using chatbots in education. Smart Learn. Environ. 10, 15 (2023).

<https://doi.org/10.1186/s40561-023-00237-x>

[Enlace a la ponencia completa](#)

Prácticas de evaluación en la universidad española: ¿están suficientemente formados nuestros profesores?

Ernesto Panadero

Ernesto Panadero es un investigador que se enfoca en el impacto de las prácticas de evaluación en el aprendizaje autorregulado, autoeficacia y rendimiento académico. Además, es formador de profesorado universitario en evaluación educativa y aprendizaje autorregulado. Trabaja como catedrático de investigación en la Universidad de Deusto y es catedrático honorífico en la Dikim University de Australia. Su investigación se relaciona con temas que se abordan en varias sesiones de esta conferencia, lo que muestra la coherencia entre ellas.

Ernesto Panadero habló sobre la importancia de mejorar las prácticas de evaluación en los grados de la universidad española y la formación de profesorado, enfatizando tres puntos clave:

1. La importancia de mejorar la evaluación. Propuso mejorar el ciclo completo de evaluación, desde su comprensión hasta su implementación. Es esencial y tiene un costo de implementación bajo, pero un impacto significativo en el aprendizaje. La forma en que se evalúa afecta a la forma en que el estudiantado aprende y se autorregula, pues el estudiantado español adapta sus esfuerzos al método de evaluación.

2. Analizó los modos de evaluación actuales en la Universidad Española. "Lo que no se evalúa se devalúa", dijo. Analiza cómo se realiza la evaluación en la universidad española y señala que en muchos casos no ha habido cambios significativos en la forma de evaluar entre el primer y el cuarto curso de un grado, a pesar de que las competencias trabajadas deberían ser diferentes y las estrategias de feedback o evaluación entre pares, que son centrales para la autonomía, están ausentes en las guías docentes. Señaló que es crucial comunicar claramente las competencias, habilidades y destrezas que el estudiantado debe adquirir, así como la forma en que se recogerán las evidencias. Esto influye en la autorregulación del aprendizaje y promueve el aprendizaje autónomo.

Panadero mencionó que las prácticas de evaluación más innovadoras no se reflejan adecuadamente en las guías docentes de grado, a pesar de algunas mejoras debido a los criterios de Bolonia. También señaló la falta de evidencia sobre cómo evaluar la evolución formativa y la variación en las formas de evaluación entre áreas de conocimiento.

3. Examinó los programas de formación de Profesorado. El proyecto EEF examina la formación de los profesores universitarios en España en relación con la evaluación. Destaca que la oferta de cursos de formación sobre nuevas formas de evaluación es poca o inadecuada, y se centra principalmente en la evaluación en línea. Trató sobre la necesidad de un plan nacional de formación básica para el profesorado, de recursos adicionales y un debate sobre el modelo de profesorado universitario, que a menudo incluye la investigación, la enseñanza y la gestión.

Más información:

ERLA Research Group

Ernesto Panadero, Juan Fraile, Javier Fernández Ruiz, David Castilla-Estévez & Miguel A. Ruiz (2019) Spanish university assessment practices: examination tradition with diversity by faculty, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44:3, 379-397, DOI: 10.1080/02602938.2018.1512553

[Enlace a la ponencia completa](#)

Nuevos retos para el docente universitario: evaluar los resultados de aprendizaje con tecnologías que mejoren la evaluación.

Gregorio Rodríguez

El Dr. Gregorio Rodríguez, catedrático de métodos de investigación en educación de la Universidad de Cádiz y coordinador del área de estudios e investigaciones en evaluación de la Cátedra UNESCO, proporcionará una introducción diagnóstica sobre la situación de los másters universitarios en España y presentará propuestas relacionadas con el uso de la tecnología en su presentación.

El Dr. Gregorio Rodríguez enfocó su ponencia en la evaluación en los programas de máster y presentó los resultados del Proyecto FLOASS sobre resultados y analíticas de aprendizaje en la educación superior, un proyecto iniciado en 2018 en colaboración con seis universidades españolas, que genera una base de datos y el análisis de 9419 resultados de aprendizaje de másters universitarios a través de 89 memorias de programas de máster.

Se analizó la **corrección y la claridad de las descripciones en los resultados de aprendizaje**. Encontraron que el 40% de los resultados no estaban redactados, otro 40% estaba redactado de manera imprecisa y solo el 20% era claro y preciso. Aún así, se centran en el nivel de aplicación de la taxonomía de Bloom y se observa un énfasis en el componente tecnológico (85%) sobre el afectivo (7%) y el colaborativo (9%). Esto refleja las actividades cotidianas de los profesores y las evaluaciones de ANECA. Insta al profesorado a comunicar lo que se espera que el estudiantado aprenda, comunicar expectativas de aprendizaje más altas, especialmente a nivel de máster, fomentando un aprendizaje más desafiante y a centrarse en el aprendizaje a lo largo de la vida, no solo en el corto plazo.

La herramienta de FLOASS ayudará a **evaluar el conocimiento profundo**, permitiendo la autoevaluación, la autorreflexión y la evaluación entre iguales, diseñando instrumentos de evaluación centrados en productos y actuaciones del estudiantado y generando informes de seguimiento. El Dr. Rodríguez señala que esta tecnología ayuda a cumplir con los criterios de ANECA relacionados con la demostración de logros de aprendizaje y la emisión de certificados que expliquen los resultados de aprendizaje alcanzados.

Finalmente, destaca la importancia de abordar estos retos de manera colaborativa a nivel institucional y con un **compromiso institucional** hacia la innovación docente y la mejora de la evaluación.

Más información:

<https://floass.uca.es/> Resultados y analíticas de aprendizaje en la educación superior: Un marco de acción desde la evaluación sostenible

Ibarra-Sáiz, M.S., Rodríguez-Gómez, G., Lukas-Mujika, J.F., & Santos-Berrondo, A. (2023). Medios e instrumentos para evaluar los resultados de aprendizaje en másters universitarios. Análisis de la percepción del profesorado sobre su práctica evaluativa. [Methods and instruments to assess learning outcomes in master's degrees. Analysis of teachers' perception of their evaluative practice]. *Educación XX1*, 26(1), 21-45. <https://doi.org/10.5944/educxx1.33443>

[Enlace a la ponencia completa](#)

Los procesos de feedback entre iguales fomentan la autorregulación del estudiantado.

María Elena Cano García

La doctora Elena Cano es profesora titular en el departamento de didáctica y organización educativa de la Universidad de Barcelona y coordina el grupo de investigación consolidado "LMI" (Learning Media and Social Integrations) y el grupo de innovación docente enfocado en evaluación y tecnología en JEEIDAC. Sus áreas de investigación se centran en la evaluación, las competencias y la retroalimentación.

La doctora Elena Cano centró su intervención en cómo la tecnología y la innovación pueden impactar en los procesos de evaluación en la educación superior, destacando la importancia de abordar la alfabetización evaluativa y la ética en la recopilación de datos.

Presentó un análisis preliminar de los resultados del proyecto de i+D en curso que consiste en el análisis de los efectos en la autorregulación del estudiantado a partir del diseño de una intervención con herramientas tecnológicas. El proyecto utiliza tres tecnologías principales: **una secuencia formativa en Moodle, un chatbot y un dashboard de analíticas de aprendizaje**. La secuencia formativa guía al estudiantado a través de la tarea, brindándoles información sobre los criterios y ayudándolos a planificar. Luego, se realiza una evaluación entre iguales de la tarea, seguida de una autorreflexión sobre cómo aplicar la retroalimentación en futuras entregas. El chatbot proporciona orientación adicional en momentos específicos de la tarea, y el dashboard proporciona al estudiantado una visión de su progreso y comparaciones con el grupo de clase.

Contextualiza tres marcos que pueden estar influyendo o limitando las posibilidades de innovación docente en evaluación y que determinan el enfoque de su investigación:

1. **Los nuevos escenarios formativos** que enfatizan la internacionalización, la diversidad de estudiantes, y el desdibujado de las fronteras entre la educación formal y no formal, implica un acceso de nuevas poblaciones a la formación universitaria. Esto plantea retos como reconocer las competencias adquiridas tanto por vías académicas como no académicas y hace necesario implementar sistemas de otorgamiento de micro credenciales. Requiere que el estudiantado sea más capaz de ejercer su propia agencia y autorregulación.

2. En segundo lugar, insiste en **la importancia de las tecnologías para fomentar el aprendizaje y la autorregulación**. Sin embargo, plantea preguntas sobre si las tecnologías actuales realmente están mejorando los procesos de evaluación. También nos preocupa el discurso sobre tecnologías y evaluación que a veces se enfoca en aspectos negativos como el plagio, en lugar de promover una evaluación auténtica.

3. Los **desafíos legislativos e institucionales en la evaluación**. A pesar de las normativas existentes, es necesario reclamar flexibilidad en la evaluación, especialmente en un entorno de aprendizaje a lo largo de la vida. Esto implica repensar las estructuras y formas de evaluación, evitando la prescripción excesiva y promoviendo una evaluación más auténtica.

En resumen, este proyecto aborda los desafíos actuales en la evaluación y la

autorregulación en un entorno educativo en constante evolución, utilizando tecnología y principios teóricos sólidos. Aunque los resultados son preliminares, estas tecnologías pueden ser valiosas en el futuro y hay margen para seguir mejorando la práctica educativa en este contexto.

Más información:

<http://evalcomix.uca.es/index.php/presentacion.html>

[Enlace a la ponencia completa](#)

Turno de preguntas Estrategias y modelos de evaluación: retos actuales y tendencias.

Tras las presentaciones se dedicó un tiempo para las preguntas del público. Un participante mencionó la importancia de la acreditación de la competencia digital docente y cómo esto puede afectar a la educación en diferentes niveles. Otra pregunta se refirió a la precarización de la carrera docente y a su impacto en el crecimiento profesional de los docentes.

También se planteó el desafío de **mantener la atención del estudiantado** en un entorno cada vez más digitalizado, donde su capacidad de atención parece disminuir. Se sugiere que la autorregulación y la gestión de distracciones digitales son temas clave.

Finalmente, se destacó la importancia de **incorporar la perspectiva de género en la evaluación**, especialmente en metodologías cooperativas y activas, donde las alumnas trabajan más pero son peor valoradas, lo que pone de manifiesto la necesidad de una evaluación inclusiva y más equitativa.

La mesa concluyó haciendo hincapié en la importancia de los temas tratados en relación con la evaluación y la educación superior.

Evaluación para la microcredencialización y visibilización de las competencias de ocupabilidad.

El debate sobre evaluación en la universidad continuó explorando las microcredenciales y su potencial en la certificación de logros del estudiantado y su relevancia en el mundo laboral. Se discutieron las oportunidades y desafíos que plantean para las universidades.

El moderador, Javier Hoyuelos, responsable del Vicerrectorado de Formación Permanente en la Universidad de Burgos, introdujo el debate sobre microcredenciales destacando que el tema ha cobrado relevancia recientemente y se han celebrado eventos y congresos al respecto. También mencionó que la Ley Orgánica del Sistema Universitario (LOSU) aborda las microcredenciales como parte de la formación a lo largo de la vida, pero no ofrece una definición precisa. Además, señaló que el Real Decreto 822 proporciona algunos detalles sobre lo que se entiende por microcredenciales y micromódulos, y su flexibilidad en términos de duración y modalidad de enseñanza. La introducción anticipó la discusión sobre la definición y el enfoque de las microcredenciales en el contexto universitario.

El debate, con aportaciones de Francisco Javier Hoyuelos (moderador), Àngels Fitó Bertran (keynote), María José González Solaz, Marcelo F. Maina y Manuela Raposo abordaron la relevancia de las microcredenciales y su impacto en la empleabilidad.

Ángeles Fitó Bertran impartió la ponencia principal, enfocándose en el papel de las microcredenciales en el aprendizaje a lo largo de la vida y su relevancia en un mundo en constante cambio. Subrayó la necesidad de promover la formación

Una microcredencial ...

Fortalezas	Debilidades
Las microcredenciales responden a las necesidades cambiantes del mercado laboral.	Las microcredenciales generan dudas entre las partes interesadas por lo que a sus beneficios se refiere.
promueven el aprendizaje permanente,	proliferan en formatos no regulados,
ayudan al perfeccionamiento y el reciclaje profesional,	confunden a los usuarios debido a su complejidad y diversidad,
permiten a los aprendices adquirir y validar competencias profesionales (aprendizaje no formal e informal),	carecen de transparencia respecto a quién garantiza su calidad,
ofrecen oportunidades de un mejor entendimiento y cooperación entre los proveedores de educación y las empresas,	presentan dificultades respecto a su reconocimiento,
tienen el potencial de ofrecer acceso a la educación a una mayor variedad de aprendices,	a menudo no pueden llegar a los grupos de aprendices más vulnerables o desfavorecidos.
ofrecen vías educativas flexibles.	

Fuente: CEDEFOP
Fuente: UNESCO

continúa.

María José González Solaz compartió la experiencia de la Universidad CEU San Pablo en la implementación de microcredenciales en sus programas de grado. Destacó la importancia de la interoperabilidad y la rigurosidad en la concesión de microcredenciales.



Marcelo F. Maina presentó un proyecto centrado en la evaluación y visibilidad de las competencias usando las microcredenciales como un lenguaje común entre empleadores y la academia.



Manuela Raposo Rivas abordó la relación entre las microcredenciales y las prácticas profesionales, resaltando su relevancia en la transición de los estudiantes al mundo laboral.



En la sesión de preguntas y respuestas, se discutió la integración de microcredenciales en programas de grado, la importancia de definir competencias claras y la necesidad de no comprometer la calidad académica.

El rol de las Microcredenciales como parte del Aprendizaje a lo largo de la vida.

Angels Fitó Bertrán

Àngeles Fitó Bertran asumió el cargo de rectora de la UOC en abril de 2023, después de haber ejercido como vicerrectora de competitividad y empleabilidad desde 2019 en la misma institución, donde se enfocó en el diseño de programas de formación continua y políticas para impulsar la empleabilidad de estudiantes y graduados. Con una formación doctoral en Ciencias Económicas de la Universidad de Barcelona y un máster en Dirección Fiscal y Financiera de Empresas en la misma institución, Àngeles ha desempeñado roles como decana de los Estudios de Economía y Empresa en la UOC. Además, ha tenido una destacada participación en el ámbito económico y contable en Cataluña, siendo vicedecana del Colegio de Economistas de Cataluña y vicepresidenta de la Asociación Catalana de Contabilidad y Dirección. Su experiencia combina la academia y el sector privado, incluyendo asesoramiento en finanzas y gestión. Como investigadora, se ha especializado en armonización financiera, sistemas de control de gestión y el impacto del aprendizaje a distancia en las competencias profesionales.

Àngels Fitó definió las microcredenciales y su importancia en la formación de una ciudadanía crítica en el actual contexto de cambios en la educación y el mercado laboral en Europa. Destacó que se espera que el 60% de la población activa participe en procesos de formación permanente para 2030, pero actualmente esta cifra está por debajo del 10% y las universidades deben encontrar formas de ser útiles en esta dinámica. Definió su posicionamiento en cuatro módulos: comenzando con el contexto, pasando por el aprendizaje a lo largo de la vida, el papel de las microcredenciales y compartiendo reflexiones sobre la formación continua.

En el primer bloque, Fitó analizó el cambio de **paradigma en la educación** y destacó tres elementos clave. En primer lugar, el entorno social, económico complejo y cambiante, que incluye la transición digital, la emergencia climática, la evolución demográfica y la necesidad de acceso a la educación desde cualquier lugar. Fitó enfatizó la importancia de reconocer las competencias previas de los estudiantes en este nuevo paradigma. En segundo lugar, habló de la generación de "nativos digitales" y cómo demandan nuevas formas de aprendizaje y consumo de información. Subrayó la necesidad de adaptarse a estas nuevas formas para mantener la relevancia en un mercado educativo competitivo. En tercer lugar, planteó la pregunta sobre el papel que deben desempeñar las universidades en este contexto de cambio y destacó la importancia de ser útiles a la sociedad y de formar ciudadanía crítica y responsable.

El segundo bloque se centró en el **aprendizaje a lo largo de la vida**, señalando tres conceptos clave para abordar la formación permanente de manera efectiva. En primer lugar, la transición hacia trayectorias educativas continuas y flexibles. Las personas tienen trayectorias educativas y profesionales diversas, por lo que es esencial reconocer, trazar y apilar sus logros educativos. Esto implica superar la concepción lineal de la educación superior y promover la flexibilidad en las rutas de aprendizaje. En segundo lugar, la importancia de ofrecer itinerarios educativos abiertos que permitan a las personas tomar decisiones informadas sobre su educación y desarrollo profesional. Se enfatizó la necesidad de empoderar a los

individuos para que tomen decisiones educativas y profesionales adecuadas a sus necesidades y objetivos, mientras se les proporciona orientación y apoyo. Finalmente, se hizo hincapié en que la formación a lo largo de la vida no debe reducirse a un catálogo de productos educativos, sino centrarse en proporcionar servicios que incluyan orientación, flexibilidad y personalización para satisfacer las necesidades cambiantes de los estudiantes a lo largo de su vida.

El tercer bloque se enfocó en las microcredenciales, resaltando varios aspectos clave:

1. Integración de tecnología: Fitó recalcó la importancia de utilizar la tecnología para comprender mejor el mercado laboral y brindar orientación a quienes buscan cambiar de carrera.

2. Trayectorias educativas continuas y flexibles: es fundamental adaptarse a las diversas trayectorias y necesidades de los estudiantes, promoviendo la flexibilidad en las rutas educativas.

3. Complementariedad: Fitó subrayó que la formación a lo largo de la vida no debe centrarse únicamente en la creación de nuevos programas, sino en complementar y actualizar las habilidades existentes.

4. Empoderamiento del individuo: se resaltó la importancia de empoderar a los estudiantes para tomar decisiones informadas sobre su educación y desarrollo profesional.

5. Sincronización con el mercado laboral: se argumentó que la educación superior debe estar más sincronizada con las necesidades cambiantes del mercado laboral.

6. Reconocimiento compartido: lograr un reconocimiento compartido de las microcredenciales en términos de acreditación y valor en el mercado laboral.

7. Alianzas: Fitó destacó la necesidad de establecer alianzas para impulsar la transformación de la educación superior.

En el cuarto módulo, Fitó ofreció algunas reflexiones finales sobre la urgencia de **abordar el mercado de reconversión laboral**, la responsabilidad de las instituciones educativas en la inserción laboral de sus graduados y la importancia de no limitar la formación continua a las microcredenciales. También instó a aprovechar el debate actual y la flexibilidad normativa para innovar y colaborar en alianzas. El acceso a las microcredenciales debe ser inclusivo, haciendo un llamado a la acción, instando a no esperar a que se consensúe una definición normativa de las microcredenciales. Finalmente, interpeló a la política pública para abordar los retos sistémicos y las necesidades masivas de formación a lo largo de la vida, instando a un enfoque estatal y ecosistémico que facilite recursos, mecanismos y reconocimientos para aprovechar plenamente las microcredenciales como estrategia de empleo y competitividad.

En resumen, la intervención de Àngels Fitó destacó por la promoción de un sistema educativo flexible y orientado a las necesidades de estudiantes y sociedad.

Más información:

Otras plataformas relevantes son: ["CertiDigital"](#), El nuevo [Europass CV](#)

[Enlace a la ponencia completa I](#)

Ecosistema de Microcredenciales CEU Grados Universitarios.

María José González Solaz

María José González Olaz es la actual Vicerrectora de Estudiantes y Vida Universitaria en la Universidad CEU Cardenal Herrera, donde lidera el proyecto de microcredenciales o "badges digitales". Posee una licenciatura y un doctorado en psicología de la Universidad de Valencia. Además de su trabajo como consultora, ha tenido una destacada carrera docente y ha ocupado roles académicos y de liderazgo en diversas instituciones educativas y empresas en toda España. Desde noviembre de 2011, desempeña el cargo de Vicerrectora en su universidad actual.

María José González Solaz compartió el modelo de implementación de Open Badges v.3.0 en los grados de la Universidad CEU San Pablo que comenzó en 2012-2013, basado en el concepto de "skill-based hiring", que proviene del campo de los recursos humanos, y cuyo proceso de implantación ha supuesto un verdadero cambio organizacional. El programa está en evolución para acomodarse al modelo europeo y conseguir la interoperabilidad con Europass y LinkedIn.

Explicó cómo se estructuran las microcredenciales en itinerarios de aprendizaje (learning pathways) y mostró un ejemplo de un itinerario relacionado con la competencia digital docente. Su sistema está basado en 6 ejes que representan las competencias necesarias para el siglo XXI: compromiso ético, investigación, competencias instrumentales, internacionalización, soft skills y profesionalidad. La microcredencial acredita el haber completado un itinerario de aprendizaje y está revisado y auditado por el Sistema de Garantía Interno de Calidad, un Consejo Asesor Internacional y el Consejo de Empleabilidad, pero los badges pueden otorgarse a medida que se van adquiriendo las competencias concretas y no hace falta esperar a completar el grado para tenerlas certificadas. Está en desarrollo un proyecto de "Peer-issued badges" en el que los estudiantes reconocen a otros estudiantes, siendo su emisor la figura de "CEU Student Fellowship".

Destacó varios puntos clave:

1. El desafío de la **interoperabilidad** en el contexto internacional de las microcredenciales, con un enfoque en la adaptación al contexto europeo.
2. La importancia de permitir que **entre estudiantes se reconozcan competencias a sí mismos** a través de microcredenciales, y la aplicación de criterios de concesión rigurosos.
3. Las microcredenciales no deben limitarse solo a la formación permanente, sino que también pueden aplicarse en otras áreas.
4. La preocupación de que algunas instituciones simplemente cambien el nombre de la formación de posgrado a "micro" sin realizar **cambios significativos en el contenido**.
5. La necesidad de **desarrollar algoritmos de búsqueda de candidatos** que puedan leer los metadatos de las microcredenciales.

Presenta acrónimos y conceptos clave que serán importantes en el futuro, como LER (Learning and Employment Records) y ATS (Applicant Tracking Systems).

[Enlace a la ponencia completa](#)

Microcredenciales: evaluación y visibilidad de las competencias de empleabilidad en los graduados de titulaciones universitarias.

Marcelo F. Maina

Marcelo Fabián Maina es profesor agregado y director del Máster Universitario de Educación y Learning en la Universidad Abierta de Cataluña. Es miembro investigador del grupo de investigación consolidado Edul@b y Fellow de EDEN Digital Education Europe. Participa activamente en el proyecto Squad 4 - Micro-credential en el marco del European Digital Education Hub. Sus publicaciones, en colaboración con Lourdes y Angels, abordan las microcredenciales y su papel en el futuro de la educación superior en Europa, incluyendo infografías y aclaraciones sobre este tema.

Marcelo F. Maina presentó un proyecto iniciado en 2017 y completado a fines de 2020, centrado en la evaluación y visibilidad de las competencias de empleabilidad de los graduados universitarios en colaboración con tres universidades africanas (Uganda, Tanzania y Kenia), que tuvo como objetivo principal mejorar las oportunidades laborales de los graduados y elevar la percepción de valor de sus títulos universitarios.

Desarrolló un prototipo de **portafolio tipo showcase (vitrina) para visibilizar las competencias** a partir del ciclo de Aprendizaje Experiencial de Kol, que implica cuatro fases: la experiencia concreta, la observación reflexiva, la conceptualización abstracta y la experimentación activa. Parte del marco "Inquire, reflection, integration", que serviría como estrategia principal para respaldar todo el proceso, junto con el uso de microcredenciales para diversificar y fortalecer la certificación de las titulaciones existentes. Hizo hincapié en su importancia como un **lenguaje común para facilitar el intercambio de información entre empleadores y la academia**, especialmente en lo que respecta a las habilidades (skills), difíciles de valorar a través de ECTS. El proyecto exploró diversos escenarios de uso, como el perfeccionamiento, la desagregación de programas en microcredenciales, la agrupación abierta y el reconocimiento profesional.

El proyecto piloto se implementó en la Universidad Oberta de Catalunya (UOC) como parte del Máster de Educación y TIC. Proporcionaron **guías detalladas tanto para profesores como para estudiantes**, explicando cómo crear y utilizar el portafolio, así como la forma de comunicar las competencias a los empleadores. Se involucraron empleadores en el proceso de evaluación, y se desarrolló una escala de evaluación específica desde la perspectiva del empleador.

El proyecto se presentó en la convocatoria del Innovation Radar de la Comunidad Europea, generaron publicaciones y un conjunto de herramientas (toolkit) para facilitar la implementación de la metodología en otros contextos académicos.

En resumen, el énfasis se puso en la **conexión entre la academia y el empleo**, destacando la importancia de desarrollar, certificar y comunicar eficazmente las competencias para mejorar las oportunidades laborales de los graduados.

Más información sobre Iniciativas inspiradoras sobre el portfolio:

-U. de Waterloo: Bridging the Articulation of Skills Gap through WatCV: Career and Competency ePortfolios

-Deakin U: Professional Practice credentials.

[Enlace a la ponencia completa](#)

Microcredenciales en las prácticas externas.

Manuela Raposo

Manuela Raposo Rivas es licenciada en Ciencias de la Educación y doctora en Psicopedagogía. Actualmente, es profesora titular en TIC aplicadas a la educación en la Universidad de Vigo. Sus investigaciones y publicaciones se centran en la innovación educativa a través de las tecnologías, las TIC para la atención a la diversidad y las prácticas externas universitarias. Ha coordinado monográficos y es miembro fundador de la red REPE, además de codirigir la revista Practicum y presidir el Séptimo Simposio Internacional sobre el Practicum, centrado en la formación práctica de profesionales en el horizonte de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Manuela Raposo Rivas se enfocó en la conexión entre las microcredenciales y las prácticas profesionales como punto de partida del estudiantado universitario en el mundo laboral. Destacó la relevancia de las prácticas como experiencias de aprendizaje y desarrollo personal, así como su relevancia para la empleabilidad.

Se enfocó en cuatro aspectos fundamentales relacionados con las prácticas: su **diversidad** en cuanto a modalidades, su papel como **espacio de encuentro** entre teoría, práctica y realidad, su contribución a la **adquisición de conocimientos** y habilidades, y su valor en la **formación de competencias y valores**.

Abordó las microcredenciales como **registro de logros** y la importancia de la transparencia y la portabilidad de estas credenciales para facilitar su reconocimiento en diferentes instituciones y sectores laborales.

Discutió sobre varios contextos en los que las microcredenciales y las prácticas profesionales interseccionan, incluyendo el contexto normativo y político, el mercado laboral, el contexto formativo y el personal del estudiantado. Las prácticas externas deberían ser escenarios de aprendizaje capaces de estimular aprendizajes profundos y en un contexto comprometido y sensible a la metodología asociada a las microcredenciales. Es fundamental la colaboración entre instituciones educativas, empleadores y estudiantes para diseñar, implementar y evaluar programas de microcredenciales efectivos.

Aún hay mucho por explorar en el ámbito de las prácticas profesionales y la acreditación mediante microcredenciales. Este enfoque puede contribuir al cambio institucional y promover un aprendizaje más personalizado en la transición al mundo laboral.

[Enlace a la ponencia completa](#)

Turno de Preguntas Evaluación para la microcredencialización y visibilización de las competencias de ocupabilidad.

En el turno de preguntas y respuestas se discutió principalmente sobre la implementación dentro de los programas de grado. Las siguientes son las ideas clave y respuestas proporcionadas por los participantes:

◇ 1. Se planteó la cuestión de si las microcredenciales podrían integrarse eficazmente en programas de grado. Los participantes opinaron que es posible, pero es fundamental **no reducir la calidad académica y la integridad del grado al fragmentarlo** en microcredenciales.

◇ 2. Se mencionó la importancia de que los programas de grado **definan claramente las competencias** que se esperan de los estudiantes y que se garantice que al finalizar el grado, los estudiantes posean esas competencias.

◇ 3. Se discutió la idea de **descomponer las competencias en unidades más pequeñas**, como micro o nano credenciales, lo que permitiría una visualización más detallada de los logros del estudiantado.

◇ 4. Se sugirió la posibilidad de crear un **mapa detallado de competencias para cada programa de grado**, de manera que cada competencia se relacione con resultados de aprendizaje específicos.

◇ 5. Se señaló que, en algunos casos, los programas de grado y másteres han renunciado a implementar este tipo de modelo basado en competencias, lo que lleva a la pérdida de significado de algunas competencias o a que queden ocultas.

◇ 6. **La guía docente se mencionó como una herramienta fundamental** para describir y regular las competencias y resultados de aprendizaje en los programas de grado.

◇ 7. Fue destacada la utilidad de la **visibilización de competencias significativas para la empleabilidad**.

◇ 8. Se enfatizó que debe mantenerse un **equilibrio entre la empleabilidad y la calidad educativa**.

En resumen, la discusión se centró en la **viabilidad** de integrar microcredenciales en programas de grado y en cómo garantizar que los estudiantes desarrollen las competencias necesarias sin comprometer la calidad académica en este proceso.

RECOMENDACIONES SOBRE EVALUACIÓN

◊ **Adaptación a un mundo en constante cambio:** ante un entorno social y económico en evolución, se recomienda que las universidades se adapten y ofrezcan programas de formación continua para satisfacer las necesidades cambiantes de la sociedad y el mercado laboral.

◊ **Adaptarse a la Transformación Digital:** hay que reconocer la importancia de la transformación digital y aprovechar las tecnologías, como la inteligencia artificial, como **oportunidad** para promover una evaluación más significativa y auténtica.

◊ Enfocar la **evaluación hacia el proceso de aprendizaje** en lugar de en los resultados finales.

◊ Colocar al **estudiante en el centro:** priorizar las necesidades educativas individuales de los estudiantes y diseñar evaluaciones que fomenten la autorregulación y la reflexión consciente del aprendizaje.

◊ **Evaluación auténtica:** explorar métodos de evaluación auténtica que vayan más allá de la memorización y se centren en la aplicación práctica de conocimientos y habilidades.

◊ **Definición y comunicación clara de competencias:** las universidades deben definir claramente las competencias, habilidades y destrezas que se esperan de los estudiantes en sus programas y cómo se recopilarán las evidencias de su aprendizaje.

◊ **Formación del profesorado:** ofrecer formación específica a los docentes para que puedan diseñar evaluaciones significativas, justas e inclusivas en el entorno digital, y promover la autorregulación en el estudiantado.

◊ **Flexibilidad en la evaluación:** abogar por la flexibilidad en los métodos de evaluación, evitando la prescripción excesiva y permitiendo una variedad de enfoques de evaluación.

◊ **Perspectiva de género:** considerar la perspectiva de género en la evaluación, especialmente en metodologías cooperativas y activas, para asegurar una evaluación equitativa.

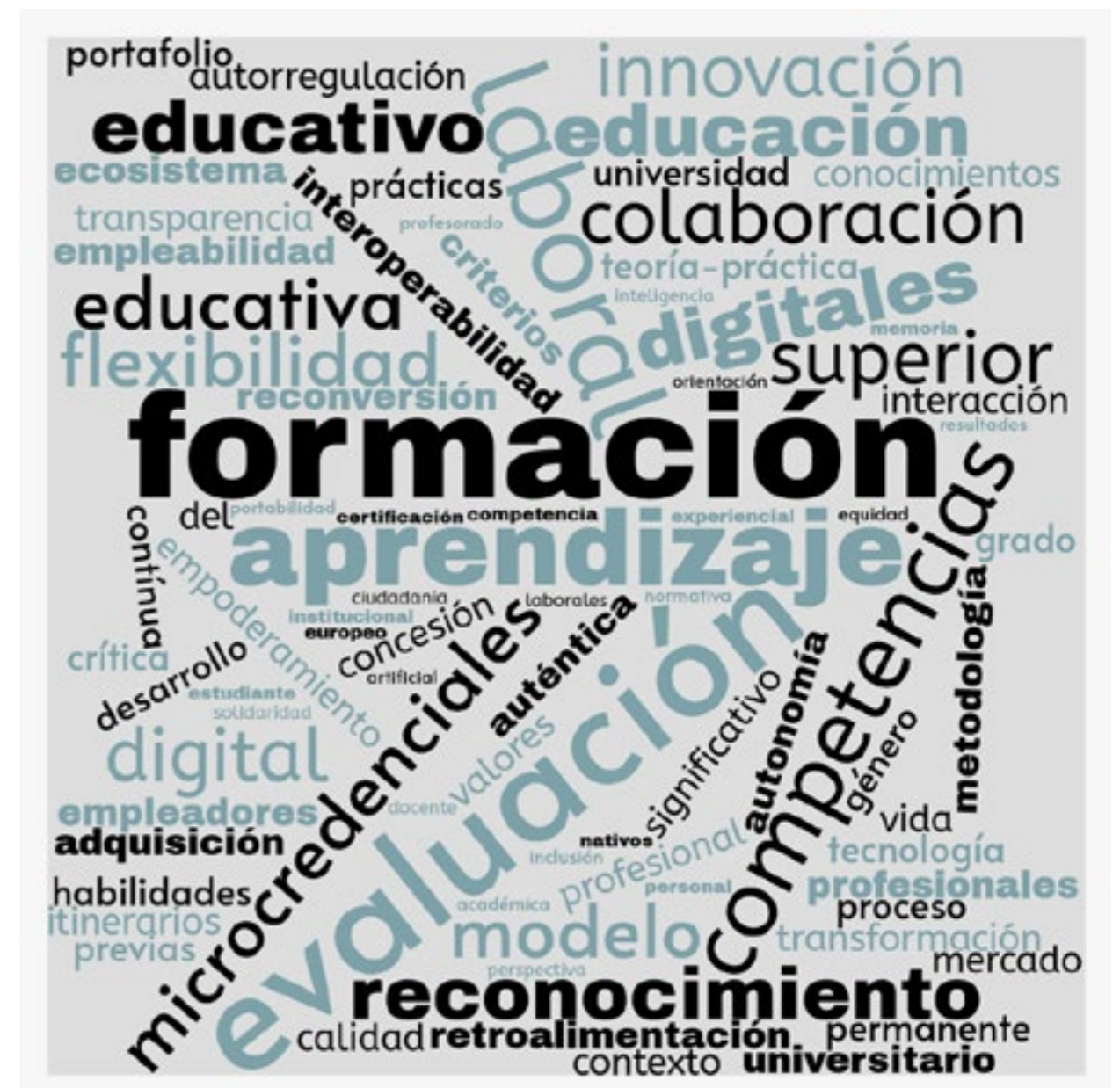
◊ **Colaboración institucional:** promover la colaboración a nivel institucional para abordar los desafíos de la evaluación y la mejora de la enseñanza, y trabajar en conjunto para implementar mejores prácticas.

◊ **Rigurosidad en la concesión de microcredenciales:** es importante que las

instituciones mantengan altos estándares en la concesión de microcredenciales, garantizando que los estudiantes realmente hayan alcanzado las competencias correspondientes e invertir en el desarrollo de métodos de evaluación que aborden las competencias y las credenciales validadas.

◊ **Interoperabilidad, transparencia y portabilidad:** se recomienda abordar el desafío de la interoperabilidad de las microcredenciales a nivel internacional para facilitar su reconocimiento en diferentes instituciones y sectores laborales.

◊ **Colaboración entre empleadores y academia:** para diseñar programas de microcredenciales efectivos que reflejen las necesidades del mercado laboral.



NATIVIDAD CABRERA LANZO

Directora del Máster Universitario de Evaluación y Gestión de la Calidad de la Educación Superior de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC). Profesora agregada de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación y miembro del grupo de investigación consolidado Edul@b (2021 SGR 01111). Sus ámbitos de investigación están relacionados con la evaluación educativa, especialmente la evaluación en entornos en línea y los procesos de feedback formativo y autorregulador; la calidad educativa y la transformación digital de las organizaciones educativas y los nuevos modelos metodológicos, organizativos y de liderazgo.

SIMON WALKER

Es catedrático de Desarrollo Educativo en el University College de Londres (UCL) y en la London School of Economic and Political Science (LSE). También es Consultor Senior en Jisc. Ha ocupado altos cargos de dirección universitaria y ha trabajado en numerosos proyectos europeos e internacionales de desarrollo de la enseñanza superior. Actualmente está especializado en la mejora de la evaluación y en el apoyo a intervenciones estratégicas para mejorar la experiencia del personal y de los estudiantes en relación con la evaluación. Fue coautor de la Declaración de Larnaca sobre el Diseño del Aprendizaje y dirige la Red Interinstitucional Internacional de Diseño del Aprendizaje. Creó la conferencia internacional anual Academic Practice and Technology (APT), copatrocinada por el Imperial College, la LSE, el Kings College y la UCL; Compass - Journal of Learning and Teaching; y el Journal of Educational Innovation, Partnership and Change. En 2014 creó la red Students as Change Agents UK Network. Fue galardonado con una Beca Nacional de Enseñanza en 2006 y con la Beca Principal de la Academia de Educación Superior en 2015.

ERNESTO PANADERO

Investiga el impacto que tienen las prácticas de evaluación en variables como el aprendizaje autorregulado, autoeficacia, rendimiento académico, etc. Es el Investigador principal del grupo Educación, Regulación del Aprendizaje y Evaluación (ERLA en su acrónimo en inglés) y formador de profesorado universitario, en evaluación educativa y aprendizaje autorregulado. Trabaja como catedrático de investigación Ikerbasque en la Universidad de Deusto y catedrático honorífico en el CRADLE en la Deakin University (Australia).

MARÍA ELENA CANO GARCÍA

Profesora Titular del Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Universitat de Barcelona. Coordinadora del Grupo de Investigación Consolidado LMI (Learning, Media & Social Interactions). Coordinadora del Grupo reconocido de Innovación Docente en Evaluación y Tecnología GIDAT. Principales tópicos de investigación: evaluación, competencias y feedback.

GREGORIO RODRÍGUEZ

Catedrático de Métodos de Investigación en Educación de la Universidad de Cádiz. Coordinador del área estratégica Estudios e Investigaciones en Evaluación de la Cátedra UNESCO en Evaluación, Innovación y Excelencia en Educación. Expresidente de la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE) y expresidente de la Red Estatal de Docencia Universitaria (REDU). Miembro del Grupo de Investigación EVALfor-SEJ509-Evaluación en contextos formativos. IP2 del Proyecto ValeFLOASS-Valorización del entorno e-FLOASS para el seguimiento y evaluación de los resultados de aprendizaje en el sistema educativo (Ref. PDC2022-133050-100).

MARÍA JOSÉ GONZÁLEZ SOLAZ

Formación: Licenciada y Doctora en Psicología. EuroPsy (European Certificate in Psychology) WOP: Especialista en Psicología del Trabajo y de las Organizaciones. Norma ISO 10667 de Evaluación de Personas. Master en Marketing. Experiencia académica actual: Vicerrectora de Estudiantes y Vida Universitaria en la Universidad CEU Cardenal Herrera. Responsable del proyecto Microcredenciales-Badges digitales.

FRANCISCO JAVIER HOYUELOS

Es profesor titular de universidad en el Área de Química Física de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Burgos (UBU). Ha obtenido valoración muy favorable en la Evaluación de su Actividad Docente en diversos períodos. Actualmente trabaja en temas de prevención de riesgos laborales (atmósferas explosivas), huella de carbono, calidad del aire e innovación docente universitaria. En el ámbito de gestión, desempeña el cargo de vicerrector de formación permanente desde febrero de 2023 (<https://www.ubu.es/vicerrectorado-de-formacion-permanente>) y desde 2015 ha sido el director del Instituto de Formación e Innovación Educativa. Es vocal de la Comisión de Evaluación de la Actividad Docente del Profesorado-DOCENTIA de la UBU desde 2012. Es miembro de la Junta Directiva de la Asociación Red de Docencia Universitaria (RED-U) desde noviembre de 2017, ocupando el cargo de secretario de dicha asociación nacional desde junio de 2021 hasta la actualidad.

ÀNGELS FITÓ BERTRÁN

Doctora en Ciencias Económicas por la Universidad de Barcelona, es profesora sénior de la UOC y, desde 2023, rectora de esta universidad. Desde octubre de 2010 y hasta febrero de 2019 fue la directora de los Estudios de Economía y Empresa de la UOC. A lo largo de su trayectoria académica se ha especializado en dirección fiscal y financiera y control de gestión, materias de las que ha sido profesora en varias universidades (UB, UPC, UAB, UPF y UVic-UCC). Ha compaginado su actividad académica con otras actividades profesionales de asesoramiento en finanzas y gestión, tanto en empresas privadas como en instituciones públicas. Es vicedecana del Colegio de Economistas de Cataluña desde noviembre de 2021, y miembro del Consejo Asesor en Política Económica del Gobierno de la Generalitat de Cataluña. Sus ámbitos de investigación son los procesos de armonización financiera, los sistemas de control de gestión y el impacto transformador de la educación superior en la empleabilidad atendiendo a la complejidad de las dinámicas laborales. En este campo, lidera distintas iniciativas locales e internacionales para reconfigurar un espacio de educación superior que dé respuesta a los retos de formación a lo largo de la vida que plantea el contexto de transición actual. Es madre de tres hijos y autora de tres novelas.

MARCELO F. MAINA

Marcelo F. Maina es profesor agregado y director del Máster universitario de Educación y TIC (eLearning) de la Universitat Oberta de Catalunya. Es miembro investigador del grupo de investigación consolidado Edul@b y Fellow de EDEN Digital Education Europe. Participa del Squad 4 - Micro-credential en el marco del European Digital Education Hub. Sus intereses de investigación presentes, que desarrolla en proyectos nacionales y europeos, se centran en la evaluación de competencias, metodologías digitales emergentes, nuevas formas de certificación, portafolio electrónico, diseño de aprendizaje para entornos digitales flexibles y analíticas de aprendizaje.

MANUELA RAPOSO

Profesora Titular del Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Métodos de Investigación en la Universidad de Vigo. Sus líneas de investigación se centran en las prácticas externas y Prácticum y la utilización didáctica de los recursos digitales. Entre otros, ha coordinando el monográfico "La formación práctica de estudiantes universitarios: repensando el Practicum". Es miembro fundador de la red REPPE. Asociación para el desarrollo del Prácticum y de las Prácticas Externas, codirectora de la revista Practicum, editada por la Asociación REPPE y presidenta del XVII Symposium Internacional sobre el Prácticum que versa sobre "La formación práctica de profesionales en el horizonte de los ODS".

APRENDIZAJE ACTIVO



El modelo de aprendizaje está en proceso de redefinición con el objetivo de superar acercamientos superficiales a los contenidos, incorporar perspectivas diversas para mejorar la experiencia educativa centrada en el alumnado y orientarse hacia modelos más estratégicos y profundos de adquisición de competencias.

En este contexto, son especialmente relevantes las metodologías activas y cooperativas, pues se asientan sobre el compromiso activo del alumnado y movilizan su motivación, la autorregulación y la autodirección del proceso de aprendizaje, colocándose en el centro. Así mismo, se potencia la búsqueda de una interdependencia recíproca entre el alumnado que haga de su aprendizaje un proceso colectivo.

Esta transición tiene reflejo tanto en la Ley Orgánica del Sistema Universitario como en el Decreto de ordenación de enseñanzas o el programa Docencia de la ANECA, pero plantea una serie de desafíos que se abordan en el debate comisionado por Igor Ahedo.

Comisionado por Igor Ahedo

Igor Ahedo trabaja en el Departamento de Ciencia Política de la Universidad del País Vasco. Es responsable del programa de Doctorado Sociedad, Política y Cultura, y del grupo de investigación Parte Hartuz, de la Universidad del País Vasco. Es formador en educación superior en aprendizaje cooperativo con perspectiva de género. Es miembro de la Comisión Universitaria de Evaluación. Docente de la UPV/EHU.

Contribuciones de:

Nekane Beloki

Juan Manuel Freire (keynote)

Javier Paricio Rojo

Amparo Fernández March

Davinia Hernández-Leo

Cecilia Güemes

Fernando Trujillo (keynote)

Isaac J. Pérez López

Daniel López Fernández

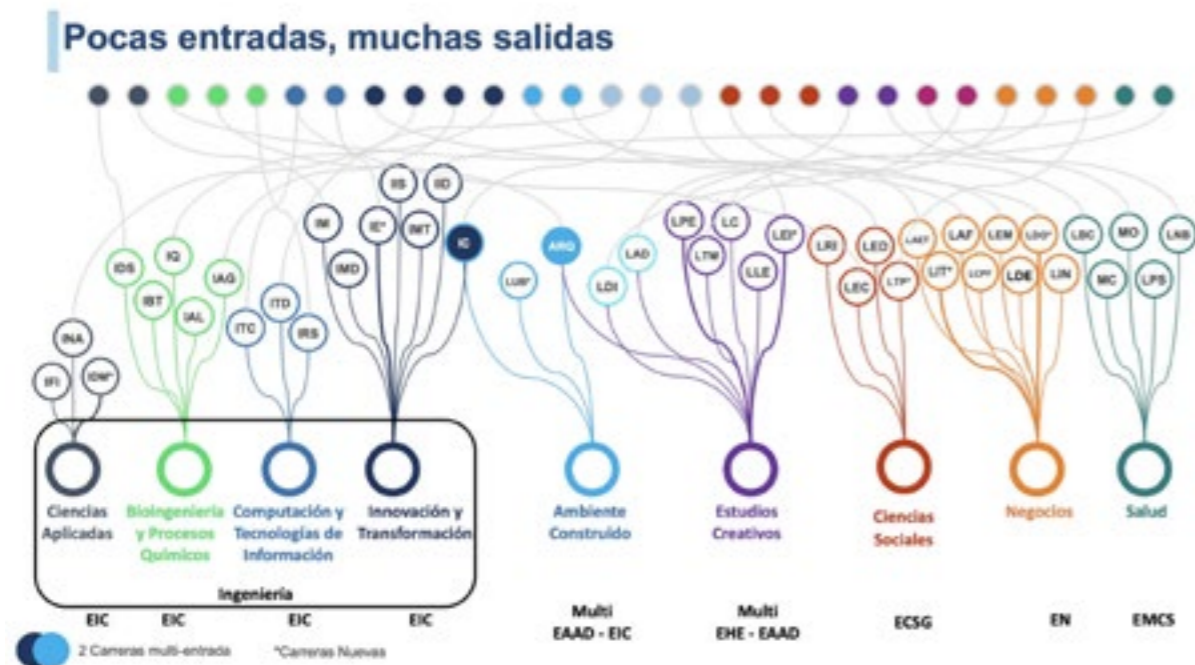
Patricia Martínez y Delicia Aguado

Fundamentos para un aprendizaje centrado en el alumnado.

El fundamento de estas metodologías innovadoras, especialmente las cooperativas, se basa en tres elementos: la orientación experimental y aplicada en la adquisición de conocimientos; la vocación cooperativa que hace de la interiorización y experimentación de las competencias un proceso colectivo de suma positiva; y la activación de una motivación intrínseca del desarrollo curricular que activa el compromiso y el deseo de aprender en el alumnado.

La experiencia de Juan Freire, Javier Paricio, Amparo Fernández March y Davinia Hernández-Leo arroja evidencia sobre la activación del deseo de "aprender a aprender" que convierte al alumnado en sujeto y no en objeto de su educación. Facilita el aprendizaje profundo, incrementa su nivel de autonomía, la autorregulación y la autodirección del alumnado.

En la presentación de "Hacia una flexibilidad centrada en el alumno como persona," Juan Freire abogó por un enfoque centrado en la persona que aprende, utilizando el diseño estratégico y la tecnología para adaptarse a las necesidades individuales de cada estudiante. Se mencionó el modelo "Tec21 Educational Model" y la importancia de redefinir perfiles de competencias y personalizar el aprendizaje.



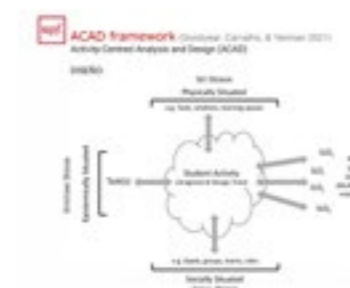
Javier Paricio abordó la importancia de la **comprensión profunda** en el aprendizaje, destacando que muchos estudiantes pueden reproducir información sin comprenderla realmente. Se señaló que factores como la orientación de logro, la relevancia, la autoeficacia y las emociones influyen en la comprensión. Se mencionó la necesidad de abordar estos problemas de comprensión en la educación superior a través de la innovación y la investigación.



Amparo Fernández March exploró la **autorregulación del aprendizaje y la influencia de las emociones**, la autoeficacia y la orientación de logro en el éxito del estudiantado. Se destacó que el éxito no debe medirse solo por el logro académico, sino por un aprendizaje profundo y significativo. Se enfatizó la responsabilidad del profesorado y del entorno educativo en el éxito del estudiantado.



Davinia Hernández-Leo habló sobre el papel del **profesorado como diseñador de experiencias** de aprendizaje, utilizando el Análisis y Diseño Centrado en la Actividad (ACAD). Se presentó la perspectiva del "diseño para el aprendizaje" y se mencionaron estrategias de diseño para fomentar la comprensión, la aplicación de conocimientos previos y la motivación intrínseca del estudiantado. Se subrayó la importancia de considerar la complejidad de los diferentes entornos de aprendizaje.



Hacia una flexibilidad centrada en el alumno como persona.

Juan Freire

Juan Freire, con un destacado liderazgo en innovación educativa y transformación universitaria, ha cofundado 10 empresas y startups centradas en educación, sostenibilidad, tecnología, innovación y diseño. Actualmente lidera una red de expertos y desarrolla laboratorios de innovación y ecosistemas digitales para la educación superior y el aprendizaje a lo largo de la vida. Además, es miembro del Innovation Haven Europeo del Tecnológico de Monterrey.

Juan Freire compartió su experiencia en proyectos educativos y de transformación institucional. Abogó por un enfoque centrado en la persona que aprende a través de dos cajas de herramientas esenciales: el diseño estratégico y de servicios para adaptarse a las necesidades individuales de cada estudiante y la tecnología para aumentar la motivación, mejorar el acceso y lograr una flexibilidad eficiente.

Explicó la experiencia de transformación en el TEC de Monterrey a través del "Design Driven Education" un modelo basado en retos y problemas situados (Tec21 Educational Model) que lleva implantado desde 2019, y alcanza a un 60% de las carreras con entre un 20% y un 45% de profundidad y transversalidad. Busca generar innovación disruptiva en la educación para transformar completamente la lógica de las cosas.

Las cuatro dimensiones son:

Perfiles de competencias: centrarnos en la persona, que requiere redefinir los perfiles de competencias de ingreso y de egreso. Han apostado por introducir una evaluación previa de cada estudiante al ingreso para entender su punto de partida y el nivel de profundidad de las competencias que quiere adquirir al egreso. Buscan que el estudiantado adquiera una profundidad disciplinaria en algunas áreas y, al mismo tiempo, sea capaz de tener un conocimiento transversal, adaptándose a sus necesidades y aspiraciones profesionales concretas.

Reconoce la importancia de **personalizar el proceso de aprendizaje**, permitiendo al estudiantado elegir cómo aprende según sus necesidades y preferencias. En función del "perfil de salida" deseado, el estudiantado va tomando decisiones sobre su propio itinerario docente a través de "rutas de aprendizaje ágil" que se consiguen con una amplia flexibilidad del currículum.

Comunidades y acompañamiento: el tercer factor para determinar el llamado "perfil T" es potenciar la dimensión social del aprendizaje, poniendo más atención en la generación de comunidad. En el nuevo rol docente, no solo se ha de transmitir correctamente la información, las comunidades y el acompañamiento son esenciales para el aprendizaje. Estos elementos deben ser diseñados de manera deliberada, ya que la educación es a menudo asincrónica y no presencial. La creación de comunidades de aprendizaje y el papel de los profesores como mentores y coaches son fundamentales en este enfoque.

Aprendizaje activo: el aprendizaje activo no es una tendencia pasajera, sino una necesidad para generar un compromiso real y asegurarse de que el estudiantado alcance objetivos de aprendizaje de alta calidad. Apuestan por una tecnología integrada en el diseño pedagógico desde el inicio, no como un añadido posterior.

Freire también mencionó la relevancia de los contextos de aprendizaje, desde la tradicional aula presencial hasta el transporte público. Argumentó que debemos repensar cómo diseñamos experiencias de aprendizaje en función de estos contextos cambiantes y tomando inspiración de **espacios de aprendizaje informal** que en América Latina se empiezan a autodenominar "neouniversidades".

En resumen, **al centrarnos en la persona, estamos transformando la educación superior en todas sus dimensiones.** Esto incluye la redefinición de perfiles de competencias, la personalización del aprendizaje, la creación de comunidades de aprendizaje efectivas y la promoción del aprendizaje activo. Además, reconocemos que esta transformación no solo se trata de cambiar la educación, sino de transformar la propia institución educativa para adaptarse a las necesidades cambiantes del estudiantado y de la sociedad.

Más Información en:

<https://tec.mx/en/tec-model>

[Enlace a la ponencia completa](#)

Innovación para la comprensión profunda. La comprensión profunda como uno de los objetivos prioritarios de la innovación docente.

Javier Paricio

Javier Paricio Rojo es un profesor titular de la Universidad de Zaragoza, con una extensa experiencia en cargos institucionales relacionados con la innovación educativa y la formación del profesorado en la misma universidad. Ha ocupado roles importantes como Adjunto al Rector para Innovación Docente, Responsable de la Calidad de las Titulaciones y Director del Instituto de Ciencias de la Educación. Además, ha sido miembro de la junta directiva de la Red Estatal de Docencia Universitaria (REDUM) y ha colaborado con agencias de calidad en la evaluación de la educación superior desde 2012. Su investigación principal se enfoca en la calidad y mejora de la enseñanza en la educación superior, y ha publicado más de treinta trabajos relacionados con la docencia en este nivel educativo

Javier Paricio señala que muchos estudiantes enfrentan dificultades en la comprensión profunda. Este problema es relevante para la competencia académica y pasa desapercibido a menudo porque los exámenes no evalúan la comprensión y se centran en la reproducción de información previamente enseñada.

Paricio presenta un ejemplo centrado en estudiantes de secundaria que demuestra cómo **el estudiantado puede reproducir información sin comprenderla verdaderamente**. El estudio muestra que una estudiante obtiene buenas calificaciones en una tarea de reproducción, sin comprender profundamente el tema cuando, como se desvela, se le hacen preguntas específicas de comprensión.

Destaca tres factores fundamentales que contribuyen a esta falta de comprensión profunda: algunos estudiantes no comprenden por qué y **ni siquiera intentan comprender**; otros tienen concepciones previas que los llevan a **enfoques superficiales**, y en tercer lugar, no pueden comprender debido a ideas o **creencias previas** que bloquean su comprensión.

Paricio menciona la investigación en conceptos umbral o **"border concepts"**, que son conceptos fundamentales en una disciplina. Estos a menudo son malentendidos por el estudiantado y requieren de un enfoque específico para abordarlos y mejorar la comprensión.

Respecto a los factores extrínsecos, como la motivación, frecuentemente se potencian enfoques superficiales como el uso de tecnología o la gamificación, y propone mejorar la claridad de las explicaciones. Sin embargo, la investigación muestra que estos factores no son los principales problemas de comprensión.

Finalmente, destacó la necesidad de abordar estos problemas de comprensión en la educación superior a través de la innovación y la investigación, especialmente la investigación colaborativa entre grupos de profesores para abordar los problemas específicos de comprensión en sus respectivas disciplinas.

[Enlace a la ponencia completa](#)

Fundamentos para un aprendizaje centrado en el alumnado. Revisar la mirada sobre el aprendizaje desde la perspectiva de la autorregulación.

Amparo Fernández March

La Dra. Fernández March cuenta con una destacada trayectoria en el campo de la Educación. Ha trabajado como Profesora Asociada en la Universitat de València durante 14 años y ha ocupado el cargo de Directora del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universitat Politècnica de València. Además, ha sido miembro de la Junta Directiva de REDU desde sus inicios y ejerció como Presidenta de esta organización entre 2013 y 2016. Su labor se ha centrado en la investigación en temas relevantes como la profesionalización docente, la calidad de la educación superior y la innovación educativa, participando en más de 15 proyectos de investigación en estos campos. Además, es coautora de publicaciones clave que describen y fundamentan el Marco de Desarrollo Académico Docente.

La ponencia de Amparo Fernández March se centró en revisar la perspectiva del aprendizaje desde el punto de vista de la **autorregulación**. Comenzó planteando una pregunta clave: ¿Qué determina el éxito o el fracaso del estudiantado? Destacó que el éxito no debe medirse únicamente por el logro académico, sino por un aprendizaje comprensivo y profundo. Además, subrayó la responsabilidad del profesorado y del entorno educativo en ese éxito o fracaso.

Para abordar esta cuestión, propuso una actividad en la que los asistentes reflexionan sobre sus propias experiencias. **Las emociones, pensamientos y las consecuencias de estas experiencias son elementos cruciales que influyen en el aprendizaje. El estudiantado no es un simple objeto de enseñanza, sino sujetos con historias** previas de éxito y fracaso en el aprendizaje, así como con diversas capacidades y herramientas para enfrentar nuevas situaciones. La autorregulación se presenta como una clave para comprender y mejorar el aprendizaje, ya que cada estudiante tiene su enfoque particular y un proceso individual para aprender.

Señaló algunas variables que influyen en este proceso:

1. La orientación de logro: ¿el estudiante quiere aprender o solo busca aprobar? La orientación al aprendizaje es esencial para desencadenar estrategias y habilidades de autorregulación.

2. Relevancia: el estudiantado debe percibir que lo que están aprendiendo tiene un significado y un valor para ellos.

3. Autoeficacia: la confianza en la capacidad de uno mismo para tener éxito en una tarea influye en la autorregulación. Las experiencias de éxito son fundamentales para aumentar la autoeficacia.

4. Emociones: las emociones están presentes en todo el proceso de aprendizaje y pueden influir en la motivación y la eficacia de la autorregulación.

Finalmente, la ponente compartió un ejemplo de profesores de Biología que incorporaron la metacognición en su enseñanza para ayudar al estudiantado a "pensar como biólogos". La metacognición, que implica reflexionar sobre cómo se está aprendiendo, también debe incluir aspectos motivacionales para lograr un aprendizaje efectivo, fomentando la autorregulación y el pensamiento crítico en el aula.

[Enlace a la ponencia completa](#)

Diseño para el aprendizaje.

Davinia Hernández-Leo

Davinia Hernández-Leo es Catedrática, Serra Hünter e ICREA Acadèmia en el Departamento de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de la Universitat Pompeu Fabra (UPF) en Barcelona. Coordina el grupo de investigación TIDE en Tecnologías para la Educación. Su investigación se encuentra en la intersección de la informática y la temática aplicada y las ciencias de la educación, en áreas como el diseño para el aprendizaje, plataformas para comunidades de profesorado, el aprendizaje colaborativo asistido por ordenador (CSCL) y la aplicación de analíticas de datos y la inteligencia artificial a la educación. Ha publicado ampliamente en su ámbito de investigación, participado en proyectos internacionales y europeos, comités científicos y recibido varios premios. Ha sido directora de la unidad de innovación y calidad docente de la Escuela de Ingeniería de la UPF y comisionada para la investigación en innovación educativa de la UPF, también ha sido Vicepresidenta de la European Association for Technology-Enhanced Learning (EATEL). Es actualmente miembro del comité organizador de la European Conference on Technology-Enhanced Learning y del comité CSCL de la International Society for Learning Sciences (ISLS)

La intervención de Davinia Hernández-Leo se centró en el **papel del profesorado como diseñador de experiencias de aprendizaje** para promover un aprendizaje profundo y duradero. Presentó el Análisis y Diseño Centrado en la Actividad (marco ACAD), una herramienta para pasar de un enfoque centrado en el contenido a otro centrado en las acciones reales del estudiantado, que es lo que realmente genera los resultados de aprendizaje, no las intenciones previas del diseño docente.

Describió la perspectiva del "diseño para el aprendizaje" como un campo de estudio que busca entender cómo los educadores pueden **diseñar oportunidades efectivas** para el aprendizaje, teniendo en cuenta sus propias agencias y objetivos. Resaltó la importancia de **documentar las intenciones de diseño** para facilitar la evaluación y la colaboración entre docentes. Insiste en la importancia de considerar las claves proporcionadas por la ciencia del aprendizaje y la investigación educativa y la necesidad de reconocer la complejidad de los diferentes entornos de aprendizaje.

La ponente presentó ejemplos de diferentes tipos de tareas y estrategias de diseño para fomentar la comprensión, la aplicación de conocimientos previos y la motivación intrínseca del estudiantado y destaca algunas claves como considerar lo epistémico, lo físico y lo social. Por ejemplo, en formatos de instrucción directa, la recepción puede mejorar con toma de notas selectiva, preguntas, participación colaborativa, mecanismos de pausa y pregunta para tener una visión más amplia sobre la cuestión, etc. Los formatos de análisis de caso y solución de retos funcionarán mejor cuantas más experiencias apliquemos. Teniendo en cuenta el funcionamiento de los procesos de memorización en el cerebro, uno de los elementos clave es generar explicaciones propias sobre un tema, incluso antes de tratarlo, y después la puesta en práctica del conocimiento. También destacó la relevancia de las tareas de preparación para el aprendizaje futuro y cómo activan procesos de memoria y atención.

Se enfatiza la importancia de **diseñar acciones de consolidación y práctica** y menciona algunas herramientas y plataformas que facilitan la colaboración entre docentes y la compartición de buenas prácticas en el diseño de aprendizaje.

[Enlace a la ponencia completa](#)

Turno de preguntas sobre fundamentos para un aprendizaje centrado en el alumnado.

En el turno de preguntas y respuestas de esta sesión un participante compartió una experiencia de enseñanza que comparaba el aprendizaje profundo con el aprendizaje tradicional en una clase de enfermería. Utilizaron evaluaciones previas y posteriores, así como cuestionarios sobre la autoeficacia de los estudiantes, y los resultados no mostraron diferencias significativas entre los dos enfoques, lo que planteó dudas sobre la efectividad de la enseñanza profunda.

En respuesta, uno de los expertos destacó la importancia de **distinguir entre la enseñanza y el aprendizaje**, señalando que incluso una enseñanza de alta calidad puede no influir en el enfoque de aprendizaje del estudiantado. Es fundamental comprender dónde se encuentra el estudiante y cómo interpreta la tarea.

Otro experto sugirió que la **diversificación de la enseñanza** es crucial, ya que los estudiantes tienen perfiles diferentes y responsabilidades variadas, como trabajo y familia. Además, es importante considerar cómo la enseñanza influye en el enfoque de aprendizaje y cómo el enfoque de aprendizaje afecta los resultados.

Finalmente, se planteó la idea de que el profesorado también debe **reflexionar sobre sus teorías implícitas antes de implementar nuevas estrategias en el aula**. La autorreflexión y la conciencia metacognitiva son esenciales para el cambio en la práctica docente.

La conversación concluyó con una reflexión sobre la importancia de la formación docente y la necesidad de modelos de formación que desafíen y transformen las concepciones de los profesores.

Experiencias centradas en el alumnado.

La sesión conducida por Cecilia Güemes estuvo dedicada a hablar de experiencias relacionadas con el aprendizaje activo, la cooperación en el aula y la gestión de desigualdades y diferencias, todo en el contexto de pequeños proyectos y el aprendizaje basado en proyectos. Está organizado desde la idea de que el profesorado aprende más al compartir y generar sinergias que al leer papers científicos. microcredenciales.

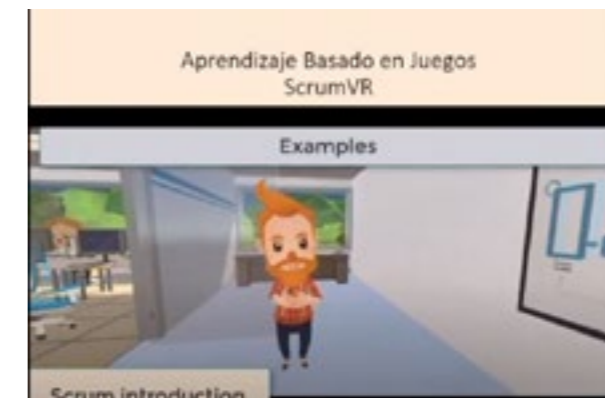
-Fernando Trujillo exploró la **historia del ABP en la educación española** y compartió evidencia sobre su impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes. Ofreció insights sobre cómo diseñar y gestionar proyectos de aprendizaje de manera exitosa y reivindicó la necesidad de dedicar más tiempo a la investigación de calidad y **promover el conocimiento compartido entre colegas.**



- Isaac J. Pérez López destacó la **creación de conexión con el alumnado**, la voluntariedad y las ganas de jugar como claves para generar emociones positivas en el aula. Destacó la importancia de permitir al estudiantado ser protagonista activo de su aprendizaje.



- Daniel López Fernández se centró en la importancia de hacer que el aprendizaje sea **divertido y efectivo a través de la gamificación y la tecnología educativa.**



- Patricia Martínez y Delicia Aguado abordaron la importancia de **considerar las desigualdades de género en los trabajos en grupo** y en el ámbito educativo en general, destacando la necesidad de una perspectiva feminista y la participación activa del profesorado y los estudiantes en la gestión de estas desigualdades.



Aprender es un viaje.

Fernando Trujillo

Fernando Trujillo es un destacado académico y experto en el campo de la educación. Es doctor en filología inglesa y profesor titular de universidad en el Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Granada, donde imparte clases en la Facultad de Educación, Economía y Tecnología de Ceuta. Además, ocupó el cargo de vicedecano de investigación y relaciones internacionales en esa facultad durante el período 2000-2008.

Fernando Trujillo es conocido por ser el coordinador del proyecto Leila, que se enfoca en diseñar un perfil docente para la educación infantil desde una perspectiva plurilingüe, en el marco del Plan Nacional. Asimismo, lidera el grupo de investigación UN-840 de Conocimiento Abierto para la Acción Social en la Universidad de Granada. Además de sus roles académicos, Trujillo es socio fundador y asesor científico de Conecta 13, una empresa derivada (spin-off) de la Universidad de Granada, lo que resalta su compromiso con la aplicación práctica de la investigación en el ámbito educativo.

La ponencia de Fernando Trujillo comenzó resaltando la relevancia del movimiento Slow Scholarship y cómo los proyectos de investigación en curso podrían mejorar si se dispusiera de más tiempo. Aspirar al Good Scholarship, requiere investigaciones de alta calidad y compartir el conocimiento con colegas para explicitar aquellas dificultades de la gestión cooperativa y los conflictos, como son las desigualdades de género presentes en el trabajo grupal. Mencionó la colección de publicaciones "La Aventura de Aprender", dirigida por el profesor Antonio Lafuente, como una valiosa fuente de información al respecto, especialmente ¿Cómo hacer proyectos?, pues, recuerda que **diseñar un proyecto es una actividad creativa que forma parte de la cultura de prototipar y requiere de una actualización constante**. Comparte el Canvas, una plantilla de diseño de proyectos construida por Conecta13.

Trujillo subrayó que la primera regla del **"club del aprendizaje activo"** es que nadie aprende a hacer aprendizajes activos en una ponencia sobre aprendizaje activo. No obstante, ofreció una breve introducción al tema y destacó la larga historia del ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos) en la educación española, remontándose a iniciativas pedagógicas del siglo XIX y principios del siglo XX. Citó a pedagogos como Giner de los Ríos y mencionó el libro "El Método de Proyecto" de Fernando Sainz. También mencionó la importancia de elegir estrategias de enseñanza efectivas en el contexto actual, citando a John Hattie y su énfasis en la elección de métodos basados en evidencia.

Trujillo mencionó el **aumento de docentes adoptando metodologías centradas en el estudiante y diversificando sus enfoques** de enseñanza y mostró estadísticas que indican un aumento significativo en la investigación relacionada con el aprendizaje basado en proyectos en los últimos años, especialmente en español. Destacó el papel de la Universidad del País Vasco en este campo.

Señaló algunas dificultades evidentes para implementar estas metodologías, como las elevadas ratios, la **rigidez burocrática de las guías docentes o la anticuada configuración de las aulas** que se suman a las resistencias internas, la falta de liderazgo o la resistencia al cambio cultural respecto del nuevo rol del alumnado.

A lo largo de su exposición, Trujillo trató varios puntos clave:

1. El ABP tiene **efectos variables según el campo de estudio**: se observa un mayor impacto en las ciencias sociales en comparación con las matemáticas y las ciencias naturales. Sin embargo, en general, supera a la instrucción directa.

2. La importancia del tiempo del proyecto: **la duración del proyecto influye en su efectividad**. Proyectos con al menos dos horas a la semana, tienden a tener un mayor impacto en el aprendizaje.

3. Tecnología: **los proyectos que incorporan tecnología suelen ser más efectivos** que aquellos que no lo hacen.

4. **Aprendizaje como experiencia memorable**: esto implica que los proyectos deben plantear desafíos reales, fomentar el trabajo en equipo y la gestión de la información, y culminar en la creación de un producto.

5. **Gestión del tiempo**: la gestión del tiempo tanto del proyecto como de la vida de los estudiantes es crucial para el éxito. Trujillo sugiere la utilización de organizadores y rutinas de pensamiento para optimizar el tiempo.

6. **Autonomía y trabajo en equipo**: Los proyectos deben fomentar la autonomía y la colaboración de forma complementaria.

7. **La difusión y evaluación**: deben ser dinámicas y formativas, apoyando el éxito de los estudiantes.

8. **Integración con otras metodologías**: Trujillo menciona que el ABP no es una metodología excluyente y puede integrarse con otras propuestas metodológicas, como el aprendizaje cooperativo, la investigación, el aprendizaje servicio y la comunidad de aprendizaje.

En resumen, la ponencia de Fernando Trujillo exploró la historia del aprendizaje basado en proyectos en la educación española, destacó la importancia de elegir estrategias de enseñanza efectivas y compartió evidencia sobre su impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes. Además, ofreció insights sobre cómo diseñar y gestionar proyectos de aprendizaje de manera exitosa e hizo hincapié en la necesidad de dedicar tiempo a la investigación de calidad y promover el conocimiento compartido entre colegas.

Más información:

<https://conecta13.com/que-hacemos/>

[Enlace a la ponencia completa 1](#)

"Reimaginando" la realidad educativa gracias a la ficción.

Isaac J. Pérez López

Profesor Titular de Universidad (Departamento de Educación Física y Deportiva -Facultad de Ciencias del Deporte de la Universidad de Granada-). Coordinador de proyectos de innovación y buenas prácticas docentes en la Universidad de Granada como, por ejemplo, "Gamificación educativa: motivar para aprender a aprender", "Proyecto ple-21: competencias fundamentales para el profesorado del s.XXI" o "JCR s.a.: Juego, Cine y Redes sociales para la mejora de la salud y el aprendizaje del alumnado"

Isaac J. Pérez López destaca la conexión con el alumnado, la voluntariedad y las ganas de jugar como claves para la gamificación. Destacó la importancia de la motivación, la creatividad y la participación activa de los estudiantes en el proceso educativo, así como la importancia de generar emociones positivas en el aula.

Mostró varios ejemplos desarrollados en la Facultad de Educación sobre la utilización de narrativa inspirada en series de televisión populares como "Juego de Tronos" o "La Casa de Papel" para convertir al estudiantado en protagonista de una historia en la que completar misiones relacionadas con los contenidos del curso.

Destacó varios puntos relacionados con la motivación del alumnado:

◊ La importancia de **generar expectativas positivas** incluso desde antes de que comience el curso. Utiliza estrategias como teasers, tráilers y mensajes enigmáticos para crear anticipación y curiosidad entre el estudiantado.

◊ **Gamificación en el aula** como una forma efectiva de aumentar la motivación y el compromiso de los estudiantes. Muestra la creación de un "mapa de Poniente" basado en el currículum académico para motivar a los estudiantes a explorar diferentes áreas de contenido.

◊ Aprendizaje-servicio: destaca el valor de **participar en actividades que benefician a la comunidad**, lo que también contribuye al desarrollo personal y emocional.

◊ Impacto emocional: el testimonio de un estudiante resalta cómo esta metodología de enseñanza genera un **impacto emocional positivo**. Los alumnos se sienten más comprometidos, descubren la pasión por la enseñanza y desarrollan un sentido de orgullo por su trabajo.

◊ **Homenaje y reconocimiento**: comparte una orla audiovisual basada en el mundo de Harry Potter y diseñada en homenaje a los estudiantes para reforzar la idea de que la educación puede ser una experiencia memorable y significativa.

En resumen, la ponencia aborda cómo **la creatividad, la narrativa, la gamificación y el aprendizaje servicio pueden transformar la experiencia educativa**, motivando a los estudiantes y generando un impacto emocional duradero. Se destaca la importancia de permitir a los estudiantes ser protagonistas activos de su aprendizaje.

[Enlace a la ponencia completa](#)

Aprender jugando. Gamificación y aprendizaje basado en juego.

Daniel López Fernández

Daniel López Fernández es un profesor contratado doctor en la Escuela Técnica Superior de Ingeniería de Sistemas Informáticos de la Universidad Politécnica de Madrid. Su investigación se enfoca en la creación y utilización de tecnologías educativas, como videojuegos, aplicaciones de realidad virtual y escape rooms educativos. Además, se especializa en la implementación de metodologías activas, como el aprendizaje basado en juegos y el aprendizaje basado en proyectos y retos. Ha compartido su experiencia a través de la impartición de más de 50 cursos de perfeccionamiento docente e innovación educativa en varias universidades españolas. También ha participado en numerosos proyectos nacionales e internacionales relacionados con la innovación e investigación educativa, incluso como coordinador en varios de ellos. El Dr. López Fernández cuenta con una destacada producción académica, habiendo publicado 20 artículos en revistas JCR y 30 artículos en congresos internacionales sobre innovación y tecnologías educativas. Además, es el director del Grupo de Innovación Educativa Tecnologías Educativas y Métodos Activos de Aprendizaje (GIETEMA) y ha sido galardonado con el Premio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid en 2022

Daniel López Fernández compartió una ponencia centrada en la idea de que el aprendizaje puede ser divertido y efectivo a través de **enfoques basados en juegos y tecnologías educativas**. Mostró diversas experiencias desarrolladas en la Universidad Politécnica de Madrid.

Explicó que la gamificación implica agregar elementos de juego a la enseñanza tradicional para hacerla más atractiva e involucrar al estudiantado. Compartió varias experiencias, como la **organización de concursos de memes** relacionados con el contenido de la asignatura, que motiva a estudiar y a ser creativos. Habló sobre el aprendizaje basado en juegos utilizando **juegos de mesa y simulaciones de la vida real**, como la construcción de una silla de Lego para enseñar gestión de proyectos. También mencionó la importancia de las **insignias y recompensas** para motivar a los estudiantes a aprender continuamente.

El siguiente enfoque se centró en la tecnología educativa, específicamente en una plataforma llamada **"SGAME"** que permite a cualquier profesor gamificar asignaturas **introduciendo contenidos teóricos en juegos prediseñados** como LEGO Serious play.

Finalmente, el Dr. López Fernández habló sobre el uso de la realidad virtual en la educación, destacando una experiencia donde los estudiantes utilizan gafas de **realidad virtual para aprender** sobre metodologías ágiles de desarrollo de software. Esta tecnología les permite participar en simulaciones interactivas y aprender haciendo.

En resumen, la presentación de Daniel López Fernández se centró en la importancia de hacer que el aprendizaje sea divertido y efectivo a través de la gamificación, el aprendizaje basado en juegos y la tecnología educativa. Sus experiencias y herramientas demostraron que estos enfoques pueden mejorar la motivación de los estudiantes y el proceso de aprendizaje.

[Enlace a la ponencia completa](#)

Sobre cómo las desigualdades atraviesan las aulas universitarias y qué podemos hacer para intentar superarlas.

Patricia Martínez y Delicia Aguado

Patricia Martínez García y Delicia Aguado Peláez son doctoras en comunicación audiovisual y ciencias políticas por la Universidad del País Vasco. Ambas son licenciadas en periodismo y ciencias políticas, y cuentan con un máster en participación ciudadana y desarrollo comunitario. Actualmente, llevan a cabo investigaciones en Aradia Cooperativa y han publicado conjuntamente con Igor Aedo un estudio titulado "Investigación-Acción Educativa para desvelar y gestionar cooperativamente desigualdades de género", financiado por el Instituto Vasco de la Mujer.

La ponencia de Patricia Martínez y Delicia Aguado abordó la importancia de **considerar las desigualdades de género** en los trabajos en grupo y en el ámbito educativo en general, destacando la necesidad de una **perspectiva feminista** y la participación activa del profesorado y los estudiantes en la gestión de estas desigualdades.

Presentaron la investigación-acción realizada entre 2020 y 2021 en colaboración con Igor Aedo, enfocada en identificar y gestionar cooperativamente las desigualdades de género en el ámbito educativo. Inicialmente, la investigación se centró en que los propios estudiantes identificaran las desigualdades, pero evolucionó hacia la **creación de herramientas que permitieran a los estudiantes autogestionar** sus trabajos en grupo, con la supervisión y el apoyo del profesorado.

El grupo de estudiantes que participó en la investigación compartió sus experiencias individuales y colectivas, lo que permitió identificar malestares, frustraciones y alegrías relacionadas con las dinámicas de género en el aula. Se trabajó en la creación de un marco de interpretación común y se generaron estrategias colectivas para abordar estas desigualdades. Surgieron dos enfoques dentro del grupo de estudiantes: uno enfocado en profesores jóvenes con enfoques feministas y metodologías participativas, y otro que buscaba dialogar con compañeros varones para compartir y socializar sus reflexiones sobre género y desigualdad.

La ponencia resaltó la idea del **"trabajador champiñón" como un ideal del capitalismo**, un trabajador que se enfoca exclusivamente en su labor productiva y se despreocupa de las responsabilidades de cuidado. Esto se relaciona con la forma en que se evalúa y se jerarquiza en la academia, donde la investigación tiende a recibir más atención que la docencia.

Destacaron la importancia del papel del profesorado como agentes fundamentales en la educación que deben tener un enfoque consciente de las desigualdades de género en el aula.

Conclusiones de la sesión "Experiencias centradas en el alumnado".

Cecilia Güemes resumió varias ideas y reflexiones importantes sobre las experiencias de aprendizaje activo durante su cierre de la mesa, destacando cuatro puntos clave:

1. Obstáculos físicos y emocionales: mencionó la importancia de abordar los obstáculos físicos en las aulas, como la disposición de sillas, que a menudo dificultan la implementación de estrategias de trabajo en grupo. Además, se planteó el desafío emocional de lidiar con la resistencia de algunos compañeros o colegas al cambio y la innovación educativa, lo que puede generar tensiones y penalizaciones para quienes desean innovar.

2. La importancia del cuerpo en el aprendizaje: se resaltó la idea de que el aprendizaje no es solo una actividad mental, sino que también involucra al cuerpo. La noción de que "si no lo siento en el cuerpo, no aprendo" se planteó como un concepto importante que aún no se ha incorporado completamente en la educación.

3. Equilibrio entre innovación y fundamentos: se planteó el desafío de equilibrar la innovación educativa con la necesidad de transmitir conceptos fundamentales y a veces complejos, como la lectura de textos académicos. Se reconoció que ciertos contenidos requieren un enfoque tradicional y que encontrar ese equilibrio es esencial.

4. El desafío de la continuidad: Güemes reflexionó sobre cómo dar continuidad a los esfuerzos y la motivación generados durante un evento o capacitación. Se mencionó que el entusiasmo inicial puede desvanecerse ante las responsabilidades cotidianas, y se planteó la necesidad de encontrar formas de mantener el impulso sin generar ansiedad.

En resumen, Cecilia Güemes abordó cuestiones clave relacionadas con la implementación de estrategias de aprendizaje activo, incluyendo obstáculos prácticos y emocionales, la importancia del cuerpo en el aprendizaje, el equilibrio entre innovación y conceptos fundamentales, y el desafío de mantener la motivación a largo plazo.

RECOMENDACIONES SOBRE APRENDIZAJES ACTIVOS

◊ Implementar metodologías activas y cooperativas involucrando activamente al estudiantado en su proceso de aprendizaje, fomentando la participación, la colaboración y la interdependencia recíproca entre ellas. Esto puede incluir el uso de tecnología y la integración de actividades prácticas. Se insta a abordar la falta de comprensión profunda e ir más allá de la reproducción de información y ayudar a las personas estudiantes a comprender verdaderamente los conceptos y temas.

◊ Las instituciones educativas y las personas docentes deberían promover la autorregulación del aprendizaje en las personas estudiantes. Esto implica ayudarles a desarrollar habilidades para gestionar su propio proceso de aprendizaje y potenciar su motivación intrínseca.

◊ Se recomienda personalizar el proceso de aprendizaje para cada persona, lo que implica considerar las necesidades individuales, preferencias y metas profesionales de cada estudiante y permitirles tomar decisiones sobre su propio itinerario educativo. Deben considerarse factores cognitivos, metacognitivos y motivacionales para crear oportunidades efectivas de aprendizaje.

◊ Destaca la importancia de fomentar la creación de comunidades de aprendizaje en las cuales poder interactuar, colaborar y apoyarse mutuamente. El profesorado debe desempeñar también roles de mentoría y coaching en este contexto.

◊ Se subraya la importancia de la formación docente continua. Los docentes deben reflexionar sobre sus concepciones y teorías implícitas sobre enseñanza y aprendizaje, y estar dispuestas a adoptar enfoques pedagógicos innovadores. Fomentar la colaboración entre docentes y la compartición de conocimiento entre colegas para enriquecer la práctica educativa.

◊ Se recomienda la flexibilidad curricular para adaptarse a las necesidades cambiantes de las personas estudiantes y de la sociedad en general. Esto implica repensar los perfiles de competencias y la estructura de los programas académicos.

◊ Es fundamental diversificar la enseñanza para atender a la diversidad de personas, considerando sus perfiles y responsabilidades individuales.

◊ Proporcionar oportunidades y entornos que fomenten la colaboración y el trabajo en grupo entre los estudiantes.

◊ Es imprescindible reconocer y abordar las desigualdades y diferencias presentes en el aula, con un enfoque especial en las desigualdades de género, promoviendo la equidad. Incorporar una mirada feminista e involucrar al estudiantado en la gestión de las desigualdades.

◊ Explorar innovaciones educativas y experimentar con enfoques innovadores, como la gamificación, la tecnología educativa y la realidad virtual, para mejorar la calidad del aprendizaje.

◊ Encontrar un equilibrio entre tradición e innovación para la transmisión de conceptos fundamentales y establecidos en la educación.

PONENTES

NEKANE BELOKI

Licenciada en Ciencias Políticas y Sociología (1992) por la Universidad Complutense de Madrid y Doctora por la Universidad del País Vasco dentro del Programa Oficial de Doctorado "Psicodidáctica: Psicología de la Educación y Didácticas Específicas" (2017). Desde el año 1995 ejerce como docente en la actual Facultad de Educación de Bilbao. Su docencia se ha centrado en el grado de Educación Social, pero también ha sido docente en los grados de Educación Primaria y Educación Infantil, siempre en materias relacionadas con la Sociología de la Educación.

Ha sido Subdirectora de Educación Social en la E.U. de Magisterio de Bilbao (1998-2001) y ha participado en numerosas comisiones del centro desde entonces: Comisión para la elaboración de los grados, Comisión de Practicum, Comisión de Calidad, Comisión de Ordenación Académica, etc. En estos momentos es Coordinadora del grado de Educación Social en la Facultad de Educación de Bilbao.

Su trayectoria investigadora se ha centrado principalmente en el ámbito de la Educación social. Lo que le ha llevado a participar en diferentes proyectos y grupos de investigación, que han trabajado en dos líneas de actuación principales: la cultura profesional y el desarrollo profesional de los educadores y las educadoras sociales, por un lado, y la inclusión socioeducativa de diferentes colectivos, por otro lado. Es IP del Grupo de Investigación IT1342-19 "KideON" del Gobierno Vasco.

CECILIA GÜEMES

Cecilia Güemes es Profesora de Ciencia Política y Vicedecana de Relaciones Internacionales en la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid. De formación Abogada por la Universidad Nacional del Litoral, Máster en Ciencias Sociales por FLACSO-Argentina, DEA en Gobierno y Administración Pública, Instituto Universitario Ortega y Gasset, Doctora en Ciencias Políticas por la Universidad Complutense de Madrid.

Actualmente es investigadora Asociada de la Fundación Carolina. Es co-fundadora del Grupo de Investigación en Gobierno, Administración y Políticas Públicas (2011) y fue investigadora entre 2014 y 2017 en el Centro de Estudios Políticos y Constitucionales (CEPC), entre 2011 y 2013 en el Centro de Ciencias Humanas y Sociales del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CCHS-CSIC), y entre 2002 y 2017, en el Instituto de Estado Territorio y Economía de la Universidad Nacional del Litoral (UNL). Sus líneas de investigación son: confianza, políticas públicas y cambio social.

JAVIER PARICIO ROJO

Profesor Titular de Universidad en la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza. Adjunto al Rector para Innovación Docente y responsable de la calidad de las titulaciones de esta Universidad entre los años 2008 y 2012. Director del Instituto de Ciencias de la Educación entre 2003 y 2008. Ha sido miembro de la junta directiva de la Red Estatal de Docencia Universitaria (RED-U) y colabora de forma continuada desde 2012 con diversas agencias de calidad para la evaluación en educación superior. Investigador especializado en la calidad y mejora de la docencia en la educación superior, es autor de más de un treintena de publicaciones sobre cuestiones de docencia universitaria y formación de profesorado, entre artículos, libros y capítulos de libro.

JUAN MANUEL FREIRE

Ha desempeñado roles de liderazgo en innovación educativa y transformación de universidades y ha cofundado 10 empresas y startups enfocadas en educación, sostenibilidad, tecnología, innovación y diseño.

En la actualidad es socio de éutika, que coordina una red de organizaciones y expertos que desarrolla laboratorios de innovación y ecosistemas digitales para la educación superior y el aprendizaje a lo largo de la vida. Además es Research Fellow del Innovation Hub Europe del del Tecnológico de Monterrey.

DAVINIA HERNANDEZ-LEO

Davinia Hernández-Leo es Catedrática, Serra Húnter e ICREA Acadèmia en el Departamento de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de la Universitat Pompeu Fabra (UPF) en Barcelona. Coordina el grupo de investigación TIDE en Tecnologías para la Educación. Su investigación se encuentra en la intersección de la informática y la temática aplicada y las ciencias de la educación, en áreas como el diseño para el aprendizaje, plataformas para comunidades de profesorado, el aprendizaje colaborativo asistido por ordenador (CSCL) y la aplicación de analíticas de datos y la inteligencia artificial a la educación. Ha publicado ampliamente en su ámbito de investigación, participado en proyectos internacionales y europeos, comités científicos y recibido varios premios. Ha sido directora de la unidad de innovación y calidad docente de la Escuela de Ingeniería de la UPF y comisionada para la investigación en innovación educativa de la UPF, también ha sido Vicepresidenta de la European Association for Technology-Enhanced Learning (EATEL). Es actualmente miembro del comité organizador de la European Conference on Technology-Enhanced Learning y del comité CSCL de la International Society for Learning Sciences (ISLS).

FERNANDO TRUJILLO SÁEZ

ES doctor en Filología Inglesa y profesor titular de universidad en el departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura.

Imparte clases en la Facultad de Educación, Economía y Tecnología de Ceuta (U. de Granada).

Ha sido Vicedecano de Investigación y Relaciones Internacionales de esta facultad (2000-2008).

Es co-IP del Proyecto I+D+i LEyLA «Diseño de un perfil docente para la Educación Infantil desde un enfoque plurilingüe» (Plan Estatal de Investigación Científica, Tecnológica y de Innovación 2021-2023).

Dirige el grupo de investigación HUM-840 "Conocimiento Abierto para la Acción Social" de la UGR y soy socio fundador y asesor científico de Conecta13, spin-off de la Universidad de Granada.

AMPARO FERNANDEZ MARCH

Doctora en Ciencia de la Educación (1987). Directora del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universitat Politècnica de Valencia. Profesora asociada de la Universitat de Valencia durante 14 años. Miembro de la Junta Directiva de REDU desde sus inicios y Presidenta entre el 2013 y 2016. Ha participado en más de 15 proyectos de investigación relacionados con los siguientes la profesionalización docente, la evaluación de planes y programas de formación y la calidad de la educación superior, entre otros. Autora y coautora de más de 25 capítulos de libros y más de 30 artículos científicos. Es junto a Javier Paricio e Idoia Fernández coautora del Marco de desarrollo académico docente. Un mapa de la buena docencia universitaria basado en la investigación y de Cartografía de la buena docencia universitaria. Un marco para el desarrollo del profesorado basado en la investigación, publicaciones que, respectivamente, describen y fundamentan el MDAD.

Líneas de investigación: profesionalización docente, calidad de la educación superior, innovación educativa.

ISAAC J. PÉREZ LÓPEZ

Profesor Titular de Universidad (Departamento de Educación Física y Deportiva -Facultad de Ciencias del Deporte de la Universidad de Granada-).

Coordinador de proyectos de innovación y buenas prácticas docentes en la Universidad de Granada como, por ejemplo, "Gamificación educativa: motivar para aprender a aprender", "Proyecto ple-2l: competencias fundamentales para el profesorado del s.XXI" o "JCR s.a.: Juego, Cine y Redes sociales para la mejora de la salud y el aprendizaje del alumnado".

DANIEL LÓPEZ FERNÁNDEZ

Daniel López Fernández es Profesor Contratado Doctor de la Escuela Técnica Superior de Ingeniería de Sistemas Informáticos de la Universidad Politécnica de Madrid. Su investigación se centra en la creación y explotación de tecnologías educativas como videojuegos, aplicaciones de realidad virtual y escape rooms educativas y la utilización de metodologías activas como el aprendizaje basado en juegos y el aprendizaje basado en proyectos y retos. Ha impartido más de 50 cursos de perfeccionamiento docente e innovación educativa para diversas Universidades españolas. Ha participado en una docena de proyectos nacionales e internacionales de innovación e investigación educativa, coordinando varios de ellos. Ha publicado más de 20 artículos en revistas JCR y 30 artículos en congresos internacionales sobre innovación y tecnologías educativas. Es el director del Grupo de Innovación Educativa Tecnologías Educativas y Métodos Activos de Aprendizaje (GIETEMA) y recientemente ha recibido el Premio Innovación Educativa 2022 de la Universidad Politécnica de Madrid

PATRICIA MARTÍNEZ-GARCÍA y DELICIA AGUADO-PELÁEZ

Doctoras en Comunicación Audiovisual y en Ciencias Políticas por la UPV/EHU, respectivamente. Además, ambas son licenciadas en Periodismo (2005); en Ciencias Políticas (2008), y Máster en Participación Ciudadana y Desarrollo Comunitario (2010) por la misma universidad. Actualmente, desarrollan su labor investigadora desde Aradia Cooperativa (www.aradiacooperativa.org). Acaban de publicar, junto con Igor Ahedo, "Investigación-acción educativa para desvelar y gestionar cooperativamente desigualdades de género", financiada por Emakunde-Instituto Vasco de la Mujer.

APRENDIZAJE SERVICIO



En las jornadas de debate sobre el Eje Aprendizaje-Servicio (ApS), se exploró este enfoque como una metodología de la educación superior que combina el aprendizaje académico con el servicio a la comunidad. Se destacó que el ApS busca formar profesionales excelentes y ciudadanos comprometidos con el bien común. Se discutieron los desafíos éticos de evitar el paternalismo y fomentar la empatía y la humildad cultural en los estudiantes, así como la importancia de la sostenibilidad a largo plazo de los proyectos ApS. También se abordaron temas como la gestión de riesgos, la necesidad de evidencia científica sobre los resultados del ApS y la creación de alianzas para promover la innovación institucional en las universidades comprometidas del siglo XXI.

Comisionado por Roser Batlle Suñer

Fundadora de la Red Española de Aprendizaje-Servicio. Roser Batlle se dedica a la difusión del aprendizaje-servicio en España. Forma parte del Centre Promotor d'Aprenentatge Servei; de Zerbikas Fundazioa y de la Red Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio. Asesora a diversas AAPP en la implementación de políticas de fomento del aprendizaje-servicio.

Contribuciones de:

Miquel Martínez

María Nieves Tapia (Keynote)

Gonzalo Jover

Susana Lucas Mangas

Virginia Martínez-Lozano

Andrew Furco (Keynote)

Consuelo Fernández

Anna Escofet

Alexandre Sotelino

Pilar Fernández

El aprendizaje-servicio (ApS) es una propuesta que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado donde los participantes aprenden al trabajar en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo.

Desde hace ya bastantes años el aprendizaje-servicio se ha ido extendiendo en las universidades españolas. En 2008 se publicó el primer libro sobre este enfoque en el sector universitario y desde entonces no han cesado de publicarse investigaciones y experiencias que confirman esta expansión, en consonancia, por otro lado, con el desarrollo de iniciativas internacionales como Campus Compact o la Red Talloires.

Con la finalidad de impulsar el aprendizaje-servicio, se crearon la Red Universitaria de Aprendizaje-Servicio (2010) y la Asociación de Aprendizaje-Servicio Universitario (2017), que han convocado periódicamente congresos estatales e internacionales con gran éxito de participación. Más de 50 universidades españolas están representadas en la Asociación. En el Congreso realizado a cabo en el 2021 se elaboró la Declaración de Canarias sobre el aprendizaje-servicio en la educación superior, que contiene el argumentario básico para justificar la relevancia de esta metodología en el momento actual. Entre otros aspectos, esta declaración consensuada expone:

El aprendizaje-servicio es una filosofía de la educación superior que refuerza el enfoque humanista de la universidad en el siglo XXI reconociendo su responsabilidad social y ofreciendo una lectura relacional de los pilares clásicos de docencia, investigación y transferencia de conocimiento en beneficio de toda la comunidad universitaria y del bien común de la universidad.

El aprendizaje-servicio es un enfoque de la educación superior que busca formar profesionales excelentes y ciudadanos comprometidos con el bien común mediante propuestas que integran el servicio a la comunidad y el aprendizaje académico en un proyecto coherente que permite al estudiante formarse trabajando sobre la base de necesidades y problemáticas reales del entorno con el objetivo de mejorarlo y, al docente, realizar una innovación, investigación y transferencia de conocimiento responsable y con impacto social.

Es preciso continuar descubriendo y desarrollando vías novedosas de encuentro y entendimiento entre las universidades, la sociedad civil y las administraciones públicas para afrontar juntos los retos de la sociedad española, con especial atención a los contextos más necesitados y colectivos más vulnerables.

El aprendizaje-servicio se ha ido extendiendo en las universidades españolas porque ofrece la oportunidad de desarrollar las competencias específicas de una asignatura y las competencias sociales transversales vinculadas a la Responsabilidad Social Universitaria, pero requiere una urgente regulación para gestionar los riesgos y establecer reglas claras sobre las responsabilidades de cada agente involucrado en los proyectos.

Fundamentos para una universidad comprometida socialmente.

En esta sesión se trató de analizar por qué las universidades deben integrar en su misión objetivos relacionados con el ejercicio de responsabilidad social y si estas acciones deben suponer compromiso social con la comunidad y el territorio donde se ubican.

Se consideró el aprendizaje-servicio como una metodología o estrategia de docencia y aprendizaje que propicia la relación entre profesorado y estudiantes y el territorio mediante la integración de aprendizajes académicos y prestación de servicios que comportan un compromiso con las necesidades de la comunidad.

Se valoró en qué medida las universidades conciben entre sus funciones la formación de sus estudiantes para el ejercicio de una ciudadanía activa e inclusiva y específicamente si el profesorado y los estudiantes así lo consideran.

Se trató de identificar qué acciones serían las prioritarias para avanzar hacia una universidad más comprometida socialmente y se presentó una experiencia como práctica de referencia.

La sesión se estructuró en torno a una ponencia-marco y un diálogo posterior entre los ponentes.

Fundamentos para una universidad comprometida socialmente : RSU y Aprendizaje-servicio

María Nieves Tapia

María Nieves Tapia es fundadora y Directora del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS). Colaboradora de la Universidad de Buenos Aires, de la Universidad Católica Argentina y de FLACSO. Experta internacional en Aprendizaje-Servicio. Autora de numerosos libros y artículos sobre el tema.



El Aprendizaje-Servicio (ApS) es un marco de aprendizaje práctico y acción social. Específicamente el aprendizaje-servicio en la Universidad responde a tres cuestiones:

- Servicio solidario destinado a atender, en forma acotada y eficaz, necesidades reales y sentidas con una comunidad, y no sólo para ella.
- Protagonismo activo de los estudiantes desde el planeamiento a la evaluación.
- Planeamiento de los contenidos de aprendizaje articulados con la actividad solidaria. (Contenidos curriculares, reflexión, desarrollo de competencias para la ciudadanía y el trabajo, investigación).

El ApS acorta la distancia curricular entre teoría y práctica y cuestiona la vieja idea enciclopedista de la Universidad como "torre de marfil", en la cual:

- El conocimiento es neutral y la ciencia es un fin en sí misma.
- La teoría se mantiene distante de la práctica. El énfasis se pone en los conocimientos disciplinares más que en las

competencias necesarias para el ejercicio de la profesión.

- Hay distancia también entre relevancia académica y relevancia social del conocimiento producido.

Del documento de la UNESCO "Caminos hacia 2050 y más allá. Resultados de una consulta pública sobre la Educación Superior" (2021) se desprenden dos afirmaciones: la importancia de "hacer las cosas de verdad" y la relevancia del conocimiento que producimos y enseñamos cuando lo ponemos al servicio de la sociedad y las comunidades. En otras palabras, se propone que todo lo que hace la enseñanza superior debería estar al servicio de la sociedad y las comunidades.

Un ejemplo de la ciencia puesta rápidamente al servicio de la sociedad se pudo observar durante la pandemia de la COVID en las Universidades públicas argentinas: cuando la docencia se trasladó al mundo online, muchas aulas se dedicaron a la atención de gente enferma y el operativo de vacunación lo configuraron estudiantes de enfermería para que los profesionales pudieran seguir trabajando en los hospitales.

Este es un ejemplo de la propuesta de la UNESCO cuando habla de "suavizar los muros de la universidad", ofreciendo una lectura relacional de los tres pilares clásicos de docencia, investigación y transferencia de conocimiento, con la creación de comunidad en torno a la Universidad como cuarto pilar.

Sin embargo, es importante enfocar la acción comunitaria en el aprendizaje-servicio bajo el enfoque de la solidaridad y no de la beneficencia, a riesgo de que, de lo contrario, los estudiantes aprendan "la lección equivocada":

BENEFICENCIA	SOLIDARIDAD
Paternalismo	Fraternidad
Dar-Ayudar "desde arriba".	Compartir - Don recíproco. Colaborar en la solución de problemas.
Hacer "para".	Hacer "con", co-protagonismo.
Clientelismo.	Empoderamiento.
"Nosotros ya sabemos todo".	Intercambio y construcción conjunta de saberes.
"Me hace sentir bien".	Empatía, vínculos prosociales.
Reproducción de situaciones de injusticia.	Reconocimiento de derechos, búsqueda de equidad y justicia.

El ApS impulsa la innovación universitaria hacia una gestión institucional más comprometida, alienta a estudiantes y docentes a re-imaginar el futuro desde pedagogías que promueven la cooperación y la solidaridad. Para eso ha de estar fuera del paternalismo y basarse en relaciones de fraternidad y reconocimiento de los derechos de todos los agentes implicados.

[Enlace a la ponencia completa](#)

Diálogo entre ponentes

Miquel Martínez, moderador de la sesión, condujo el diálogo entre los ponentes, procedentes de 3 universidades españolas, en torno a tres cuestiones clave, ilustradas al final con una experiencia concreta de aprendizaje-servicio:

1. Responsabilidad social y compromiso social de la Universidad.
2. Formación para la ciudadanía activa e inclusiva en la Universidad.
3. Acciones prioritarias para avanzar hacia una Universidad más comprometida.
4. La experiencia del proyecto ApS de las 3000 viviendas en el Polígono Sur de Sevilla.

Ponentes:

MIQUEL MARTÍNEZ

Catedrático de Teoría de la Educación y miembro del grupo de investigación (GREM) de la Universidad de Barcelona.

Ha sido decano de la Facultad de Pedagogía, director del Instituto de Ciencias de la Educación y vicerrector de la Universidad de Barcelona.

VIRGINIA MARTÍNEZ-LOZANO

Virginia Martínez-Lozano es Profesora Titular en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Pablo de Olavide, en Sevilla, España. Su investigación se orienta al estudio de la influencia de los factores socioculturales en la formación integral de las personas, actualmente centrada en los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de metodologías de Aprendizaje-Servicio. Ha sido subdirectora de la Residencia Universitaria Flora Tristán, lo que le permitió establecer colaboración con barrios de alta vulnerabilidad. Es vocal de la Junta Directiva de la Asociación de Aprendizaje-Servicio Universitario y vocal de la Junta Directiva de la Asociación Andaluza Aprendizaje-Servicio.

GONZALO JOVER

Catedrático de Teoría de la Educación en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, donde actualmente ocupa el cargo de Decano. Presidente de la Sociedad Española de Pedagogía (SEP). Fue Asesor del Ministerio de Educación en la Secretaría General de Universidades. Sus principales campos de investigación son la configuración de las ideas pedagógicas, la política educativa nacional e internacional y la educación cívica y social.

SUSANA LUCAS MANGAS

Profesora Titular de Universidad. Departamento de Psicología, Área de Psicología Social (Facultad de Educación y Trabajo Social, Universidad de Valladolid). Colabora habitualmente con los programas y actividades de los servicios de la Delegación del Rector para la Responsabilidad Social Universitaria y con el Observatorio de Derechos Humanos. Miembro de la Asociación ApS (U) y del Grupo Coordinador de ApS CyL.

Responsabilidad social y compromiso social de la Universidad

Es importante mantener la **diferenciación entre responsabilidad social (RS) de la universidad y compromiso social**. La RS tiene un carácter institucional, puesto que la Universidad debe asumir una actitud ética en todo lo que hace. Cuando hablamos de **RS en la Universidad nos referimos a la responsabilidad de la institución** como tal. No es una cuestión de voluntad, ni benéfica ni tampoco de caridad: es una cuestión imperativa, de exigencia por lo tanto una obligación. Un concepto que subyace a todas las definiciones que se han venido dando de responsabilidad social es el de orientación hacia el desarrollo sostenible y de defensa de los Derechos Humanos.

El compromiso social es más profundo, de carácter moral, se refiere más a lo que hacen las personas. Se trata de una opción personal y/o profesional individual o colectiva. No se refiere tanto a "obligaciones ante terceros", sino que representa una actitud más proactiva. La clave es integrar el compromiso en todos los aspectos de la universidad y que la universidad sea comprometida significa que su objetivo es la búsqueda del bien común. Hay que llevar el compromiso a las acciones, es decir, tener el compromiso como eje transversal de los diferentes pilares de la universidad, incluyendo investigación y docencia.

Formación para la ciudadanía activa e inclusiva en la Universidad

Contribuir a la formación de los estudiantes como **futuros profesionales desde un punto de vista ético y ciudadano**, para que sean personas comprometidas socialmente, ¿le corresponde a la Universidad?

Desde el aprendizaje-servicio esto está claro, porque los docentes que lo practican entienden que **no es posible separar la dimensión más científica de la más humana**. Sin embargo, el profesorado se plantea algunas cuestiones que pueden dificultar tal formación:

- Por un lado, se mantiene la **contraposición entre ciencia y compromiso**. Se entiende que la ciencia es objetiva, es neutral y, en cambio, el compromiso es subjetivo. Y, desde este enfoque, la Universidad no debería implicarse de manera subjetiva.

- Por otro lado, se entiende que **la docencia comprometida es incompatible con la calidad profesional** y con la excelencia, cuando es al revés.

- Finalmente, se aduce que la Universidad trata con estudiantes mayores de edad, a los que hay que formar como profesionales asépticos y allá cada uno

con su conciencia, porque, en tanto que mayores de edad, ya tienen sus criterios formados.

Ahora bien, una investigación liderada hace 5 años por la Universidad de Santiago de Compostela, habiendo preguntado a 1 722 profesores de todas las áreas y categorías docentes, revelaba la opinión mayoritaria de que la Universidad tiene responsabilidad en la formación ética de los estudiantes.

Al final hay dos modelos distintos de Universidad: el que entiende su función como **"guardián del conocimiento"** y el que entiende que su función radica en **generar conocimiento a partir del análisis de los problemas sociales** y, al mismo tiempo, **poner el conocimiento al servicio de su resolución**.

Acciones prioritarias para avanzar hacia una ciudadanía comprometida

Por lo menos se vislumbran estas acciones básicas:

1. Insistir en la necesidad de **que la Universidad comprenda que es su deber contribuir a la transformación social y medioambiental** y al desarrollo humano-comunitario sostenible.

2. **Formar egresados en estos valores socio comunitarios**, interactuando entre distintas titulaciones, profesorado y socios comunitarios. Y, por supuesto, reconocer el valor que estas acciones conllevan

3. **Actuar: apostar por el pensamiento crítico**, por la reflexión profunda de que desde nuestras asignaturas podemos contribuir también a investigaciones que tienen como fin el bien común (investigación-acción participativa).

En cualquier caso, hay una serie de vicios a evitar:

- **El vicio nominalista:** el que nos llevaría, por reforzar el concepto y el término de aprendizaje-servicio, a minusvalorar las acciones estrictamente de voluntariado o cooperación que son valiosas por sí mismas.

- **El vicio practicista:** el que nos llevaría a enviar a los estudiantes a desarrollar sin más una acción solidaria, olvidando que precisamente el aprendizaje radica en la reflexión sobre la acción.

- **El vicio instrumentalista:** el que nos llevaría a traducir cualquier proyecto de aprendizaje-servicio en clave de obtención de créditos académicos.

Experiencia ApS de la Universidad Pablo de Olavide en el barrio del Polígono Sur de Sevilla

Virginia Martínez-Lozano

El proyecto de la Universidad Pablo de Olavide en el Polígono Sur es un ejemplo claro de RSU en forma de aprendizaje-servicio.



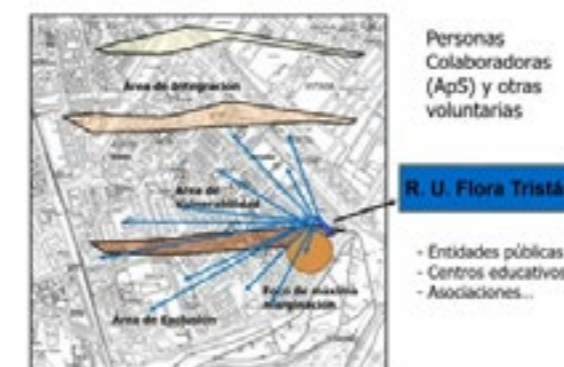
Este proyecto surgió en 2003, cuando la UPO se plantea la puesta en marcha de una residencia de estudiantes universitarios ubicada en el barrio del Polígono Sur de Sevilla, zona caracterizada por un elevado índice de exclusión y clasificada como una de las tres zonas de España con mayor índice de marginación.

Los objetivos de este proyecto son dos: **dar una formación humana** más allá de la puramente académica a los estudiantes que viven en la residencia y, al mismo tiempo, **ofrecer apoyo a los procesos de cohesión y de transformación social** que se están llevando a cabo en la zona.

Para llevar a cabo estos objetivos se estructura un programa de colaboración que contempla la exención del pago del alojamiento durante un año a cambio de que los y las estudiantes se impliquen activamente en el barrio y en su propia formación.

Realizan una colaboración sistemática y supervisada con entidades del barrio, implicándose en un proyecto de aprendizaje en el que se trabajan aspectos muy diversos relacionados con su proceso formativo como futuros profesionales.

La residencia universitaria Flora Tristán se convierte así en una apuesta fundamental para la universidad mediante su labor como ente público responsable y comprometido con la sociedad, no solo al formar personas íntegras y participativas, sino al transformar una realidad cercana y necesitada de cambio.



A partir del año 2011 el proyecto salta de la residencia Flora Tristán al grado de Educación Social y, posteriormente, en el año 2021, al de Ciencias Ambientales, vinculándose a materias obligatorias de diversas disciplinas. La experiencia de educación Social relaciona el aprendizaje del alumnado de 1º y 2º con un servicio comunitario en escuelas públicas de Primaria situadas en el propio Polígono Sur, realizando labores de apoyo en las aulas y otros espacios educativos con la supervisión de las maestras y los maestros.

La reflexión personal y teórica en la práctica comunitaria que se realiza durante las asignaturas se revela como una potente plataforma para dotar de sentido los aprendizajes curriculares, facilitar análisis complejos de la realidad y fomentar el desarrollo de habilidades profesionales.

Como valoración general, cabe decir que **la experiencia corrobora la potencialidad de ApS** como estrategia docente para lograr aprendizajes reales, situados y significativos en educación superior, uniendo a ello un compromiso de las instituciones universitarias con las necesidades de las comunidades cercanas.

A modo de conclusiones: el ApS, estrategia de responsabilidad y compromiso de la Universidad

En el contexto de la Responsabilidad Social Universitaria y en el compromiso de retorno a la sociedad que comporta la misión de la universidad, el aprendizaje-servicio se revela como una buena estrategia para **fomentar valores propios de una sociedad democrática e inclusiva**, así como la implicación en su mejora.

El aprendizaje-servicio propicia una formación universitaria de calidad, combinada con una **formación ciudadana y en responsabilidad ética**, construida a partir de la práctica y en contextos reales.

Contribuye a la **mejora de la calidad docente** en la universidad en la medida en que genera aprendizaje profundo de los contenidos y competencias propios del ámbito académico de cada titulación y, a la vez y mediante prestación de servicio a la comunidad, desarrolla competencias genéricas y transversales relacionadas con la dimensión ciudadana, social y ética de la práctica profesional.

Es, en definitiva, una apuesta por la innovación docente comprometida en la mejora de la calidad de la formación universitaria y enraizada en el logro de una mayor sostenibilidad y optimización de las condiciones de la comunidad y del territorio en los que cada universidad se encuentra. Es una propuesta que puede colaborar en la **construcción de una nueva mirada sobre la formación universitaria en clave de compromiso social**.

Retos para la institucionalización del aprendizaje-servicio.

En esta sesión se trató de compartir el **conjunto de estrategias y recursos** que están articulando o desean articular las universidades para incorporar plenamente el ApS a su plan de estudios, así como señalar los **éxitos alcanzados y los principales retos** que hay que afrontar.

Partimos de la base de que es necesario que las estrategias de aprendizaje-servicio estén integradas en los planes docentes en función del aprendizaje académico que facilitan y articuladas con los agentes del territorio, para que el servicio sea el adecuado. Como toda innovación y para garantizar que comporta mejora, requiere de una **institucionalización que garantice su evaluación y la adecuación de recursos**.

¿Cuáles serían los retos de la institucionalización para cada uno de los diferentes agentes y niveles: docentes, estudiantes, entidades/entorno, equipos directivos y la propia institución universitaria? ¿Qué nos demanda a cada uno de nosotros? ¿Qué debemos pedir cada uno de nosotros?

La sesión se estructuró en torno a una ponencia-marco de Andrew Furco y un diálogo posterior entre los ponentes Roser Batlle, Consuelo Fernández, Anna Escofet, Alexandre Sotelino y Pilar Fernández.

KEYNOTE

Andrew Furco

Associate Vice President for Public Engagement at the University of Minnesota, donde también se desempeña como profesor de educación superior. Investigador del papel del aprendizaje-servicio y la participación comunitaria en los sistemas de educación primaria, secundaria y superior en los EE.UU y en el extranjero.

Andrew Furco desarrolló en su ponencia los tres retos y los tres errores principales de la institucionalización.

Cuanto a los **tres retos principales**:

1. Convencer a las direcciones de que presten atención al aprendizaje-servicio. Sin la adhesión de los **responsables y cargos directivos** de las universidades no es posible llegar a institucionalizar el aprendizaje-servicio.

2. **Prevenir riesgos y situaciones de inseguridad** que pueden afectar directamente a los estudiantes: es necesario clarificar el reparto de las responsabilidades y tomar decisiones respecto aquellos riesgos que son asumibles y los que no lo son.

3. **Lidiar con los aspectos polémicos** que comporta el afrontar problemas sociales a través del ApS: hay que tener en cuenta que los temas de trabajo, al estar conectados con la realidad, pueden ser controvertidos y sacar a la luz problemas e injusticias sociales difíciles de tratar entre los diferentes agentes. pone como ejemplo el caso concreto de una investigación y trabajo de descontaminación de un río que resulta estar perjudicado por una empresa que patrocina una cátedra dentro de la universidad.

Cuanto a los **tres errores principales**:

1. Tener unas **expectativas demasiado elevadas** respecto al impacto que puede tener el servicio: las metas demasiado ambiciosas generan presión y frustración en el estudiantado. Es necesario enfocar la actividad solidaria a los objetivos de aprendizaje y no confundirla con la prestación de un servicio profesional.

2. Confiar y colocar el desarrollo del ApS solo en un departamento o una persona, en vez de sobre la institución en su conjunto. Esto refuerza un **carácter personalista y de activismo personal** en los proyectos y los hace muy vulnerables.

3. Tener una visión excesivamente a **corto plazo** del proceso de institucionalización: la experiencia dice que desde que se empieza a plantear el ApS en una Universidad hasta que se instaura realmente, se necesita entre 15-20 años.

Diálogo entre ponentes

Roser Batlle, moderadora de la sesión, condujo el diálogo entre los ponentes, procedentes de 4 universidades españolas en torno a tres cuestiones clave:

◊ ¿Cuáles son los **puntos fuertes** del desarrollo del aprendizaje-servicio en tu Universidad?

◊ ¿Cuáles son los **retos más importantes** en la Universidad en cuanto a la institucionalización del ApS? ¿Qué retos se presentan a los docentes, estudiantes, entidades sociales y a la institución?

◊ A modo de conclusión: **¿qué necesita la institucionalización del ApS en nuestro país?**

Ponentes:

CONSUELO FERNÁNDEZ

Doctora en Psicología Educativa por la Universidad Autónoma de Madrid (UAM). Ingeniero Técnico Aeronáutico y Licenciada en Investigación y Técnicas de Mercado.

Actualmente es profesora en la Escuela Técnica Superior de Ingeniería Aeronáutica y del Espacio (ETSIAE) de la Universidad Politécnica de Madrid (UPM). Desde 2019 es Directora de la Oficina de Aprendizaje-Servicio de la UPM.*

ANNA ESCOFET

Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona. Investigadora Principal del grupo de investigación Entornos y Materiales de Aprendizaje. Coordinadora de la Oficina de aprendizaje-Servicio de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona. Editora de la Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio. Directora del posgrado Diseño de Espacios de Aprendizaje.

Intereses de investigación: innovación docente, aprendizaje-servicio, espacios de aprendizaje, procesos educativos mediados por tecnologías digitales.

ALEXANDRE SOTELINO LOSADA

Alexandre Sotelino Losada es profesor contratado doctor en el Departamento de Pedagogía y Didáctica de la Universidade de Santiago de Compostela, con experiencia en la Universidade de Vigo. Es miembro del Grupo de Investigación Esculca y ha recibido el premio Educa al mejor docente universitario de España en el curso 2021/2022, además de otros reconocimientos académicos. Posee una amplia trayectoria de investigación y dirige el grupo de innovación docente Alén-ApS.

PILAR FERNÁNDEZ ARTIACH

Profesora Titular de Derecho del Trabajo y Seguridad Social de la Universitat de València, entre sus líneas de investigación están las relaciones laborales especiales, las relaciones colectivas de trabajo, el acceso a la justicia como derecho fundamental, y los derechos de los migrantes.

Codirectora de la Clínica Jurídica per la Justícia Social de la Facultat de Dret, miembro del Board of Directors de la European Network of Clinical Legal Education (ENCLE), y de la Global Alliance for Justice Education (GAJE).

¿Cuáles son los puntos fuertes del desarrollo del aprendizaje-servicio en la Universidad?

Los cuatro ponentes identificaron como puntos fuertes en sus Universidades:

- La sostenibilidad y estabilidad de los proyectos ApS
- El énfasis en la evaluación y en la búsqueda de evidencia científica
- La especialización por Departamentos en tipos de proyectos ApS
- La formación docente en aprendizaje-servicio: inicial, perfeccionamiento, asesoramiento
- El acompañamiento a los proyectos
- El apoyo institucional por parte de los órganos de dirección y gobierno de la Universidad
- El trabajo en red a nivel interno y a nivel externo, con entidades del entorno
- El apoyo municipal a los proyectos ApS
- El enfoque de entender el ApS como filosofía, no sólo como metodología
- La creación de un grupo impulsor del ApS en la Universidad
- La adecuación flexible a cada centro universitario

¿Cuáles son los retos más importantes de la Universidad en cuanto a la institucionalización del ApS?

En este aspecto, los cuatro ponentes aportaron los siguientes aspectos:

◊ Desde el punto de vista ético, hay que **recuperar la importancia del aprendizaje social**, pues la universidad no solo forma profesionales sino ciudadanía crítica. El ApS es un pilar para el compromiso social de las Universidades. ApS no es solo una metodología sino una filosofía y forma de entender la universidad.

◊ La **institucionalización implica financiación, organización y políticas claras**. Institucionalizar el aprendizaje-servicio requiere de una oficina con dotación económica propia para generar proyectos e iniciativas transversales y a medio y largo plazo, con una persona responsable reconocida por cada uno de los centros, así como garantizar su presencia en los grupos donde se toman las decisiones y creando un grupo específico de trabajo dentro del Consejo Rector para interactuar con entidades como el Ministerio de Universidades o ANECA.

◊ Es importante **apoyarse entre las instituciones que trabajan en ApS** incluyendo espacios de aprendizaje no formal y de ApS no universitario, participando de la Red Española de Aprendizaje-Servicio, que tiene una estructura territorial no específicamente universitaria.

◊ Es imprescindible que las estrategias de aprendizaje-servicio respondan a su doble carácter: que estén **bien integradas en los planes docentes y bien articuladas con los agentes del territorio** para que el servicio sea el adecuado. Desde la universidad no se debe perder de vista que el foco ha de ser el aprendizaje y eso es lo que ha de ser evaluado. Hay que ser exigentes en la diferenciación del voluntariado y el ApS y tener en cuenta que, como en otras metodologías docentes innovadoras, a los proyectos ApS se les exige demostrar sus resultados de aprendizaje de forma mucho más exhaustiva que a las metodologías tradicionales.

◊ Es imprescindible activar algunas precauciones para **establecer una relación honesta con la comunidad** con la que trabajamos, no caer en paternalismo o relaciones de extractivismo hacia las entidades sociales.

◊ Las universidades necesitan **herramientas de reconocimiento de las necesidades reales del territorio** para que las diferentes entidades aliadas puedan compartir asuntos susceptibles de ser abordados como ApS. Eso permitiría encontrar el equilibrio entre las propuestas bottom-up y top-down,

porque actualmente la mayoría de las propuestas vienen del estudiantado o de unidades docentes.

◊ Para la sostenibilidad metodológica hay que **incluir el ApS a nivel burocrático**, establecer unas reglas de evaluación y protocolos de funcionamiento, así como recoger evidencias para analizar académicamente los resultados. Esto requiere una inversión en formación específica al profesorado.

◊ Para implementar el ApS en condiciones hay que trabajar en formas de reconocimiento más allá de certificar la participación en un proyecto. Es imprescindible el **reconocimiento hacia los docentes** (a través de acreditación y el sueldo), así como el **reconocimiento académico a los estudiantes** a través de créditos u otras fórmulas que especifiquen las competencias concretas adquiridas. Las **personas y entidades externas** también merecen reconocimiento como participantes en los proyectos ApS. Actualmente, solo queda registro de los tutores de prácticas y los alumnos involucrados.

◊ La universidad ha de **implicarse de forma transversal**, colaborando entre centros y departamentos para "despersonalizar" las propuestas de servicio, que a día de hoy recaen sobre el voluntarismo de personas concretas, generando problemas de sostenibilidad de los proyectos.

◊ Es necesario **revisar algunos aspectos logísticos y organizativos**, como la temporización de las materias y los horarios lectivos pues en los plazos de apertura y cierre frecuentemente no hay tiempo suficiente para conectar con el problema y ofrecer un buen servicio.

¿Qué necesita la institucionalización del ApS en nuestro país?

Los cuatro ponentes presentaron, como recopilatorio y conclusiones, un conjunto de medidas concretas que favorecerían el desarrollo y la institucionalización del ApS en España:

Medidas relativas a la gestión:

1. Conseguir una mayor inversión pública para el ApS.
2. Crear estructuras organizativas (oficinas ApS o similares) o bien aprovechar estructuras ya existentes, para dar soporte al desarrollo de proyectos ApS.
3. Contabilizar dentro de los Departamentos el incremento de carga de trabajo que supone a los docentes el impulso de proyectos ApS.
4. Dotar de personal (PAS) para la gestión de la relación entre entidades sociales y comunidad universitaria.
5. Crear un grupo de trabajo específico de ApS dentro de la sectorial de Sostenibilidad de la CRUE.
6. Simplificar la burocracia relacionada con las actividades que implican transferencia de la universidad a la sociedad.

Medidas relativas al alumnado y al currículum:

1. Propiciar que al menos en cada curso haya una asignatura en clave de ApS.
2. Fomentar las prácticas curriculares y trabajo de fin de grado en clave de ApS.
3. Reconocer y acreditar competencias para el alumnado que participa en proyectos ApS.
4. Incorporar en el currículum un número de créditos destinados a proyectos sociales, incluyendo el reconocimiento en el Suplemento Europeo.

Medidas relativas al profesorado:

1. Facilitar formación al profesorado para el desarrollo de los proyectos de Aprendizaje-Servicio.
2. Inclusión del ApS como metodología en las guías docentes.
3. Reconocer y acreditar al profesorado que desarrolla programas de ApS (mérito similar a proyecto).
4. Contemplar la dimensión social en el pacto de dedicación del profesorado.

5. Valorar el ApS en los sexenios de investigación y en los sexenios de transferencia.

Medidas relativas a la visibilización:

1. Visibilizar en las páginas web los programas ApS desarrollados.
2. Crear premios de ApS en los TFG, TFM y tesis.

Medidas relativas a las redes:

1. Establecer beneficios para las entidades que colaboran en este tipo de proyectos (reconocimiento de tutores/as externos, uso y acceso de servicios universitarios..).
2. Fomentar la consolidación de asociaciones y redes de Aprendizaje-Servicio Universitario.
3. Establecer espacios de diálogo entre las Universidades y las Administraciones Educativas donde tengan cabida las asociaciones, redes u organizaciones promueven el ApS.

ROSER BATLE SUÑER

Fundadora de la Red Española de Aprendizaje-Servicio

Roser Batlle se dedica a la difusión del aprendizaje-servicio en España. Forma parte del Centre Promotor d'Aprenentatge Servei; de Zerbikas Fundazioa y de la Red Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio.

Asesora a diversas AAPP en la implementación de políticas de fomento del aprendizaje-servicio.

MIQUEL MARTÍNEZ

Catedrático de Teoría de la Educación y miembro del grupo de investigación (GREM) de la Universidad de Barcelona.

Ha sido decano de la Facultad de Pedagogía, director del Instituto de Ciencias de la Educación y vicerrector de la Universidad de Barcelona.

MARÍA NIEVES TAPIA

Fundadora y Directora del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS).

Colaboradora de la Universidad de Buenos Aires, la Universidad Católica Argentina y de FLACSO.

Experta internacional en Aprendizaje-Servicio. Autora de numerosos libros y artículos sobre el tema.

GONZALO JOVER

Catedrático de Teoría de la Educación en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, donde actualmente ocupa el cargo de Decano. Presidente de la Sociedad Española de Pedagogía (SEP). Fue Asesor del Ministerio de Educación en la Secretaría General de Universidades. Sus principales campos de investigación son la configuración de las ideas pedagógicas, la política educativa nacional e internacional y la educación cívica y social.

SUSANA LUCAS MANGAS

Profesora Titular de Universidad. Departamento de Psicología, Área de Psicología Social (Facultad de Educación y Trabajo Social, Universidad de Valladolid). Colabora habitualmente con los programas y actividades de los servicios de la Delegación del Rector para la Responsabilidad Social Universitaria y con el Observatorio de Derechos Humanos. Miembro de la Asociación ApS (U) y del Grupo Coordinador de ApS CyL.

VIRGINIA MARTÍNEZ-LOZANO

Virginia Martínez-Lozano es Profesora Titular en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Pablo de Olavide, en Sevilla, España. Su investigación se orienta al estudio de la influencia de los factores socioculturales en la formación integral de las personas, actualmente centrada en los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de metodologías de Aprendizaje-Servicio. Ha sido subdirectora de la Residencia Universitaria Flora Tristán, lo que le permitió establecer colaboración con barrios de alta vulnerabilidad. Es vocal de la Junta Directiva de la Asociación de Aprendizaje-Servicio Universitario y vocal de la Junta Directiva de la Asociación Andaluza Aprendizaje-Servicio.

ANDREW FURCO

Andrew Furco es Associate Vice President for Public Engagement at the University of Minnesota, donde también se desempeña como profesor de educación superior.

Investigador del papel del aprendizaje-servicio y la participación comunitaria en los sistemas de educación primaria, secundaria y superior en los EE. UU y en el extranjero.

CONSUELO FERNÁNDEZ

Doctora en Psicología Educativa por la Universidad Autónoma de Madrid (UAM). Ingeniero Técnico Aeronáutico y Licenciada en Investigación y Técnicas de Mercado.

Actualmente es profesora en la Escuela Técnica Superior de Ingeniería Aeronáutica y del Espacio (ETSIAE) de la Universidad Politécnica de Madrid (UPM). Desde 2019 es Directora de la Oficina de Aprendizaje-Servicio de la UPM.*

ANNA ESCOFET

Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona. Investigadora Principal del grupo de investigación Entornos y Materiales de Aprendizaje. Coordinadora de la Oficina de aprendizaje-Servicio de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona. Editora de la Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio. Directora del posgrado Diseño de Espacios de Aprendizaje.

Intereses de investigación: innovación docente, aprendizaje-servicio, espacios de aprendizaje, procesos educativos mediados por tecnologías digitales.

ALEXANDRE SOTELINO LOSADA

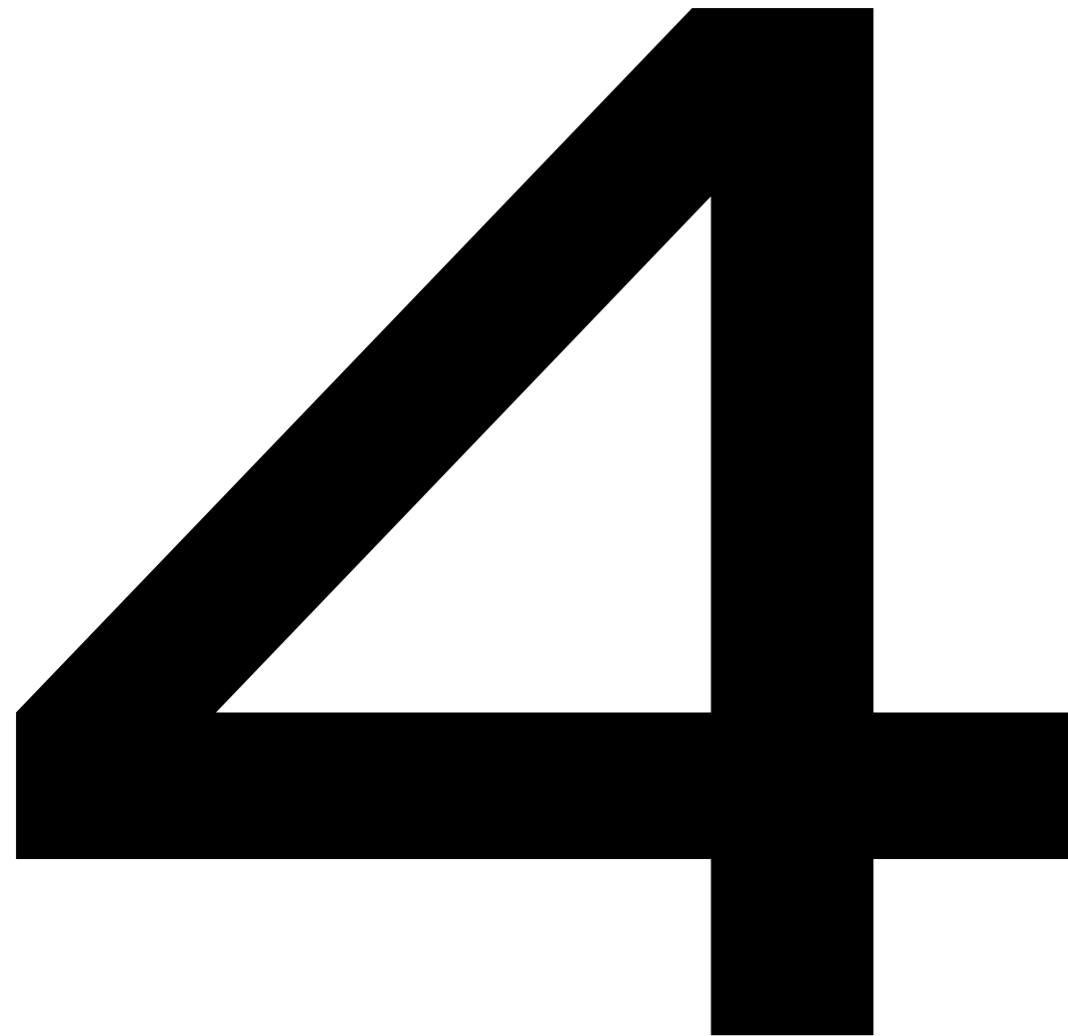
Alexandre Sotelino Losada es profesor contratado doctor en el Departamento de Pedagogía y Didáctica de la Universidade de Santiago de Compostela, anteriormente ha trabajado también en la Universidade de Vigo bajo otras figuras profesionales. Es miembro del Grupo de Investigación Esculca y de varias redes de investigación en el ámbito educativo. Ha desempeñado varios cargos de gestión la USC y en otras entidades externas. Ha recibido el premio Educa al mejor docente universitario de España en el curso 2021/2022, habiendo sido nominado en dos ediciones anteriores. En su haber también se reflejan otros galardones en el ámbito académico y sociocomunitario como la insignia Suisia o los premios Xabier Prado Lameiro o Rodolfo Prada. Cuenta además con una amplia trayectoria de investigación en la que participa en numerosos proyectos autonómicos, estatales e internacionales que han dado lugar a varias publicaciones de impacto. Recientemente ha asumido la dirección del grupo de innovación docente Alén-ApS donde participan docentes de diferentes áreas de conocimiento.

PILAR FERNÁNDEZ ARTIACH

Profesora Titular de Derecho del Trabajo y Seguridad Social de la Universitat de València, entre sus líneas de investigación están las relaciones laborales especiales, las relaciones colectivas de trabajo, el acceso a la justicia como derecho fundamental, y los derechos de los migrantes.

Codirectora de la Clínica Jurídica per la Justícia Social de la Facultat de Dret, miembro del Board of Directors de la European Network of Clinical Legal Education (ENCLE), y de la Global Alliance for Justice Education (GAJE).

UNIVERSIDAD EXTENDIDA



Lourdes Guàrdia introdujo la sesión explicando cómo en los últimos años, el concepto de Universidad se ha ampliado **más allá de las instituciones tradicionales**, dando lugar a diversas iniciativas innovadoras que buscan ofrecer alternativas de educación de calidad en entornos no convencionales y el objetivo de explorar diferentes casos que aborden esta tendencia.

Una de las facetas de la universidad expandida es **eliminar las barreras** tradicionales de acceso a la educación superior, lo que implica ofrecer programas en línea, programas a tiempo parcial, horarios flexibles y formaciones en ubicaciones alternativas. Además, promueve el aprendizaje a lo largo de toda la vida, reconociendo que la educación no se limita a una etapa específica, sino que debe ser un proceso continuo que brinde oportunidades a personas de todas las edades y niveles de experiencia. Esto incluye programas de educación continua, desarrollo profesional y capacitación en nuevas habilidades.

La universidad expandida también se caracteriza por **establecer alianzas y colaboraciones con otras instituciones educativas, empresas, organizaciones y asociaciones**, lo que permite ofrecer una mayor diversidad de programas y acceder a recursos adicionales, así como oportunidades de investigación y desarrollo conjunto. Además, pone énfasis en el desarrollo de habilidades prácticas y competencias relevantes para el mercado laboral, integrando la educación superior con las necesidades y demandas actuales.

El **aprendizaje en línea** desempeña un papel fundamental en la universidad expandida, ya que permite llegar a un público más amplio y ofrecer flexibilidad en términos de tiempo y conciliación familiar. También busca involucrar activamente a la comunidad en la educación superior a través de proyectos de extensión comunitaria, programas de educación cívica, colaboraciones con organizaciones locales y el fomento de la participación de grupos subrepresentados.

En esta sesión especial, se presentaron experiencias concretas de la universidad expandida, incluyendo el proyecto educativo-cultural y socioeconómico sin ánimo de lucro de la Universidad Rural Paulo Freire, la iniciativa de Campus 42 de Fundación Telefónica que ofrece educación en programación de forma gratuita y accesible en línea, y la red de Universidad Crítica, en la que académicos de la Universidad del País Vasco colaboran estrechamente con movimientos sociales en una perspectiva crítica y socialmente comprometida dentro del ámbito académico.

La Universidad Rural Paulo Freire Serranía de Ronda-2023. Una pequeña experiencia con los pies en tierra.

Antonio Viñas

Antonio Viñas es licenciado en Ciencias Empresariales, Economía y Educación por la Universidad de Málaga. Especializado en educación popular, desarrollo rural agroecológico, cooperativismo y producción agro-cultural. Además, es cofundador de una universidad enfocada en la recuperación de la cultura campesina y la dinamización social. Actualmente, dirige la empresa socioeducativa y agro-cultural "Peritacreaciones" y es promotor de la Fundación "Noctiluca", una entidad dedicada a la cooperación internacional, desarrollo rural agroecológico, cultura emprendedora, conservación de la memoria biocultural y la creatividad artística.

Antonio Viñas presenta la **Universidad Rural Paulo Freire** y destaca su importancia en la promoción de la cultura rural ancestral, en peligro de extinción y que es esencial preservar, y para el desarrollo sostenible en zonas rurales de España.

La ponencia se enfoca en cómo la universidad rural se ha convertido en un puente entre el mundo rural y urbano y como su objetivo principal es conectar a las personas mayores que poseen conocimientos tradicionales con las nuevas generaciones y aquellos interesados en aprender sobre la vida rural. Se enfatiza que el **conocimiento tradicional campesino acumulado** a lo largo de generaciones es valioso y debe ser transmitido.

Se mencionan actividades realizadas por la universidad, como la celebración de foros feministas rurales, formación en **agroecología y feminismo**, y proyectos de desarrollo endógeno y sustentabilidad. También se destaca la importancia de la igualdad de género y la inclusión en estas actividades.

Además, se señala que el modelo urbano tiende a concentrar el poder político y económico, lo que conlleva una "deuda ética ecológica e histórica" con las zonas rurales. La ponencia destaca cómo las grandes ciudades extraen recursos del medio rural, lo que afecta la calidad de vida en estas áreas.

Finalmente, se mencionan los esfuerzos de la Universidad Rural Paulo Freire en la recuperación de variedades locales de semillas y la importancia de introducir una óptica rural en el sistema educativo y la formación del profesorado.

En resumen, la ponencia enfatiza la importancia de **valorar y preservar la cultura rural ancestral, promover la igualdad de género en áreas rurales, y fomentar la sostenibilidad y la inclusión en estas comunidades**. También resalta la necesidad de repensar el modelo urbano y reconectar a las áreas urbanas con las rurales y lanza el desafío de introducir la una óptica rural en los diseños curriculares.

<http://launiversidadrural.com/>

[Enlace a la ponencia completa](#)

Innovar o innovar: 42, el paradigma de la formación

Luis Miguel Olivas

Luis Miguel Olivas es un destacado profesional con una sólida trayectoria en la innovación educativa y el impulso de la empleabilidad. Actualmente, ejerce como Director de Empleabilidad de Innovación Educativa y lidera la iniciativa Campus 42 en Fundación Telefónica. Su compromiso con la educación en tecnología y programación se refleja en su dirección de Campus 42, una iniciativa reconocida por ofrecer formación en programación de manera gratuita y accesible en línea. Con una dedicación incansable, Luis Miguel desempeña un papel esencial en la transformación del panorama educativo y laboral, preparando a las nuevas generaciones para un mundo laboral en constante cambio.

Luis Miguel Olivas abordó la importancia de la tecnología y la innovación en la educación y la **empleabilidad**. Comenzó destacando el contexto actual, donde se combina la preocupación por el desempleo juvenil con la necesidad de cubrir puestos de trabajo vacantes y destaca la rápida adopción de la tecnología a lo largo de los años, desde la invención del teléfono hasta la llegada de aplicaciones como *TikTok*.

Mencionó la digitalización y la inteligencia artificial como factores clave en el **cambio de paradigma en el mundo laboral**. Señala que la tecnología no reemplazará por completo los trabajos, pero las habilidades digitales serán esenciales y se requerirá un reskilling constante.

Introduce la iniciativa Campus42, que ofrece una nueva filosofía de aprendizaje. Destaca que es un **campus gratuito y abierto las 24 horas**, donde los estudiantes tienen la libertad de aprender a su ritmo. Se presenta como una metodología de aprendizaje única para complementar el ecosistema universitario y describe el proceso de selección, que incluye un desafiante período de piscina de 26 días para evaluar la capacidad de los estudiantes para adaptarse y aprender de forma autónoma.

El ponente resalta la importancia de la colaboración con empresas y menciona que los estudiantes de **Campus 42** son altamente demandados por empleadores debido a su capacidad de aprendizaje rápido y adaptación a los sucesivos retos tecnológicos en vez de centrarse en construir una larga carrera profesional.

Destaca cómo las empresas pueden contratar a estos estudiantes y capacitarlos según sus necesidades específicas por la forma en la que han aprendido, pues las soft skills (las top 10 competencias prioritarias como las llama el WEF) son determinantes además de los conocimientos tecnológicos.

Finalmente, mencionó la colaboración con universidades y otras instituciones para enriquecer la formación de los estudiantes y ofrecer así un enfoque educativo más flexible y **orientado a las habilidades digitales en el mundo laboral actual**.

<https://www.42madrid.com/>

[Enlace a la ponencia completa](#)

Unibertsitate Kritikoa Sarea: alianzas comunitarias para la transformación social

Maitane Arnoso

Maitane Arnoso es una destacada experta en ciencia política y profesora en el departamento de psicología social de la Universidad de País Vasco. Su investigación se enfoca en áreas como migraciones, Derechos Humanos, justicia transicional y cultura de paz, con numerosas publicaciones en revistas de renombre tanto a nivel nacional como internacional. Actualmente lidera el proyecto "Pistu," que busca explorar la innovación social desde la perspectiva de las transformaciones universitarias. Además, es cofundadora de la red "Universitat Crítica Asarea," un espacio de reflexión sobre la calidad universitaria en relación con la capacidad de abordar las problemáticas sociales y el bien común.

Maitane Arnoso propuso una **orientación del estudiantado hacia la resolución de las emergencias de la sociedad**. Presentó la Universitat Crítico Asarea, una iniciativa localizada en la provincia de Guipúzcoa que involucra a profesores, estudiantes y personas vinculadas a movimientos sociales y el tercer sector y aborda su papel como activista en el ámbito universitario. Aunque no se considera una experta en innovación educativa, su compromiso se centra en la investigación sobre inmigración y violencia política.

Describió cómo esta red se originó en 2013 como respuesta a la **percepción de la pérdida de la función social de la universidad pública** y la necesidad de articular esfuerzos. Analizan la orientación de la universidad hacia lo público, la transformación social y la vinculación con movimientos sociales como factores clave para la satisfacción estudiantil, frente a la orientación al mercado.

Compartió ejemplos de las actividades que han desarrollado, como una guía para la **elaboración de trabajos académicos transformadores** apoyada en la Estrategia Vasca de Educación para la Transformación Social (H)ABIAN 2030) y un libro que cuestiona y enriquece la noción de calidad universitaria. También menciona la Universidad Popular de Movimientos Sociales que organizaron en octubre y destacó la importancia de una **universidad feminista, conectada con los movimientos sociales y resistente a la extrema derecha**.

La ponente reflexionó sobre las oportunidades y desafíos en la colaboración entre organizaciones y la universidad, enfatizando la necesidad de valorar lo que la universidad puede aportar en la construcción del conocimiento y cómo esta deslegitimación de la universidad forma parte de discursos de extrema derecha que deben ser combatidos. En resumen, su ponencia subrayó la importancia de **repensar el propósito y la calidad de la educación superior, promoviendo una visión más comprometida y centrada en lo público y social**.

CIERRE DE LAS JORNADAS

Lourdes Guàrdia agradeció a las personas que trabajaron en la organización y planteó un enigma que simboliza la idea de que a veces el cerebro hace ver cosas que no existen, relacionando esto con la percepción de la universidad actual. Destacó que la universidad que tenemos no responde a las necesidades de la sociedad y se está desvaneciendo debido a la falta de financiación. La resolución del enigma se encuentra en la conexión entre diferentes enfoques y disciplinas, y la invitación es a reflexionar sobre cómo superar los márgenes aparentes y encontrar nuevas formas de abordar los retos de la educación superior en el siglo XXI. La ponente concluyó con la idea de que seguir explorando y saliendo de los marcos establecidos es esencial para resolver los problemas y avanzar hacia una universidad más efectiva.