

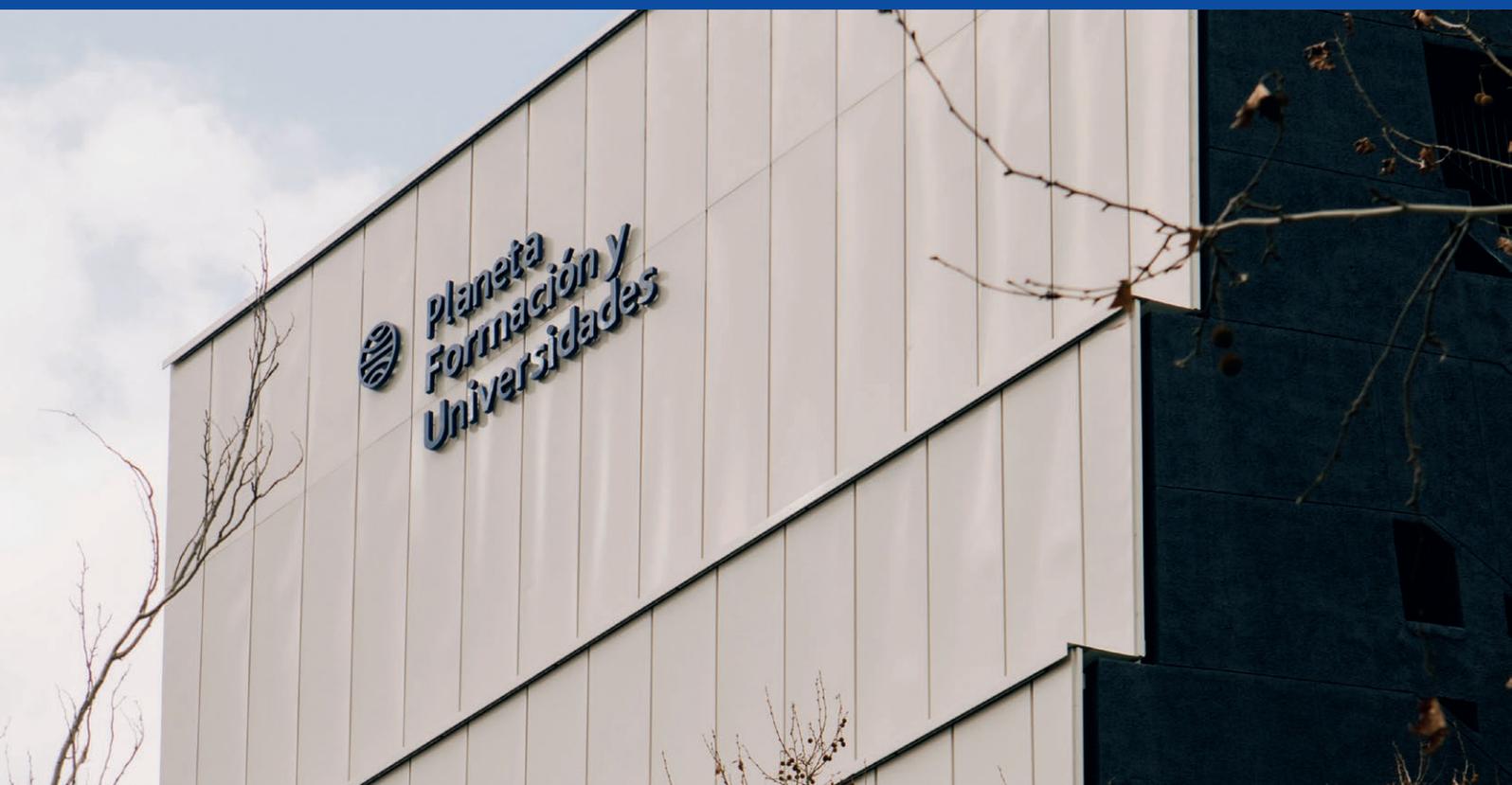
Conferencia Mundial de Educación
Superior de la UNESCO (WHEC 2022)
Contribución a productos de conocimiento abierto

INFORME
INNOVACIÓN
EDUCATIVA

QUIÉNES SOMOS

**UNA APUESTA
EDUCATIVA POR LA
INTERNACIONALIDAD,
LA INNOVACIÓN EN
METODOLOGÍAS Y LA
CONEXIÓN CON LA EMPRESA**

Creada en 2003 como red internacional de instituciones educativas, Planeta Formación y Universidades representa el compromiso del Grupo Planeta con la educación universitaria y la formación profesional y continua. Una vocación de servicio a la sociedad que se traduce en la máxima conexión con la realidad del mercado laboral y los profesionales, actuales y futuros, encargados de transformarla.



Planeta
Formación y
Universidades

4	Presentación
6	Contribuciones
6	1. Reflexiones sobre las estrategias e iniciativas implementadas en una escuela de negocios para aumentar la satisfacción del alumnado a través de la mejora de la práctica docente Diego Santos González, Docente Investigador, EAE Business School. Raúl Travé Molero, Docente Investigador, EAE Business School.
14	2. Pedagogía Digital, Inteligencia Artificial y Aprendizaje Personalizado Luis Toro Dupouy, Profesor y director de los programas Executive MBA y Máster en International Business Management, OBS Business School.
26	3. Docencia-investigación para el desarrollo de competencias científicas a través de proyectos de aula - Grupo de Estudio Docente (GED) "Senderos". Jaime Alberto Méndez Castillo, Sonia Gladys Bernal, Yenny Rodríguez Hernández y Magdalena Delgado, Facultad de Ciencias de la Salud, Programa de Fonoaudiología. Grupo de Investigación en Desarrollo y Discapacidad de la Comunicación Interpersonal. Corporación Universitaria Iberoamericana.
31	4. Diversidad cultural en la Educación Superior: El trabajo colaborativo como herramienta para mejorar la formación intercultural. Experiencia en la Universitat Carlemany. Carolina Quirós Domínguez, Directora de calidad y formación del profesorado. Rodrigo Ramírez Pisco, Director de Investigación. Universitat Carlemany.

Este informe se elabora y difunde como contribución a la 3ª Conferencia Mundial de Educación Superior, organizada por la UNESCO del 18 al 20 de mayo de 2022, con el fin de mejorar la contribución de las instituciones y los sistemas de educación superior de todo el mundo, en el marco de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, su promesa de no dejar a nadie atrás, y con la mirada dirigida hacia los futuros de la educación. El contenido de esta publicación no expresa necesariamente las opiniones de la UNESCO ni de sus Estados Miembros.

PRESENTACIÓN

Entendemos por innovación educativa un conjunto de actividades orientadas a la introducción de nuevos aspectos en las metodologías de enseñanza-aprendizaje. Una reflexión más profunda sobre lo que supone la educación nos permitirá entender que el atributo «innovación» es una propiedad fundamental ya presente en el mismo concepto de educación.

De entrada, educación y humanidad están inextricablemente unidos. Desde las primeras etapas de su vida, el ser humano va adquiriendo nuevas habilidades que le permiten confrontarse con éxito en su entorno. Muchas veces consisten en la repetición de pautas pasadas, pero otras son nuevos aprendizajes en los que se revela el impacto transformador sobre las personas que la educación tiene, junto con su carácter innovador y configurador del entorno. De este modo descubrimos en el mismo seno de la palabra educación un lazo interno en el que aparece la innovación de manera inherente.

La educación también es la formación de las personas en un contexto social en el que la vinculación con los otros nos constituye como sociedad. La educación es, en este sentido, el sostén de la sociedad y el núcleo vertebrador que facilita los procesos de integración de los individuos en su desarrollo. Esta función de aprendizaje transformador implica que las personas mejor formadas serán aquellas más adaptadas a los nuevos empleos y a la oferta de profesionales que demanda la sociedad actual y futura.

Hoy más que nunca nos encontramos ante retos contemporáneos y futuros que requieren aprovechar y desarrollar todo el talento existente en cualquier parte del mundo. Estamos inmersos en una sociedad global donde los problemas nos afectan a todos, nos necesitamos los unos a los otros y la educación no puede excluir a nadie por ningún motivo ya sea socioeconómico o cultural. En este sentido, Planeta Formación y Universidades (PFU) se hace eco de la Declaración de Incheon de la UNESCO en la que se sustenta el compromiso de la comunidad educativa mundial con los objetivos de desarrollo sostenible de la Agenda 2030 (ODS 4): por una educación inclusiva y equitativa de calidad y la promoción de las oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todo el mundo.

Otro factor importante en sociedades complejas como las actuales es la confluencia de diferentes actores que constituyen el ecosistema educativo. Tenemos que hacer referencia inexcusable a la idea de redes de colaboración compuestas por diferentes entidades: organismos oficiales, empresas e instituciones públicas y privadas. Precisamente, ante todo este conjunto de retos y necesidades: redes de colaboración, sociedad global, formación en diferentes etapas de la vida e innovación, Planeta Formación y Universidades (PFU) viene dando respuesta con una red internacional de instituciones educativas (de la que forman parte las instituciones colaboradoras en los trabajos que presentamos: EAE Business School, OBS Business School, Ibero, Corporación Universitaria Iberoamericana y la Universitat Carlemany) al servicio de la sociedad y con un claro compromiso con la educación universitaria y la formación profesional y continua.

El conjunto de trabajos que ofrecemos a continuación reflejan de manera clara y práctica todas estas problemáticas señaladas. En la primera de ellas, se trata de una iniciativa de innovación docente en el departamento de turismo de EAE Business School llevada a cabo por Diego Santos González y Raúl Travé Molero.

En este trabajo, se exponen casos de éxito de usos de las TIC en las aulas de EAE Business School. Los autores advierten que la clave de la innovación en entornos online no consiste en una mera digitalización de los mismos métodos de enseñanza-aprendizaje que se realizan en entornos presenciales. De entrada, se requiere despertar el interés de los estudiantes e implicarlos de modo vivencial y práctico. Para ello, se realizó un análisis de la docencia en entornos digitales, que la pandemia aceleró, donde se realizaron formaciones del profesorado y reuniones con todos los agentes de la comunidad educativa implicados.

Las tres experiencias que se relatan fueron: Las salidas formativas para acercar ejemplos reales de empresas turísticas que, en contexto de pandemia, supuso la alternativa de contactar con diferentes emprendedores invitados a las clases online y así compartir sus experiencias en directo. En segundo lugar, las prácticas voluntarias de los estudiantes en empresas involucrando alianzas

entre profesores, estudiantes y profesionales de empresas. Y, por último, la participación en la organización de eventos: congresos y festivales culturales. El estudio refleja el gran valor añadido que supuso para los estudiantes todo este conjunto de acciones formativas.

La contribución aportada por Luis F. Toro Dupouy analiza y compendia el trabajo del OBServatory, que es el Centro de Investigación Internacional de OBS Business School, alrededor de los principales avances y tendencias en educación superior online. En esta ocasión se trata de una tecnología disruptiva que ya está presente en nuestros días: la Inteligencia Artificial (IA) y su uso en la educación favoreciendo un aprendizaje personalizado.

La pedagogía digital que se desprende de este análisis nos indica que lo que está en juego no es la tecnología en sí sino la forma misma de enseñar en la que los estudiantes aprenden con el apoyo de la tecnología. Gracias a la Inteligencia Artificial, se crean contenidos de aprendizaje personalizados y retroalimentación incorporando algoritmos para organizar y desarrollar una mayor interacción con el estudiante. La consecuencia es clara: una mejor comprensión del desempeño de los estudiantes y la información necesaria para diseñar planes de aprendizaje personalizados más efectivos que incluso detecten anomalías y alerten cuando se de una probabilidad alta de abandono del curso.

En el caso de Ibero, Corporación Universitaria Iberoamericana, la problemática que nos introducen Jaime Alberto Méndez Castillo, Yenny Rodríguez Hernández y Magdalena Delgado consiste en plantearse cómo llevar a la práctica las reflexiones de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el ámbito de la comunicación humana (fonoaudiología). En particular, cómo desarrollar las competencias investigadoras a través de proyectos de aula.

Los autores pasan revista a las diferentes fases de la experiencia realizada con los estudiantes en la que llevaron a cabo elaboración de guiones, diseños de podcast y vídeos junto con la elaboración de informes de investigación. Todo ello produciendo resultados ante la comunidad educativa del programa y ante el Comité de Investigación, innovación y creación

institucional. De este modo, se relacionaba la actitud investigadora con la resolución de problemas y necesidades en contextos reales reforzando el retorno a la sociedad que toda actividad investigadora debe de propiciar. Además, se sumerge al estudiante en la realidad actual de nuestras sociedades complejas al tener que articular diferentes actores institucionales en varios niveles para el desarrollo de la experiencia que involucró a instituciones directivas, docentes y estudiantes del programa como también personas vinculadas a la investigación institucional.

El trabajo, de la Universitat Carlemany, elaborado por Carolina Quirós Domínguez y Rodrigo Ramírez Pisco, se centra en la diversidad cultural, riqueza esencial de la humanidad que hay que proteger y estimular para el desarrollo sostenible de comunidades, pueblos y naciones. La educación intercultural está enfocada a que el estudiante desarrolle competencias para adaptarse a otras culturas y sea capaz de relacionarse en diferentes contextos y entornos sociales. En este sentido, esta aportación refleja la formación intercultural como eje fundamental y ofrece una metodología basada en el aprendizaje cooperativo.

Las actividades colaborativas, en el marco de la educación online, es un reto que requiere procedimientos innovadores porque supone la participación de grupos diversos de diferentes regiones, situación socioeconómica y diferencias culturales. En la contribución de la Universitat Carlemany se expone, de manera exhaustiva, un guion de trabajo dirigido para grupos y el modelo de actividad de evaluación. También nos ofrece un profundo análisis de la actividad colaborativa teniendo en cuenta, en cada fase de la práctica, su riesgo y la acción innovadora propuesta que hace posible resolver con éxito el trabajo de los estudiantes.

Desde Planeta Formación y Universidades (PFU) esperamos que estos trabajos sean un incentivo para encontrar respuestas a los retos mundiales que a todos nos conciernen.

Albert Arisó

Director Innovación Docente, EAE Business School.

1.

Reflexiones sobre las estrategias e iniciativas implementadas en una escuela de negocios para aumentar la satisfacción del alumnado a través de la mejora de la práctica docente.

Diego Santos González, Docente Investigador, EAE Business School.

Raúl Travé Molero, Docente Investigador, EAE Business School.

INTRODUCCIÓN

Desde hace años, aquellos que estamos inmersos en labores de docencia, asistimos con más o menos escepticismo, a la creciente tendencia a buscar la innovación en nuestra práctica profesional.

No es difícil encontrar formaciones, muchas de ellas públicas, encaminadas a convertirnos en docentes innovadores. La gran mayoría relacionan esta innovación principalmente con opciones que ayuden a la digitalización de los contenidos y con la inclusión en el aula de herramientas y aplicaciones digitales. Se crea así una percepción errónea de lo que realmente debe considerarse innovación en la educación, en el caso que aquí presentamos, post universitaria.

Cierto es que la reciente pandemia mundial ha forzado a una digitalización acelerada, en tiempo récord y sin plan de contingencias en la mayoría de instituciones. Lamentablemente los

planificadores del sistema educativo tampoco estaban preparados, por lo que hemos asistido a un cambio de modelo educativo, de presencial a online sin que, en la mayoría de los casos, esto supusiese la más mínima adaptación pedagógica. Como se señalaba en otro trabajo (Santos, Travé y Rodríguez, 2020), las clases presenciales simplemente se trasladaron a modalidad online sin ningún tipo de adaptación de contenidos. Esto suponía que, en algunos casos, como en el que mostraremos aquí, docentes y alumnos tuviesen que estar cinco horas seguidas enfrente de una pantalla. Sin duda, una innovación tecnológica a nivel operativo que permitía continuar con la docencia durante los momentos más críticos del confinamiento, pero nula desde el punto de vista metodológico y pedagógico, y así ha continuado durante estos casi ya dos años durante los que la normativa ha permitido que el alumnado pueda seguir las clases virtualmente, sin que esto afecte a su evaluación continua como alumno presencial.

The future
is always
beginning today

En nuestra experiencia como docentes, muchas veces los grandes olvidados son los estudiantes. Entendemos que no debemos utilizar nuevas herramientas o metodologías docentes si estas no generan un valor añadido en nuestro alumnado. Evidentemente es necesario probar, pero también lo es medir los resultados. EAE presta mucha atención a las valoraciones del alumnado, razón por la que, a nivel institucional, los responsables de programa evalúan la calidad percibida de los estudiantes de cada curso académico desde un punto de vista transversal.

Del mismo modo, muchos docentes también trabajan en la mejora constante de los contenidos y métodos de enseñanza de sus asignaturas.

OBJETIVO

El objetivo principal de esta investigación es analizar algunos ejemplos y casos de éxito de la aplicación y uso de las TIC en las aulas de EAE que muestran cómo alianzas entre estudiantes y profesores a través de prácticas voluntarias ayudan a avanzar en las habilidades de aprendizaje impactando positivamente en la trayectoria profesional de los estudiantes. En este artículo, además, expondremos estrategias y ejemplos de iniciativas que se han implementado en esta escuela de negocios con el objetivo de mejorar la satisfacción del alumnado respecto a la práctica docente del claustro y la asimilación de contenidos y adquisición de competencias.



METODOLOGÍA

Para realizar este trabajo se ha llevado a cabo un análisis de información secundaria basada en investigaciones previas de los autores, en las cuales se había implementado una metodología que incluía el uso técnicas cualitativas y cuantitativas de investigación social. Entre dichas técnicas se encontraban entrevistas, grupos de

discusión, encuestas, observación participante y conversaciones informales.

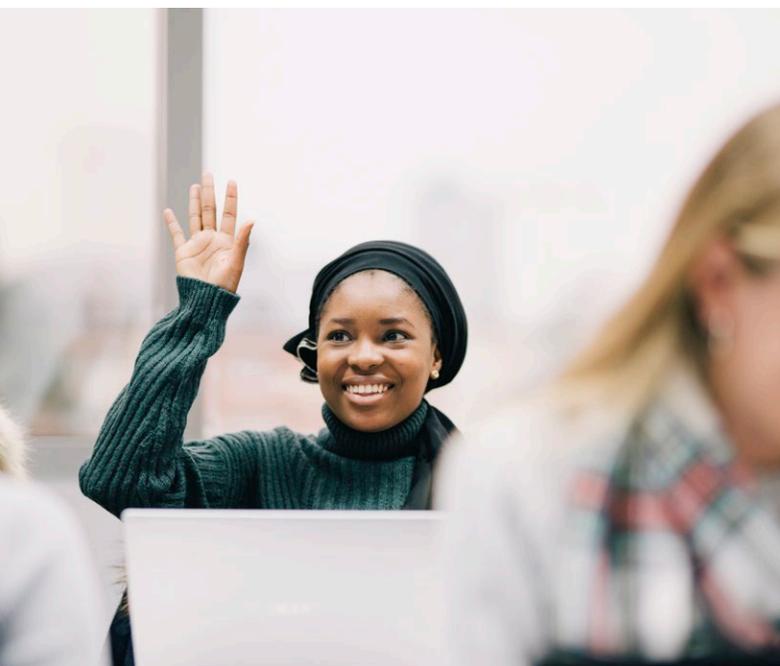
Además, se ha recabado nueva información primaria a través de nuevas entrevistas y conversaciones informales con estudiantes y profesores.

INICIATIVAS DE INNOVACIÓN DOCENTE EN EL DEPARTAMENTO DE TURISMO DE EAE

Cualquier iniciativa de innovación docente tiene el objetivo de mejorar la calidad percibida de la enseñanza por parte de los estudiantes y mejorar la asimilación de contenidos y la adquisición de competencias. En un mundo cambiante y dinámico la lección magistral pierde protagonismo para dar paso a nuevas formas de enseñanza-aprendizaje. Pero, ojo, la utilización de metodologías, como decíamos anteriormente, tantas veces mal llamadas innovadoras, no significa automáticamente una mejora en la calidad de la enseñanza y por tanto en la consecución de los objetivos mencionados. Nosotros entendemos que esta calidad debe estar muy relacionada con la definición propuesta por Cochran-Smith cuando afirma que las estrategias de innovación educativa deben despertar el interés e incluso el entusiasmo de los

estudiantes, además de permitir un trato cercano hacia ellos sin olvidar la necesidad de dominar los contenidos (2003: 96).

Es decir, el claustro docente, además de poseer un conocimiento de los contenidos, debe tener una actitud cercana, proactiva y entusiasta. Que evidentemente no puede limitarse a leer una presentación proyectada en una pantalla. Debe encontrar herramientas como estudios de caso, juegos o salidas del aula que complementen sus sesiones magistrales. Entendemos que ahí es donde reside la verdadera innovación docente. En el supuesto de que un docente pasase a hacer una mera trasposición de una clase magistral a través de una aplicación informática, no podríamos hablar, evidentemente, de un proceso innovador.



CUALQUIER INICIATIVA DE INNOVACIÓN DOCENTE TIENE EL OBJETIVO DE MEJORAR LA CALIDAD PERCIBIDA DE LA ENSEÑANZA POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES Y MEJORAR LA ASIMILACIÓN DE CONTENIDOS Y LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS.

1. Formación docente institucional

Una de las grandes preocupaciones que debe tener una entidad de formación es que el claustro conozca y sepa manejar todos los recursos que pone a su disposición. Razón por la que la formación continua del profesorado resulta indispensable. En nuestro caso de estudio podemos dividir esta formación durante el confinamiento y la pandemia entre digitalización de las clases y formación para la implementación de metodologías docentes innovadoras en el aula.

1.2. Formación especializada para la digitalización de las clases

Aunque la escuela, tanto para la docencia presencial como online, siempre había trabajado a través de la plataforma Blackboard, en el primer caso como canal de comunicación y de evaluación, la llegada repentina del Covid-19 y los consecuentes confinamientos pusieron de manifiesto el escaso conocimiento que tenía el claustro de dicha herramienta. Gracias al seguimiento realizado, pronto se descubrió que gran parte del profesorado no era autónomo para el ejercicio de la docencia en esta nueva realidad online. Constatamos que pese a estar familiarizados con la plataforma muy pocos tenían los conocimientos técnicos básicos para organizar una clase en línea.

Esto nos llevó a la necesidad de realizar una pequeña investigación que ayudase a resolver esta problemática de la mejor manera posible. En dicha investigación (Santos et al., 2020) se implementó una estrategia metodológica basada en la investigación-acción-participativa que siguió las etapas propuestas por Colmenares (2012): diagnóstico del problema, diseño del Plan de Acción, puesta en práctica y posterior análisis, interpretación de resultados y una posible replanificación. En la fase inicial de diagnóstico del problema se realizaron entrevistas grupales e individuales, que por su naturaleza se dividieron

en subgrupos. Por un lado el alumnado, dividido entre delegados de clase y una muestra aleatoria de estudiantes y por otro lado el claustro docente, diferenciando entre directores de programa y profesores.

La recogida de información del claustro docente se realizó manteniendo reuniones con los directores de programa en las que se abordaron cuestiones generales, pero también se realizó un seguimiento individualizado con todos los docentes de los diferentes programas.

Las fases relativas al plan de acción se dividieron de forma secuencial en comunicación inicial, reuniones y seguimiento de las clases. Tras el primer diagnóstico, se concluyó que era fundamental implementar un plan de formación en Blackboard y Blackboard Collaborate para solucionar los problemas identificados. Pese a enfrentarnos a numerosos problemas relativos al uso de la plataforma digital por parte de los docentes. Cámaras, micros, acoples de sonido, y un sinfín de situaciones que entorpecían el desarrollo fluido de las sesiones, pronto nos encontramos con un nuevo reto, el metodológico. Es importante saber que la gran mayoría de asignaturas de los programas de turismo tienen una duración de cinco horas con media hora de descanso. Esta decisión, tomada para facilitar la presencia de profesionales del sector, suponía que se pasaba mucho tiempo con el mismo grupo. En el aula presencial se planteaban debates, problemas y actividades. Sin embargo, pronto se evidenció que la participación de los alumnos descendía en la docencia online y que era mucho más difícil realizar los problemas y actividades diseñados para una docencia presencial a través de una plataforma digital. Existía la capacidad técnica, pero, sin duda, fallaba la metodología pedagógica.

En este momento se decidió que la formación al claustro no debía centrarse exclusivamente en la explotación de los recursos tecnológicos, sino que debía incluir cómo adaptarse metodológicamente a esta nueva situación.

Tras varias conversaciones interdepartamentales se decidió establecer un calendario formativo en el que diferentes profesionales de la educación abordarían temas relacionados con los retos y oportunidades de la metodología *e-learning*, buenas prácticas en la creación de ejercicios atractivos, *gamificación* en entornos virtuales, buenas prácticas en dinamización híbrida y estudios de caso para docencia online. También se consideró importante establecer unas fechas en las que poder realizar otras formaciones que ayudasen a la solución de problemas y necesidades que pudiesen ir surgiendo.

LA SOCIEDAD HA CAMBIADO MUCHO EN MUY POCO TIEMPO ESPECIALMENTE EN SU FORMA DE RELACIONARSE Y COMUNICARSE.

2. Mejoras metodológicas en las asignaturas Innovación y mentalidad emprendedora y Estructura del mercado turístico

Como hemos ido exponiendo, la pandemia supuso un punto de inflexión en las necesidades virtuales de docentes y estudiantes. Sin embargo, esta necesidad de innovación en la práctica docente no es algo que nazca con la pandemia, sino que simplemente ésta nos ha dejado sin otra alternativa. La sociedad ha cambiado mucho en muy poco tiempo especialmente en su forma de relacionarse y comunicarse. Hemos pasado de un mundo casi exclusivamente analógico a uno casi exclusivamente basado en contenidos audiovisuales. Por tanto, parece lógico pensar que esta cuestión tenga su reflejo en la educación y que las expectativas de nuestro alumnado estén relacionadas, entre otras cuestiones con una docencia moderna y ágil.

Razón por la que desde hace años trabajamos intentando modernizar el medio y la forma de enfrentarse a los contenidos sin que esto afecte negativamente a las competencias y objetivos estipulados en las memorias de los diferentes programas formativos (Santos et al., 2020).

2.1. Uso del video como práctica docente

Entre el año 2018 y 2020 se realizó una investigación cuyo objetivo principal era el de extraer conclusiones sobre la mejora que suponía la utilización del video en la práctica docente en diferentes programas de postgrado en turismo. Dicha investigación se dividió en dos etapas. En la primera de ellas se analizaba el impacto de los vídeos utilizados en clase sobre los alumnos a través del lenguaje no verbal y principalmente gracias a comentarios tras la sesión. La segunda etapa validó la información recogida a través de encuestas y entrevistas no estructuradas. Mientras que muchas de las investigaciones previas se centraban en un análisis cuantitativo, concluyéndose que gracias a internet el uso del video en las aulas había aumentado. Otros autores, como Cabrero (2002), afirman que el video no es únicamente un recurso que sirva como fuente información, sino que también es muy útil como elemento inspirador. En este mismo sentido,

ya apuntábamos tras otra investigación que "No todos los vídeos son susceptibles de convertirse en recurso docente y no [debe utilizarse] ningún video de manera aleatoria" (Santos, 2020, 73). Consideramos que uno de los aspectos fundamentales de aquella investigación radica en el enfoque propuesto para tratar de conocer qué requisitos deben cumplir de manera general los vídeos para ser utilizados en clase.

Tras dividir en dicho estudio, atendiendo a diferentes características, los videos mostrados en tres tipologías: Vídeos que inspiran, videos que complementan contenidos teóricos y vídeos relacionados con ejercicios prácticos, se pudo concluir que además de ser importante que no sean demasiado largos, que se vean y escuchen con claridad, "los vídeos que más recuerdan los alumnos con el paso del tiempo son los vídeos inspiradores" (Santos 2020, 74).

Cabe recordar que dicha investigación no pretendía ir más allá de conocer la percepción de los estudiantes de dicha asignatura y conocer qué apartados de la asignatura funcionaban mejor apoyándose en el recurso del video y así poder mejorar la satisfacción del alumnado respecto a los recursos utilizados por el claustro.

2.2 Salidas formativas: Estructura mercado turístico e Innovación y mentalidad emprendedora

Entre las actividades que ayudan a alcanzar las competencias establecidas en los planes docentes de muchas asignaturas y que, además, juegan un papel motivacional en el alumnado destacan aquellas que se realizan fuera del aula como salidas formativas.

Por la naturaleza de nuestros programas, la gran mayoría de estas salidas formativas, son muy similares a lo que en el sector turístico se conoce como visitas de inspección. Es decir, los docentes llevan a los alumnos a ver diferentes establecimientos hoteleros y de restauración o infraestructuras para realizar eventos como recintos feriales, además de verlas, reciben una explicación de diferentes cuestiones de su funcionamiento, generalmente en el plano operativo.

Las asignaturas de Estructura del mercado turístico e Innovación y Mentalidad Emprendedora, tienen un enfoque mucho más generalista, crítico y constructivo, que otras asignaturas del programa. Razón por la que cuando se diseña una salida formativa fuera del aula, esta suele ser de una naturaleza diferente. Hemos de tener en cuenta que durante la



pandemia se ha minimizado el número de salidas y se ha optado por alcanzar los objetivos formativos entrevistando a personas que pueden explicar las cuestiones que se esperaba ver con la visita.

En la asignatura de Innovación y mentalidad emprendedora, cuando se realiza una visita se trata de acercar ejemplos reales de empresas turísticas que trabajan con proyectos de marcado componente tecnológico. Por ejemplo, se ha visitado uno de los viveros de empresas de Madrid con el objetivo de ver empresas que trabajan con proyectos de realidad aumentada. Por limitaciones de la pandemia, se ha invitado a los responsables de los departamentos correspondientes a que nos explicasen cómo se pudieron desarrollar los procesos de innovación en la empresa. Hemos tenido la colaboración virtual de responsables de proyectos como Trooptravel empresa especializada en la aplicación de soluciones turísticas a través del Big Data, o Aervio agencia de viajes que implementa inteligencia artificial en su sistema de reservas, entre otras.

Otro tipo de visitas o de personas invitadas a nuestras clases son emprendedores en el sector del turismo. En este caso no se busca una explicación corporativa, sino que se espera que de una manera muy cercana compartan

sus experiencias a la hora de desarrollar sus proyectos. Cuando identificamos qué emprendedores pueden aportar valor a nuestros estudiantes no nos centramos sólo en aquellos que han triunfado porque también son realmente interesantes las explicaciones de aquellos que han fracasado en sus emprendimientos. La asignatura de estructura del mercado turístico mundial, durante la pandemia, ha podido invitar a gestores de asociaciones y patronatos turísticos de diferentes destinos. Tras superar los peores momentos de confinamiento, se han vuelto a hacer visitas a diferentes barrios de la ciudad de Madrid, en los que poder comprender los diferentes procesos y resultados de la turistificación (Travé et al: 2019).

3. Learning by doing. Prácticas voluntarias

Los programas de especialización en turismo de EAE constan de una asignatura de prácticas en la que nuestro alumnado se topa con la realidad profesional del sector.

No pretendemos en este momento valorar la importancia que tienen para nuestro alumnado estas prácticas obligatorias, sino que queremos centrarnos en otras prácticas de carácter voluntario que nuestros estudiantes realizan dentro de la asignatura de Innovación y

Mentalidad Emprendedora y que sin duda son una fórmula para crear alianzas entre estudiantes, profesores y profesionales del sector de los eventos.

3.1 Congreso Asociación Castellano-Manchega de Sociología

El profesor de la asignatura de innovación y mentalidad emprendedora era a su vez director de la XXV edición de Congreso de la Asociación Castellano-Manchega de Sociología celebrado en Valdepeñas los días 19, 20 y 21 de noviembre. Esto suponía una oportunidad para que los estudiantes del programa de eventos, pudiesen conocer, desde dentro, como se aborda la organización de un congreso de carácter científico. Que, además, fuese internacional suponía un aliciente ya que los alumnos de este programa estudian en inglés.

Poder vivir la experiencia de ayudar en el pre-evento, evento y post-evento de un congreso poco digitalizado y con escasez de recursos humanos y económicos sirvió para que pudiesen comprender el margen de mejora y la necesidad de profesionalización existente en el sector. Cuestión clave dentro de la asignatura de innovación.

En este Congreso participaron seis alumnos y su valoración en cuanto al aprendizaje y la importancia de la experimentación fue muy positiva.

El presidente de la Asociación Castellano-Manchega de Sociología, organizadora del Congreso, Octavio Uña, asegura que "tanto la imagen profesional que ha ofrecido tener a estos

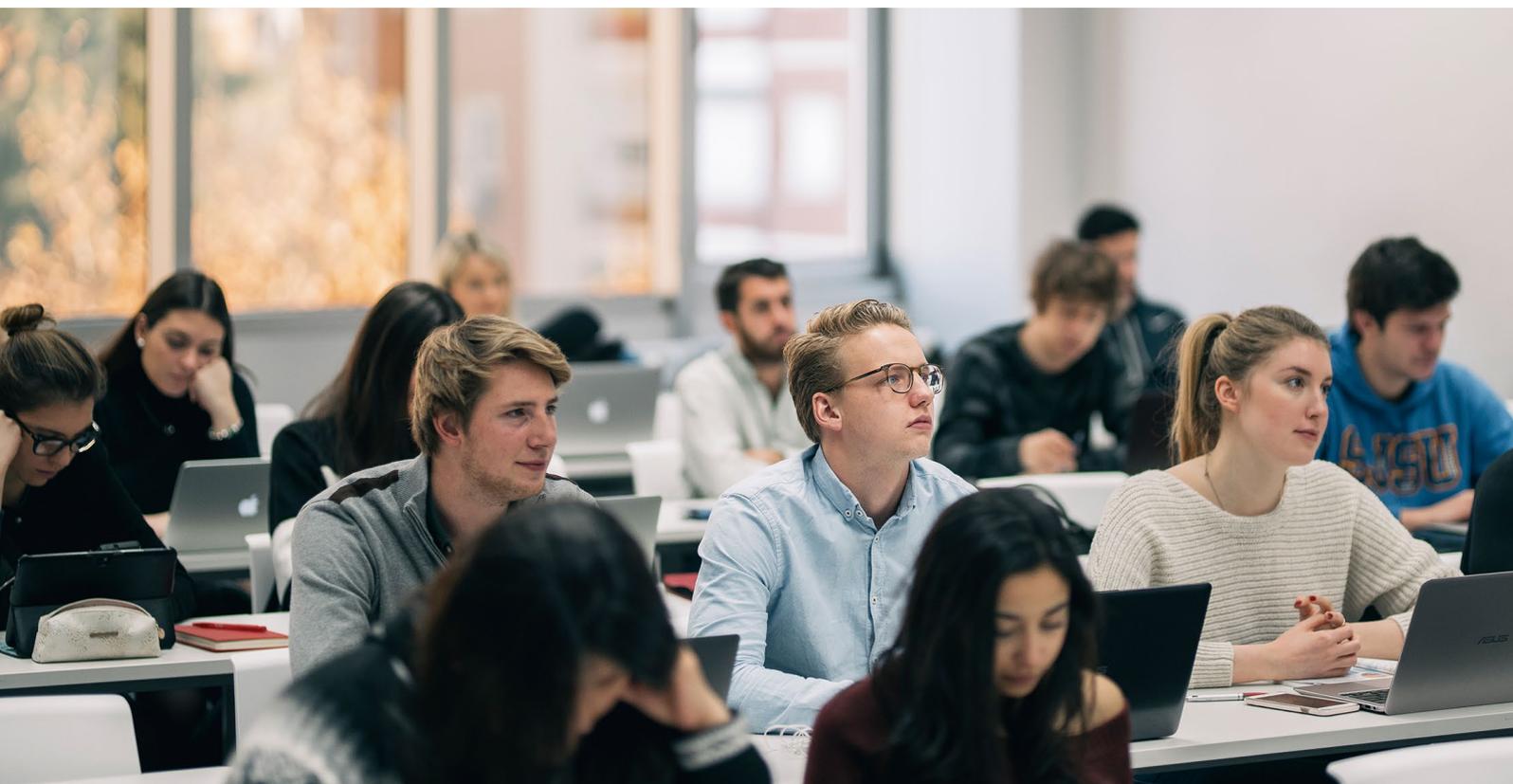
chicos, como su buen hacer, nos ha ayudado en momentos clave".

3.2 Madrid Surf Film Festival

El apartado cultural de la V edición del Madrid Surf Film Festival, celebrado en el espacio Rastro Madrid los días 9, 10 y 11 de diciembre, contaba con la colaboración de miembros del claustro docente de EAE por lo que los alumnos pudieron participar en este evento.

Gracias a participar en dos eventos tan diferentes, pudieron comprobar que en el caso del festival de cine la organización era mucho más profesional que en el Congreso de Sociología. Poder experimentar ambos eventos con tan poca diferencia cronológica ha sido realmente importante para poder sacar conclusiones y realizar un análisis comparado de los mismos. Gracias a tener un trato muy cercano con el director del festival, pudieron comprender la importancia de los patrocinadores para la realización de eventos culturales. Además experimentaron la importancia de trabajar la atención al detalle, y especialmente comprobaron desde un punto de vista operacional la importancia que tiene disponer de un nutrido grupo de personas que trabajen en la producción del evento.

Chema Cavero, director del festival, asistió a clase como emprendedor en eventos culturales, y además de poder explicarles el proceso creativo y operativo del festival que habían participado días antes, afirmó respecto a la importancia de la participación de los alumnos durante el festival que "sin ellos nunca podríamos haber realizado el evento con tan buen servicio".



CONCLUSIONES

A lo largo de este artículo se ha expuesto la importancia de la innovación docente en una institución de educación post universitaria. Sin duda, el eje central de esta innovación debe ser aportar valor añadido a los estudiantes en planos muy diversos.

Por la naturaleza de los programas de especialización en turismo que se ofrecen en EAE, gran parte de este valor añadido debe radicar en la preparación para la aplicación práctica de soluciones a los diferentes problemas que encontrarán los estudiantes en su futuro profesional.

Esto significa que deben tener la mejor formación posible en finanzas, operaciones o gestión de calidad, entre otras, pero también deben tener un conocimiento profundo del mercado turístico, de su estructura y del comportamiento del consumidor. El alumnado debe estar preparado para identificar las innovaciones tecnológicas que serán imprescindibles y cuáles se quedarán en simple tendencia. Decidir si deben invertir en aquellas ya testadas y que se estabilizan en el mercado gracias a su solvencia o arriesgar en aquellas que surgen de manera disruptiva y su implementación puede suponer una diferenciación en un mercado bastante homogéneo.

Sin duda, esas capacidades empresariales deben formar parte de su formación. Es indispensable que los futuros profesionales de cualquier industria tengan un conocimiento profundo de la materia que les ocupa, pero también es necesario,

especialmente para aquellos que trabajan de cara al público, que tengan talante y pasión por su trabajo. No debemos olvidar que los productos y servicios que ofrece la industria turística tratan de satisfacer las necesidades de los clientes en algunos de los momentos más cruciales de la vida de las personas, sus vacaciones y/o tiempo de ocio. Razón por la que el alumnado debe comprender la importancia de alcanzar siempre los mayores estándares posibles, y, tal y como hemos tratado de mostrar en este artículo, sus docentes deben trasladarles esta motivación. Todo profesional de la enseñanza debe tratar de ofrecer recursos pedagógicos innovadores que no siempre tienen que ver con la digitalización o con la tecnología. Innovar en nuestra práctica docente debe ser la búsqueda constante de la excelencia, intentando que cada clase aporte el máximo valor añadido posible al alumnado. Como investigadores de ciencias sociales entendemos que para lograrlo es importante conocer y medir en qué grado lo estamos consiguiendo, por eso, hemos tratado de compartir algunos de los resultados de los que disponemos y en los cuáles nos apoyamos para tratar de alcanzar la mayor calidad docente posible.

Además, por las circunstancias sanitarias que nos ha tocado vivir, también consideramos que era importante reflexionar en este artículo sobre la transición a los modelos online e híbridos que hemos sufrido. Hemos tratado de hacerlo desde un punto de vista operativo, pero, especialmente metodológico que es donde entendemos que estaba el mayor reto.

REFERENCIAS

- Cabero, J.** (2002). Propuestas para la utilización del vídeo en los centros educativos. Documento en línea. Disponible: <http://tecnologiaedu.us.es/revistaslibros/Ballesta.html>.
- Cochran-Smith, M.** (2003). Teaching quality matters. *Journal of Teacher Education*, 54(2), 95-98.
- Colmenares, A.M.** (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115.
- Santos González, D.** (2021) Video as innovative method to work on tourism students research skills. *Europea Journal of education and e-learning studies*. 8(2), 70-74
- Santos González, D., Travé Molero, R., & Rodríguez Martín, J.** (2020). "Innovación docente en metodologías en línea e híbrida para la formación universitaria: digitalización de una escuela de turismo durante la Covid-19". En O. Buzón García, C. Romero García y A. Verdú Vázquez (Coords), *Innovaciones metodológicas con TIC en educación*, (pp. 63-69). Madrid: Dykinson.
- Santos González, D., Travé Molero, R., & Rodríguez Martín, J.** (2021). Digitalización de una escuela de turismo para garantizar su viabilidad tras la Covid-19. *Revista Internacional De Organizaciones*, (27), 9-34. <https://doi.org/10.17345/rio27.9-34>
- Travé-Molero, R., Martínez Iglesias, M. Díaz Rodríguez, P. y Soro, E.** (2019). "Observar, Participar, Entender: la Etnografía como Herramienta de Innovación Docente en los Estudios Superiores de Turismo". En F.J. Murillo y C. Martínez-Garrido (Coords), *Investigación comprometida para la transformación social*, Vol.2, (pp. 345-350). Madrid: AIDIPE.

2.

Pedagogía Digital, Inteligencia Artificial y Aprendizaje Personalizado

Luis Toro Dupouy, Profesor y director de los programas Executive MBA y Máster en International Business Management, OBS Business School.

SOBRE EL OBSERVATORY

El OBServatory es el Centro de Investigación Internacional de OBS Business School y está formado por una comunidad internacional de rectores, decanos, directivos, profesores e investigadores de escuelas de negocios y universidades. Su objetivo es compartir experiencias, intercambiar ideas e identificar los principales avances y tendencias en educación superior online.

La misión del OBServatory se canaliza a través de diferentes acciones, entre las que destaca el Seminario Internacional sobre Educación Superior Online, que se celebra cada año desde el 2014. En 2021, en su octava edición, la temática elegida fue "Pedagogía Digital, Inteligencia Artificial y Aprendizaje Personalizado". Esta vez participaron 6 ponentes de 5 países diferentes:

- "Innovación Educativa: Intersección entre Pedagogía Digital, Inteligencia Artificial y Aprendizaje Personalizado", Luis Toro Dupouy, OBS Business School (España)
- "Plataformas: diseño y tecnología para el aprendizaje flexible y personalizado, Jimena Canales", ISIL - Instituto Superior San Ignacio de Loyola (Perú)

- "Aprendizaje a través de la plataforma digital TEC Campus Virtual", Amelia Hernández Gámez, Instituto Tecnológico de Monterrey (México)
- "Líneas académicas y rutas de aprendizaje: estrategias para flexibilizar la oferta académica en Educación Superior", Adriana Carolina Díaz, Pontificia Universidad Javeriana (Colombia)
- "De la teoría a la práctica - Challenge Based Learning", María del Rosario Morales, Universidad de La Sabana (Colombia)
- "Retos y Desafíos de la Inteligencia Artificial Aplicada a la Educación", Lasse Rouhiainen, Experto internacional en inteligencia artificial, tecnologías disruptivas y marketing digital (Finlandia)

En las páginas siguientes se ofrecen algunas reflexiones sobre las principales cuestiones que afloraron en dichas jornadas, que contaron con la presencia virtual de 110 participantes de todo el mundo, y que versaron, como se ha dicho, sobre el impacto de la inteligencia artificial aplicada a la educación.



INTRODUCCIÓN

Hoy en día resulta difícil pensar en una clase que no utilice la tecnología. Sin embargo y a pesar de esta realidad, muchas veces esa implicación de la tecnología en el aula no está debidamente planificada o no se evalúa apropiadamente. Tampoco está exenta de resistencia. En los claustros, todavía hay profesores que desconfían de las herramientas tecnológicas en sus métodos y técnicas de enseñanza. El desafío está en entender cómo las herramientas, plataformas y el creciente número de métodos digitales pueden conseguir un aprendizaje y una enseñanza más eficaz.

El concepto de pedagogía digital, que describe el área de la práctica pedagógica que utiliza herramientas, plataformas y métodos digitales en el proceso de enseñanza, es cada vez más utilizado. Estos sistemas y métodos de instrucción surgen

como consecuencia de la aparición de nuevas herramientas y metodologías digitales en el ámbito de la práctica académica y también como resultado del contexto de transformación digital que está atravesando la sociedad en general. Los estudiantes de hoy no son radicalmente distintos a los del pasado. Lo que sí los diferencia es la extendida utilización de la tecnología digital. Esta realidad refuerza la necesidad de un análisis profundo de sus expectativas, los conocimientos y habilidades que necesitarán en su desempeño profesional y los estilos de aprendizaje que los llevarán a adquirir esos conocimientos y habilidades.

Parece evidente que hay un cambio en el proceso de enseñar y aprender en el siglo XXI. Si aceptamos este hecho, necesariamente

EL OBSERVATORY (EL CENTRO DE INVESTIGACIÓN INTERNACIONAL DE OBS BUSINESS SCHOOL) ESTÁ FORMADO POR UNA COMUNIDAD INTERNACIONAL DE RECTORES, DECANOS, DIRECTIVOS, PROFESORES E INVESTIGADORES DE ESCUELAS DE NEGOCIOS Y UNIVERSIDADES.

debemos considerar a la ciencia de la pedagogía en el contexto de las tecnologías digitales y la hiperconectividad. Somos testigos de nuevos métodos que han transformado la forma en la que preparamos a los seres humanos para insertarse en la sociedad y desarrollarla. Estas nuevas metodologías digitales han cambiado el entorno de la enseñanza de una interacción física presencial a una pedagogía en línea y asíncrona. Las opciones van desde pedagogías digitales en entornos físicos tradicionales a modelos fully online, pasando por alternativas híbridas que pretenden explotar las ventajas de ambas modalidades.

El concepto de "pedagogía digital" no se refiere exclusivamente a la tecnología: lo que está en juego es la forma de enseñar y la forma en la que los estudiantes aprenden con el apoyo de la tecnología. La tecnología no es el fin, es el instrumento a través del cual se consigue el objetivo. A pesar de que no son pocas las ideas y discusiones sobre la definición de una pedagogía digital, y aunque todavía no hay respuestas concretas y ni siquiera un consenso generalizado, lo que sí se constata es un creciente interés por el tema.

Entre las tecnologías disruptivas que están teniendo un impacto significativo en la educación, la inteligencia artificial (IA) ocupa un puesto destacado. La IA puede crear contenidos de aprendizaje inteligente con la misma habilidad gramatical que un humano. Desde interfaces digitales de aprendizaje personalizado, hasta guías digitalizadas de contenidos, la creación de contenidos de aprendizaje inteligentes está teniendo una presencia creciente en todos los

niveles del sistema educativo y también en la formación corporativa.

Otra de las maneras en la que la IA está cambiando el aprendizaje es a través de los sistemas de tutoría inteligentes. Estos sistemas utilizan datos específicos del alumno para ofrecerle retroalimentación y guiarlo en su proceso de aprendizaje. Este potencial de adaptación a los estilos de aprendizaje puede ser muy efectivo para alumnos y educadores. A esto hay que sumar el desarrollo de facilitadores virtuales, que utilizan la IA, la animación por computadora, la simulación y juegos en 3-D para crear personajes virtuales e interacciones sociales muy realistas. Además, a través de IA también se puede analizar el contenido que se enseña a los alumnos con el objetivo de optimizar los módulos de aprendizaje. Con la información obtenida sobre el progreso y la comprensión demostrada por el alumno, se pueden crear y administrar contenidos maximizando el efecto del aprendizaje.

Los avances en el desarrollo de la IA tienen el potencial de satisfacer de forma eficaz las necesidades específicas de los alumnos, a través del análisis de grandes cantidades de datos en tiempo real y la capacidad de proporcionar de forma automática nuevos contenidos o parámetros de aprendizaje personalizados. Esta capacidad de la IA ofrece a los educadores una mejor comprensión del desempeño de los alumnos y la información necesaria para diseñar planes de aprendizaje personalizados más efectivos.

A nivel global, los sistemas de educación están luchando por satisfacer las necesidades de sus estudiantes. Según Rawson et al. (2016), incluso entre los graduados de educación secundaria, solo el 42 % está adecuadamente preparado para la universidad. Y tener éxito en la economía actual va más allá del rendimiento académico tradicional. Más del 60 % de los puestos en el mercado laboral implican conocimientos específicos que dependen fundamentalmente de la creatividad, el pensamiento crítico y las habilidades interpersonales.

Una de las alternativas para mejorar la situación actual es personalizar el aprendizaje, una orientación en la enseñanza dirigida a abordar las necesidades educativas individuales de los estudiantes. Y a medida que la tecnología se hace más efectiva y menos costosa, la alternativa se hace cada vez más viable. La idea es crear itinerarios de aprendizaje individuales que ayuden a los estudiantes a progresar por sus propios caminos, diseñados de forma flexible en función de sus competencias.

OBJETIVO

El objetivo del presente informe se enmarca dentro de los propios objetivos del OBServatory. El OBServatory (el Centro de Investigación Internacional de OBS Business School) está formado por una comunidad internacional de rectores, decanos, directivos, profesores e investigadores de escuelas de negocios y universidades. Su objetivo es compartir experiencias, intercambiar ideas e identificar los principales avances y tendencias en educación superior online.

BEST PRACTICE

Para una implementación eficaz de los programas de aprendizaje personalizados, la tecnología de aprendizaje es un elemento fundamental. Aunque los *Learning Management Systems* (LMS) se han utilizado tradicionalmente más como un sistema de gestión y entrega, la situación está cambiando a medida que sus capacidades evolucionan y se convierten en verdaderas plataformas de aprendizaje. Su capacidad de comprender mejor el comportamiento del alumno y tomar medidas permite a estos sistemas abordar de forma eficaz la personalización del aprendizaje. Esto se consigue a través de la incorporación de algoritmos de IA para organizar y desarrollar una mayor interacción con los alumnos, poniendo a su disposición recursos personalizados y actividades de aprendizaje (Docebo, 2020).

LMS es el término global que se utiliza para describir un sistema informático utilizado para la administración de cursos online. Estos campus virtuales permiten, entre otras cosas, organizar los cursos, gestionar a los alumnos y las actividades que realizan, distribuir los materiales, registrar las evaluaciones y servir de canal de comunicación entre alumnos y profesores. Este entorno virtual permite un alto grado de interacción entre todos los miembros de la comunidad educativa (Toro-Dupouy, 2020).

Según Yuen et al. (2019), varios estudios de investigación han mostrado correlaciones significativas entre diferentes actividades dentro





del LMS y los resultados del curso. Además, los autores afirman que el LMS había sido percibido como una herramienta educativa prometedora. Sin embargo, aunque no existen diferencias significativas entre los productos de software LMS, ya que en gran medida están estandarizados, existen diferencias importantes en la forma en que se implementan (Eraslan Yalcin & Kutlu, 2019). El comportamiento de los grupos de interés (*stakeholders*) con respecto a la adopción de estos sistemas se puede investigar utilizando modelos como el Modelo de aceptación de tecnología (TAM).

En su ponencia en el VIII Seminario Internacional en Educación Superior Online del OBServatory, Jimena Canales, Directora de Proyectos e Investigación del Instituto Superior San Ignacio de Loyola (ISIL) del Perú, presentó el desarrollo de la plataforma ISIL Go, enmarcada dentro de su proceso de transformación digital. La plataforma ofrece una experiencia de aprendizaje que responde a las demandas de los profesionales, gracias a la tecnología y un modelo educativo pensados para una educación masiva.

ISIL Go nace con los objetivos de:

- Masificar la educación online de calidad, sin importar la ubicación geográfica de los estudiantes.
- Consolidar el liderazgo de ISIL en la educación online, amplificando su alcance a nivel regional.
- Desarrollar un modelo educativo accesible y escalable, mediante una metodología rigurosa y una tecnología de punta.

La metodología de Aprendizaje Ágil de ISIL Go tiene 3 características principales:

- **Significativa:** David Paul Ausubel (2002) planteaba que el aprendizaje se centra en generar aprendizajes significativos basados en la experiencia, el entorno y el conocimiento previo de cada aprendiz, a diferencia del aprendizaje memorístico.
- **Situacional:** Según Gabriela Pérez (2017), el Aprendizaje Situado es "una estrategia formativa que une la educación con la realidad. El Aprendizaje Situado no es una estrategia que inicia inmediatamente con los contenidos, sino tiene como inicio a la Realidad, esa realidad que ayudará a que los contenidos teóricos o reflexivos estén contextualizados y tengan un significado concreto y útil". (p.6)
- **Autodirigida:** Según Merriam y Caffarella (1999), el aprendizaje autodirigido se origina como un "proceso en que las personas toman la iniciativa para planificar, implementar y evaluar sus propias experiencias de aprendizaje".

Por lo dicho, el proyecto se decantó en un diseño de cursos de 6 horas, en modalidad asincrónica y con los siguientes recursos digitales por sesión:

- Evaluación diagnóstica
- Presentación interactiva y descargables
- Video clase
- Infografía
- Preguntas frecuentes
- Cuestionario sumativo

La estructura de los cursos permite que los estudiantes apliquen a rutas de aprendizaje preestablecidas o diseñen la suya propia, con la libertad de dirigir su proceso de aprendizaje y la evaluación de este. Los más de 100 cursos (diseñados por expertos) son de alta demanda en el mercado laboral en categorías como negocios, innovación, marketing, habilidades blandas, etc. De este modo, los profesionales adquieren nuevos conocimientos y habilidades en un corto tiempo y con autonomía.

ISIL Go es definido como un modelo de alto volumen y escala, apalancado por la tecnología. Concretamente, la implementación de la tecnología abarcó:

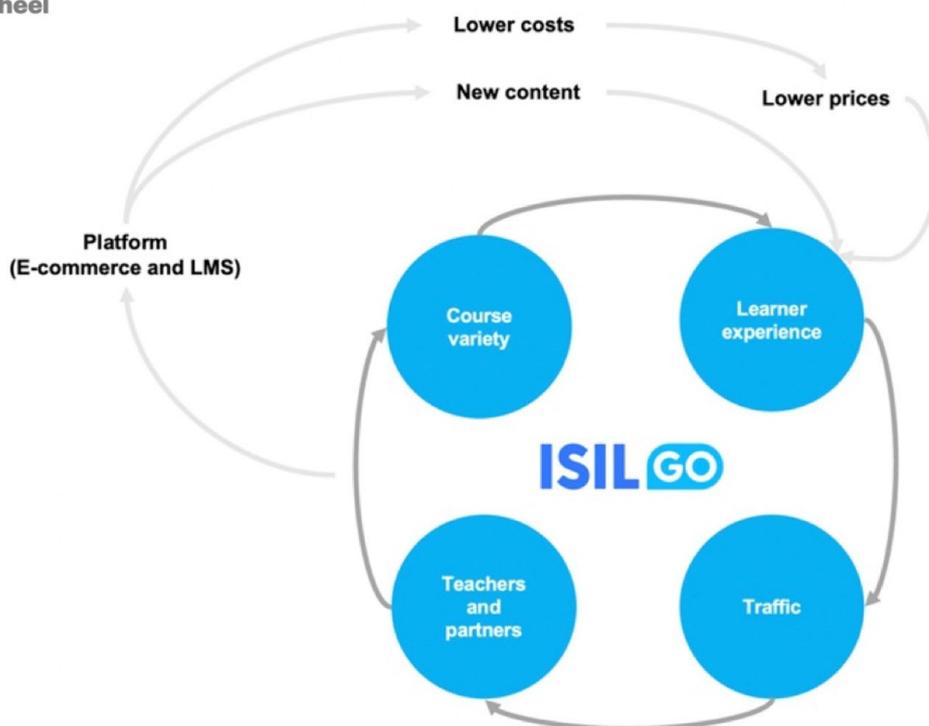
- **E-commerce:** permite al usuario, de forma intuitiva, amigable y autónoma, encontrar los productos que busca y la información necesaria para tomar la decisión de compra, llevar el curso y certificarse automáticamente. Soporta el alto tráfico y transacciones requeridas en este modelo de negocio.
- **Learning Management System (LMS):** Tecnología de Open edX, respaldada por la

Universidad de Harvard y el Instituto Tecnológico de Massachusetts. El LMS alberga contenido multimedia, evaluaciones, descargables, progreso del estudiante, entre otros.

El éxito a largo plazo de una plataforma de aprendizaje online puede explicarse mediante el concepto de *Fly Wheel* (ver **Figura 1**). Dicho concepto tiene un eje central que mueve a la rueda, gracias al input de clientes, proveedores y la amplitud del portafolio, así como la estructura tecnológica y economía de escala. Aplicado a ISIL Go, implica que la variedad de cursos y flexibilidad en el aprendizaje mejoran la experiencia de los estudiantes, nutriendo sus recomendaciones en la plataforma. Esto genera más tráfico y posibilidades de compra, algo muy atractivo para los especialistas y otros partners educativos. A más usuarios en la plataforma, se disminuye el costo tecnológico por usuario y esto ayuda a recuperar la inversión más rápidamente. Esto, con el fin de desarrollar nuevo contenido a menor precio, indispensable para la masificación de la educación online de calidad. Este modelo educativo de crecimiento exponencial puede ser visualizado de la siguiente manera:

Figura 1.
ISIL Go Fly Wheel

ISIL Go **fly wheel**



Fuente: Adaptación de Niemen (2020).

EL PROCESO PERMITIÓ COMPRENDER QUE EL APRENDIZAJE REQUERÍA NUEVAS SOLUCIONES, MUCHO MÁS CERCANAS A LAS EXPECTATIVAS DE QUIENES BUSCAN UNA UNIVERSIDAD.

El Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) también ha creado su campus virtual. La profesora Amelia Hernández Gámez del Tec aprovechó el seminario del OBServatory para presentarlo. El campus ofrece un entorno virtual para asistir a clases, incorporarse a un auditorio e inclusive desempeñar actividades lúdicas como ir a la playa o hacer un recorrido en lancha por un mar virtual. Todo ello en un escenario en el que los alumnos están personificados con sus avatares (ver **Figura 2**).

Figura 2. Ingreso principal al Tec Campus Virtual

El futuro del aprendizaje se verá afectado por la influencia de estos avances en las TICs, el aprendizaje automático y la IA. El crecimiento sostenido de la integración de la tecnología en los entornos de aprendizaje y sus consecuencias en la experiencia académica de muchos estudiantes, apuntan a la necesidad de analizar y planificar cuál puede ser la mejor manera de desarrollar e implementar la IA de manera eficaz, pero también ética y equitativa, mitigando los riesgos e identificando sus posibles consecuencias negativas.

Una de las consecuencias insospechadas de la pandemia del COVID-19 ha sido dejar en evidencia las bondades del aprendizaje virtual. A todo lo largo del sistema educativo, desde la educación primaria hasta las universidades en sus áreas de grado y posgrado, profesores y alumnos a nivel global han podido comprobar que era posible continuar con los programas académicos de forma virtual. Empresas e instituciones y organismos oficiales también han continuado (o al menos lo han intentado) sus actividades aprovechando las herramientas de comunicación y de trabajo colaborativo con las que los más familiarizados con la formación online han trabajado a diario desde hace años. Lo que hasta hace muy poco tiempo requería cierto esfuerzo de persuasión, ahora resulta evidente. El *e-learning* tiene un



Fuente: Tec de Monterrey



gran impacto cuando se trata de beneficios que hacen que la actividad educativa sea más fácil y sin complicaciones. Entre los beneficios más relevantes está su flexibilidad.

¿Para quién trabajamos las universidades?
¿Quién es realmente la persona a quien dirigimos todos nuestros esfuerzos? Con el objetivo de responder a estas preguntas, el equipo de Educación Continua de la Pontificia Universidad Javeriana de Colombia inició, en 2018, una profunda reflexión acompañada por la Rectoría, las Vicerrectorías, las Decanaturas y las organizaciones con quienes trabajan a nivel local, nacional e internacional.

En su ponencia titulada "Estrategias para flexibilizar la oferta académica en Educación Superior", Adriana Carolina Díaz Rojas, gestora de extensión de la Vicerrectoría de Extensión y Relaciones Interinstitucionales de la Pontificia Universidad Javeriana, describió este proceso, que continuó en 2019 y se intensificó durante la pandemia en 2020. El proceso permitió comprender que el aprendizaje requería nuevas soluciones, mucho más cercanas a las expectativas de quienes buscan una Universidad. En efecto, los alumnos necesitan posibilidades distintas a estar 5 o 6 años en un mismo programa, ciudad e institución. Además, las nuevas alternativas a la presencialidad brindan la opción de ahorrar recursos que los alumnos

pueden invertir posteriormente si logran emplearse o emprender antes de terminar el programa de estudio.

El proyecto pretendía alcanzar los siguientes objetivos:

- a) Lograr un mayor impacto social y académico, enmarcado en los requerimientos de la sociedad y del mercado.
- b) Diseñar una nueva estrategia para el mercadeo de programas y proyectos.
- c) Ampliar el conocimiento sobre las Facultades y fortalecer la comunicación entre las unidades académicas y Educación Continua.
- d) Diseñar y estructurar la oferta de educación continua con:
 - Enfoque Interdisciplinar
 - Proyección internacional y regional.
 - Énfasis en creatividad e innovación
 - Fortalecimiento de la educación virtual
 - Implementar la enseñanza y el aprendizaje por competencias
- e) Articular los programas de Educación Continua con posgrados.
- f) Adelantar procesos de certificación internacional.

g) Potenciar las alianzas estratégicas a largo plazo: Fortalecimiento empresarial.

Una vez identificadas las necesidades locales y globales de las personas a quienes se dirigían estos esfuerzos, se generaron los ejes conceptuales que servirían como marco de referencia, llamados Líneas Estratégicas. Estas líneas están basadas en los núcleos fundamentales de los programas académicos, en las temáticas de investigación prioritarias para las facultades, y en las publicaciones y proyectos de extensión, contrastados con la oferta y la demanda del mercado.

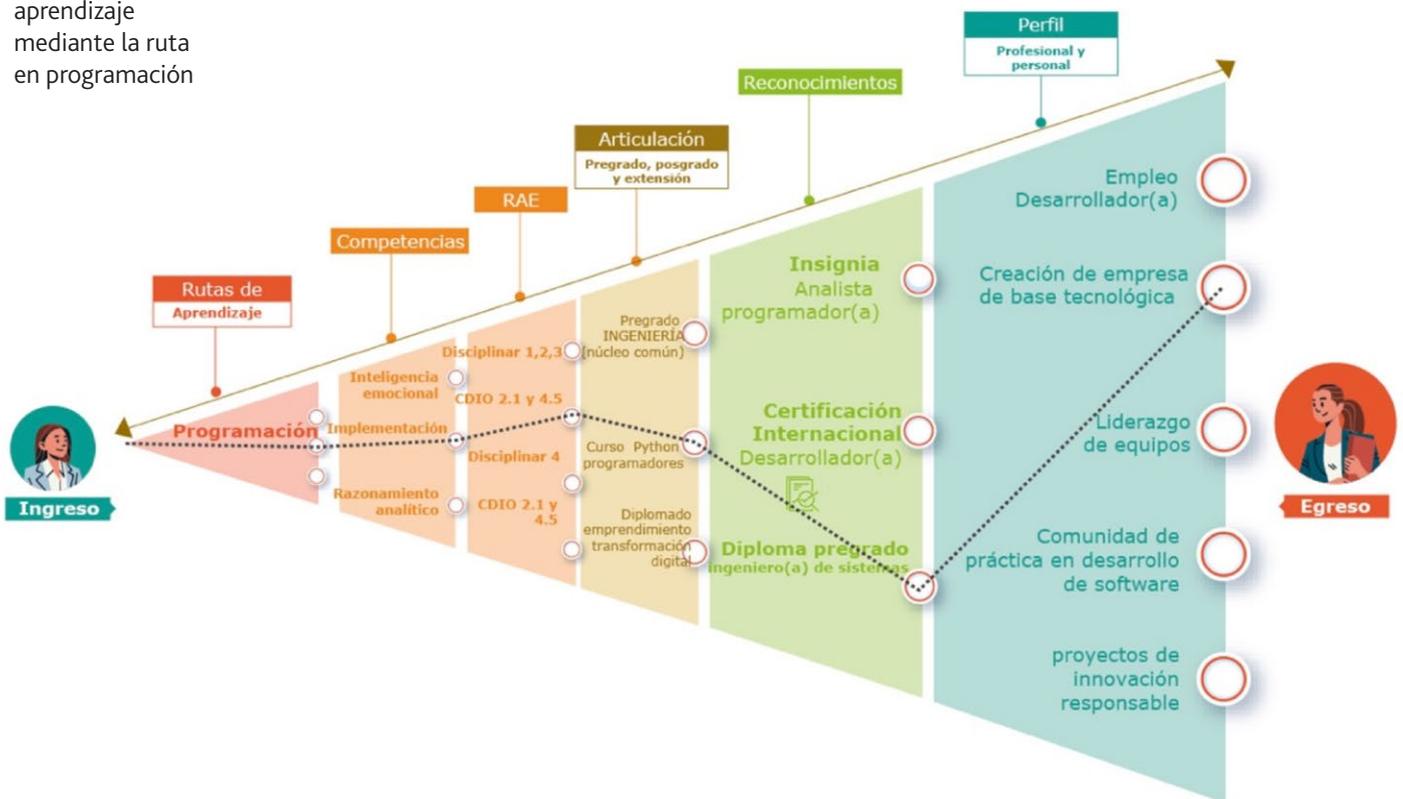
Asimismo, en el afán de acercarse cada vez más al usuario final y su campo de conocimiento, cultura, sueños y expectativas de crecimiento, se diseñaron alternativas personalizadas que llamaron rutas de aprendizaje; es decir, trayectorias educativas que, al ser transitadas, facilitan la apropiación de los resultados de aprendizaje planeados.

Como ejemplo y caso de éxito del primer proyecto, es decir, el de líneas estratégicas, puede

mencionarse la línea de Transformación Digital Responsable, que se propone armonizar la llegada de la Cuarta Revolución Industrial desde el ser y la naturaleza, y respalda la generación de nuevos modelos de empleo, de enseñanza y aprendizaje, de ciudadanía, y de participación social. En el 2021 se desarrollaron más de 127 proyectos abiertos y empresariales con la participación de al menos 3 facultades en cada uno de los proyectos de esta línea.

Dentro de esta línea, y como puede verse en la **Figura 3**, fue desarrollada la ruta de aprendizaje en programación, que modula las competencias y resultados de aprendizaje esperados de los programas formales y no formales de la Universidad, para ofrecer la posibilidad de reconocimientos parciales (victorias tempranas) a quienes transitan por esta ruta. En consecuencia, durante su proceso de aprendizaje los estudiantes pueden aspirar a conseguir un trabajo, emprender o desarrollar proyectos de innovación responsable sin tener que esperar hasta finalizar su carrera o programa de formación.

Figura 3. Pirámide de aprendizaje mediante la ruta en programación



Fuente: Diaz Rojas, A. C. (2021, 20 junio)

Simultáneamente, y como respuesta concreta a la solicitud de entidades gubernamentales y privadas a nivel latinoamericano (Colombia y México, principalmente), fue diseñada la ruta de aprendizaje en Ciencia de Datos, que fue implementada en el 2021 por 4 organizaciones, con la implicación de más de 800 personas del sector energético, el sector de servicios de salud y el sector de producción masiva, entre otros. Los bloques que conforman cada ruta de aprendizaje incluyen los requisitos de acceso y los resultados de aprendizaje esperados. Este desarrollo ha permitido a quienes transitan por la ruta, no solo seguir los caminos de aprendizaje propuestos, sino diseñar nuevas rutas especializadas según las necesidades y perfiles particulares.

La idea de que el aprendizaje debe ser una experiencia altamente personalizada no es nueva. Lo novedoso es la forma en que se utiliza la tecnología para enriquecer los métodos que los educadores siempre han usado. El crecimiento de la conectividad, la posibilidad de recolección y análisis de gran cantidad de datos y el aprendizaje automático ha generado un entorno que permite crear contenidos y experiencias personalizados. Esto es cierto desde la industria textil hasta la de las finanzas. Sin duda, vivimos en la época de la personalización (Toro-Dupouy, 2021).

Según Rouhiainen (2021), uno de los grandes beneficios de la IA en las escuelas y universidades

radica en la posibilidad de empezar a aplicar una educación personalizada. La idea principal se basa en que cada estudiante disfrute de un enfoque pedagógico verdaderamente novedoso, en un entorno de aprendizaje personalizado y totalmente adaptado a sus puntos fuertes y necesidades particulares. Esto mejorará la motivación de los estudiantes y disminuirá el riesgo de abandono escolar y otros problemas de aprendizaje.

Por su lado, los profesores tendrían una comprensión más profunda de la experiencia de aprendizaje de cada alumno, lo que les permitiría enseñar de forma más eficiente. Por ejemplo, el sistema de IA proporcionaría información al profesor sobre la manera de aprender, el nivel de conocimientos y el perfil de aprendizaje de cada estudiante. Además, ofrecería información sobre cómo adaptar el enfoque de instrucción a las necesidades individuales. Asimismo, la IA sería capaz de detectar síntomas de problemas de aprendizaje mediante varias técnicas, como la detección de anomalías y muchas otras, y el personal académico podría tomar medidas (Rouhiainen, 2021). Según el autor, en teoría suena sumamente potente y ayudaría a muchos alumnos a disfrutar más del proceso, clave para un aprendizaje real y profundo. Sin embargo, para que esto funcione eficazmente hace falta un gran volumen de datos de buena calidad. Los sistemas de IA deberían recopilar y procesar muchos datos sobre el aprendizaje de los alumnos.



CONCLUSIONES

La era de la información ha transformado fundamentalmente casi todos los aspectos de la sociedad. Sin embargo, el consenso generalizado es que esta transformación todavía no ha terminado. El mundo entró en una era digital que algunos han calificado como la mayor transición tecnológica de la historia.

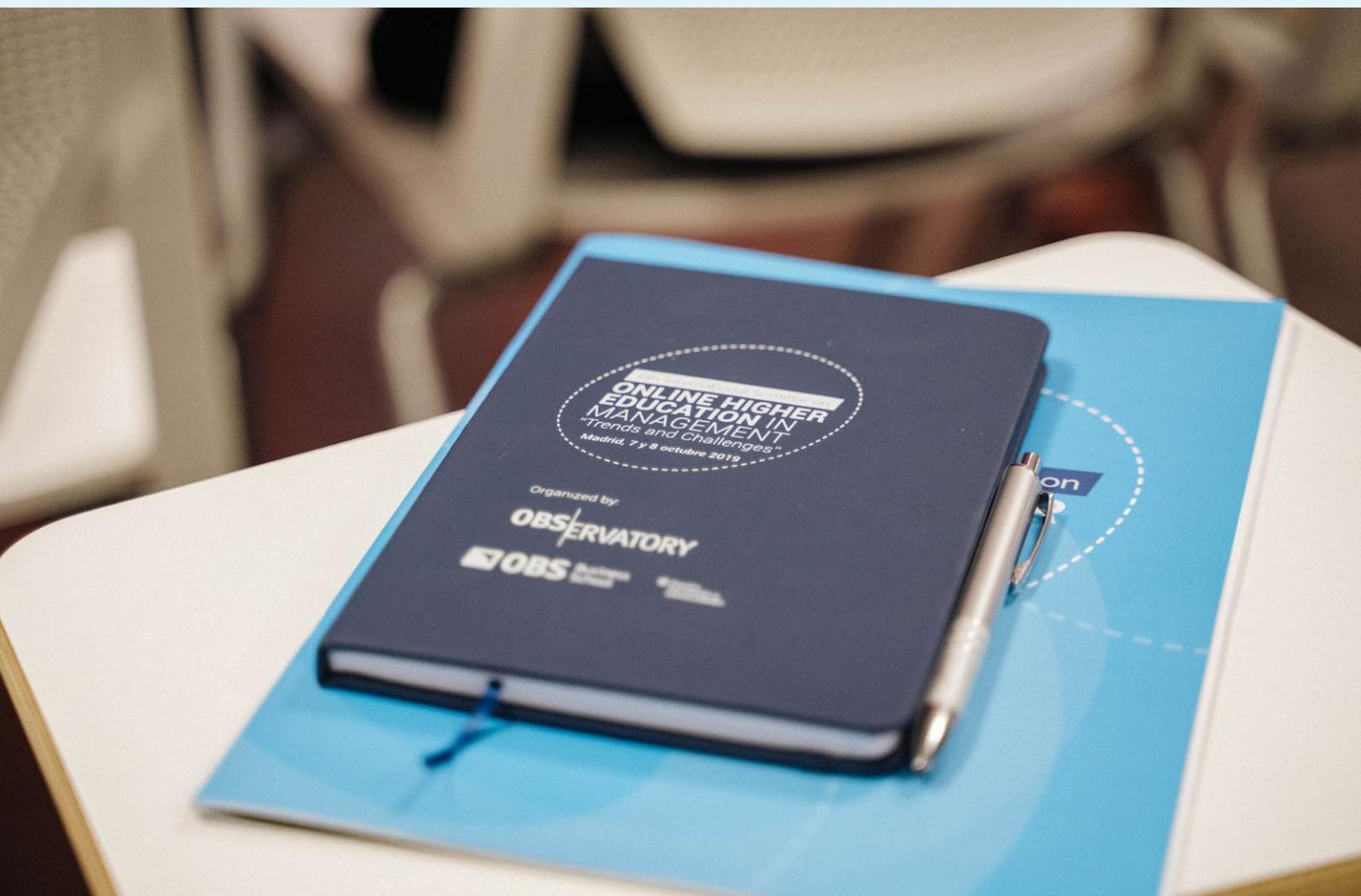
Esta era digital esta caracterizada por la hiperconectividad. El mundo ha pasado de tener varios miles de dispositivos conectados a Internet a varios cientos de miles de millones. Se han transformado los negocios, la manera en la que trabajamos, compramos, nos divertimos y nos relacionamos. En definitiva, se ha transformado nuestro estilo de vida. También la forma en la que los estudiantes aprenden y los profesores enseñan continúan cambiando, y los enfoques evolucionan cada vez más rápido.

Este informe se realizó con el objetivo de aportar datos y un marco de referencia para comprender mejor y contribuir a la discusión sobre los beneficios, el valor y las percepciones sobre

las herramientas de aprendizaje digital en las escuelas y las formas en que esas herramientas están impulsando cambios en el sistema educativo.

Los hallazgos permiten concluir que las herramientas de aprendizaje digital y tecnologías disruptivas como la IA permiten generar análisis detallados del proceso de aprendizaje; facilitar la interacción en entornos de aprendizaje de realidad virtual y realidad aumentada; crear aplicaciones como sistemas de alerta temprana que permiten detectar cuándo el comportamiento de un estudiante puede indicar una mayor probabilidad de abandono del curso; desarrollar sistemas capaces de escuchar grabaciones o ver videos de las aulas, encontrando eventos que son significativos para los resultados del aprendizaje o sistemas de asistencia para la calificación de pares y la colaboración entre estudiantes.

Y finalmente combinar tecnologías de IA con otras tecnologías disruptivas para permitir una



evaluación rigurosa del desempeño, sistemas basados en voz y en gestos, robots sociales y educativos, aprendizaje colaborativo, aprendizaje móvil y realidad virtual, entre otras innovaciones de aprendizaje.

Más allá de la gran cantidad de datos de aprendizaje que nos ofrecen las distintas tecnologías de aprendizaje, las técnicas de IA tendrán un papel protagónico para comprender mejor cómo aprenden las personas. La IA será crucial para la escalabilidad del aprendizaje personalizado.

Para los educadores no es un secreto que los estudiantes tienen diferentes estilos de aprendizaje y adquieren conocimientos y desarrollan destrezas a ritmos diferentes.

El enfoque de "talla única" es deficiente; lo que funciona para un estudiante no necesariamente funciona para el resto de la clase. El aprendizaje personalizado y los avances en la tecnología tienen el potencial de capacitar a los estudiantes

para que se apropien más de su aprendizaje y capacitar a los maestros para personalizar el aprendizaje en función de las necesidades individuales de los estudiantes.

Los modelos de aprendizaje personalizados animan a todos los estudiantes a crecer a su máximo potencial y salir del sistema educativo mejor preparados para afrontar su futuro. Por supuesto, para implementar el aprendizaje personalizado es necesaria una infraestructura tecnológica que permita y promueva que los estudiantes aprendan a su propio ritmo, en su propio tiempo y en cualquier lugar.

Una infraestructura tecnológica sólida capaz de soportar adecuadamente el aprendizaje personalizado debería incluir Internet inalámbrico de alta velocidad, aplicaciones basadas en la nube para respaldar y administrar el aprendizaje, y dispositivos que brinden a los estudiantes y educadores la libertad de aprender y enseñar.

REFERENCIAS

- Anderson, C.** (2004, October). The Long Tail. *Wired*. Extraído de: <https://www.wired.com/2004/10/tail/>
- Ausubel, D. P.** (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Ed. Paidós.
- Docebo. (2017). *eLearning Trends for 2018*.
- Eraslan Yalcin, M., & Kutlu, B.** (2019). Examination of students' acceptance of and intention to use learning management systems using extended TAM. *British Journal of Educational Technology*, 50(5), 2414-2432.
- Merriam, S. y Caffarella, R.** (1999). *Learning in Adulthood: A comprehensive guide*, San Francisco, Jossey-Bass Publishers.
- Nieminen, J.** (2020, March). The Flywheel of Growth – A Strategic Innovation Framework. Viima. Extraído de: <https://www.viima.com/blog/flywheel-of-growth>
- Pérez, G.** (2017). El aprendizaje situado ante una teoría constructivista en la posmodernidad. *Glosa Revista de Divulgación Coordinación de Investigación*. 5 (1), 1-14.
- Rawson G., Sarakatsannis, J. & Scott, D.** (2016). *How to scale personalized learning*. McKinsey & Company.
- Rouhiainen, L.** (2021). "Inteligencia artificial para los negocios. 21 casos prácticos y opiniones de expertos". Anaya Multimedia.
- Toro-Dupouy, L.** (2020). *E-learning: consumo vinculado a la transformación digital personal, las nuevas tendencias, escuelas tradicionales vs. Escuelas digitales*. OBS Business School.
- Toro-Dupouy, L.** (2021). *Sobre innovación educativa: la intersección entre la pedagogía digital, la inteligencia artificial y el aprendizaje personalizado*. OBS Business School.
- Yuen, A. H., Cheng, M., & Chan, F. H.** (2019). Student satisfaction with learning management systems: A growth model of belief and use. *British Journal of Educational Technology*, 50(5), 2520-2535.

3.

Docencia-investigación para el desarrollo de competencias científicas a través de proyectos de aula

Grupo de Estudio Docente (GED) "Senderos"

Jaime Alberto Méndez Castillo, Sonia Gladys Bernal, Yenny Rodríguez Hernández y Magdalena Delgado, Facultad de Ciencias de la Salud, Programa de Fonoaudiología.
 Grupo de Investigación en Desarrollo y Discapacidad de la Comunicación Interpersonal

DESCRIPCIÓN DEL CASO

En el año 2019 nació el Grupo de Estudio Docente "SENDEROS" del programa de Fonoaudiología de la Corporación Universitaria Iberoamericana como un espacio de reflexión docente frente a la relación docencia-investigación-innovación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Desde entonces se inició con todo el cuerpo profesoral del programa, un proceso reflexivo frente al quehacer docente en su día a día en las aulas con los estudiantes.

Las primeras reflexiones se dieron en torno al objeto de estudio de la Fonoaudiología, la comunicación humana, y se pusieron en diálogo las formas de comprenderla y practicarla de acuerdo a los lineamientos establecidos en el programa (PEP, 2012; Renovación de registro calificado, 2021). Fue una de las primeras necesidades que emergieron en el marco del GED y que se fue solventando en espacios de encuentro sincrónico y asincrónico a

través de plataforma virtual. Dichas reflexiones estuvieron articuladas a los diálogos frente a la relación docencia-investigación-innovación, y su importancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje de futuros fonoaudiólogos en la institución en clave de las políticas y normativas institucionales (Acuerdo de Sala General 140 del 27 de septiembre de 2019; Sala General Acuerdo N° 143 del 31 de octubre de 2019; Modelo Pedagógico Institucional, 2020; Lineamientos y orientaciones curriculares, Acuerdo de Sala General N°150 de enero 2020).

Ya en 2020 el GED SENDEROS se detuvo a preguntarse cómo hacer posibles estas reflexiones en las aulas, cómo llevarlas a la realidad o cómo hacer el desplazamiento de la teoría a la práctica a la luz de la relación docencia-investigación-innovación. Es así como ya en el primer semestre de 2021 se hace una primera aproximación al

desarrollo de competencias investigativas a través de proyectos de aula. Fue una práctica que se llevó a cabo en algunos cursos del programa de Fonoaudiología en clave de trabajar en coherencia con el modelo pedagógico institucional, enmarcado en el constructivismo y en particular en el desarrollo de competencias, entre ellas las investigativas.

De esta manera, fue una iniciativa de un grupo de docentes del programa de Fonoaudiología con un proyecto de aula que se implementó en 2021-I con cinco cursos. La práctica se orientó al desarrollo de competencias investigativas de los estudiantes en las aulas. Estuvo bajo la dirección de los docentes: Sonia Bernal Rodríguez, Magdalena Delgado Moreno y Yenny Rodríguez Hernández, con el liderazgo del coordinador del GED, Jaime Alberto Méndez.

El proceso se llevó a cabo de la siguiente manera:

1. Diseño de la práctica. se seleccionaron cinco cursos del programa de Fonoaudiología para la participación en la práctica. Se efectuó el diligenciamiento de una encuesta por parte de los docentes en la que se planteaban preguntas relacionadas con un curso específico de los que orientaba. Se definieron las competencias investigativas a desarrollar en los 5 cursos. Finalmente, dichas competencias se plasmaron en los planes analíticos de curso PAC.
2. Se llevó a cabo la implementación de la práctica. Allí los estudiantes diligenciaron matrices documentales, elaboraron guiones, desarrollaron guías de trabajo, diseñaron pódcast y videos, elaboraron informes y reportes de procesos investigativos adelantados dentro de la experiencia.
3. Se adelantó socialización, presentación y sustentación de productos que relacionaron las competencias investigativas definidas para la práctica. Esto con el fin de dar a conocer el impacto de esta experiencia en el programa de Fonoaudiología, que innova en procesos pedagógicos.
4. Los estudiantes diligenciaron encuestas de percepción frente a la práctica y presentación final de resultados de los procesos investigativos que relacionan las competencias investigativas, ante la comunidad educativa del programa de Fonoaudiología y ante el Comité de Investigación, innovación y creación Institucional



RESULTADOS

RESULTADOS CUANTITATIVOS DE LA PRÁCTICA

1. Se implementó la estrategia en el 100 % de los cursos seleccionados del programa de Fonoaudiología.
2. El 100 % de los estudiantes matriculados en cada uno de ellos participó en la estrategia.
3. El 100% de los cursos trabajó la habilidad para la búsqueda y sistematización de información.
4. El 100 % de los estudiantes logró aplicar las competencias investigativas en un producto final.

RESULTADOS CUALITATIVOS DE LA PRÁCTICA

1. Identificación de antecedentes para apoyar científicamente su proyecto / producto final. Escritura de documentos para el desarrollo de competencias / habilidades de investigación.
2. Aprendizajes situados como parte del desarrollo de las competencias comunicativas y científicas.
3. Desarrollo de competencias a través de los proyectos de aula, productos de clase e informes técnicos.

EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA

La práctica pedagógica se evaluó a través de diferentes mecanismos y actividades, en las que se pueden resaltar las siguientes:

1. Aplicación de una encuesta con preguntas abiertas y cerradas, en la que se pretendía conocer las percepciones de los estudiantes participantes respecto al desarrollo de las competencias investigativas.
2. Evaluación de entregas parciales de evidencias del proceso.
3. Se evaluó la presentación los productos finales elaborados por parte de los estudiantes, como informes finales, pódcast, adaptaciones.
4. Se realizaron observaciones participantes en las aulas virtuales en los tres momentos de la práctica: antes, durante y después.
5. Se evaluó la socialización de resultados de la práctica ante la comunidad académica del programa e investigación institucional.

CONCLUSIONES GENERADAS A PARTIR DE LA EVALUACION

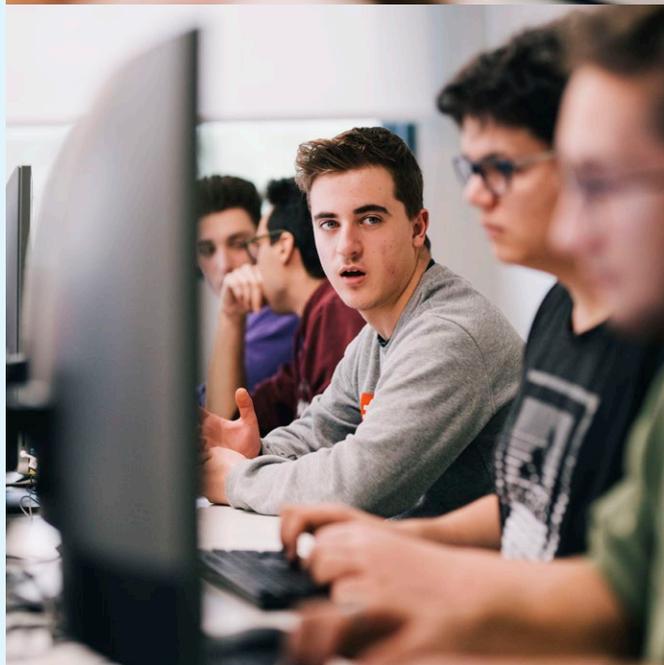
Para los estudiantes, fue una experiencia novedosa y les permitió mostrar habilidades y enriquecer sus aprendizajes. No obstante, la práctica fue todo un reto, puesto que generar autonomía, trabajar en equipo y construir productos atados a las competencias propuestas, requiere de tiempo en planeación, revisión y retroalimentación, y mayor responsabilidad y participación de los estudiantes.

La experiencia contribuyó a generar transformaciones en las prácticas académicas, basadas en la investigación formativa de una manera transversal a la propuesta curricular. Se fomentó la responsabilidad social de la formación, estrechando la relación conocimiento y sociedad. Principales transformaciones derivadas de la buena práctica.

Los estudiantes resaltan el papel de la escritura de documentos académicos para el desarrollo de competencias / habilidades de investigación. Por su parte, para quienes participaron del proyecto, resultó importante la identificación de antecedentes del campo de estudio del producto a desarrollar, y de esta manera, apoyar científicamente las argumentaciones de los proyectos finales del curso. Estas actividades, por tanto, cualificaron la escritura académica y creativa, puesto que, al elaborar tanto informes técnicos como piezas audiovisuales, se favorecieron las competencias comunicativas.

La práctica de la búsqueda de la información en inglés promueve que estos aprendizajes sean situados como parte del desarrollo de las competencias comunicativas y científicas en los estudiantes. Al encontrar que el conocimiento científico no se restringe al conocimiento local, sino que permite aproximaciones globales a problemáticas y/o temáticas.

Finalmente, fue de gran relevancia la construcción de conceptos y el desarrollo de competencias abstractas y de pensamiento crítico a través de los proyectos de aula, de los productos de clase y de la elaboración de informes escritos. Documentación del proceso de planeación, implementación y evaluación de resultados.



¿Qué fue lo novedoso de esta práctica pedagógica?

Como elemento innovador, se puede dar cuenta de la transversalización de las competencias y habilidades en varios cursos de manera explícita e intencionada, integrando procesos de evaluación e implementación de actividades. Por otra parte, se resaltan las relaciones teóricas y aplicadas a las que aportó el proyecto para la resolución de problemas y necesidades en contextos reales y en poblaciones pertinentes a la fonoaudiología. Finalmente, involucrar diferentes actores institucionales como: directivas, docentes y estudiantes del programa, así como personas de instancias de publicaciones e investigación institucional. Esta articulación de actores institucionales permite dar cuenta de manera coherente de los lineamientos pedagógicos establecidos por la institución.

Esta práctica fue seleccionada por el Ministerio de Educación Nacional y publicada en el laboratorio de innovación Co-Lab en el año 2021, a través de la convocatoria de Buenas prácticas de innovación educativa y transformación digital.

Documentación de la experiencia

El proceso se documentó a través del registro de reuniones docentes. La implementación se dio desde las evidencias de las clases y un video explicativo del proceso de la práctica pedagógica. La experiencia quedó sistematizada en un documento escrito publicable en espacios institucionales de la Corporación Universitaria Iberoamericana.

En el video "Docencia-investigación para el desarrollo de competencias científicas a través de proyectos de aula Grupo de Estudio Docente Senderos", se exponen los antecedentes, la planeación, la implementación, los productos y la evaluación de la práctica. <https://www.youtube.com/watch?v=Jt6FA6Femtk>

En el video "Proyecto final de comunicación y alfabetización- población migrante", se encuentra la presentación de la adaptación de un cuento. Para su elaboración, se siguió un proceso de búsqueda y análisis de antecedentes que sustentaron dicha adaptación. <https://www.youtube.com/watch?v=jDWRRJkwc6c&feature=youtu.be>

En el enlace "Pódcast comunicación adulta" encontrará el producto final de la clase, a través del cual se ejercitaron habilidades relacionadas con la búsqueda y sistematización de información y la aplicación del conocimiento disciplinar en diferentes contextos. <https://www.youtube.com/watch?v=Quq0NXxvZ6U>

REFERENCIAS

Acuerdo de Sala General 140 del 27 de septiembre de 2019 [Corporación Universitaria Iberoamericana]. Proyecto Educativo Institucional (PEI). Hacia un modelo educativo flexible, incluyente y de calidad. Corporación Universitaria Iberoamericana. Obtenido de <https://www.ibero.edu.co/wp-content/uploads/2020/06/PEI.pdf>

Corporación Universitaria Iberoamericana (2020). Modelo Pedagógico Institucional. Obtenido de https://www.ibero.edu.co/wp-content/uploads/2020/08/Modelo-Pedag%C3%B3gico_compressed.pdf

Corporación Universitaria Iberoamericana. (2020). Lineamientos y orientaciones curriculares, Acuerdo de Sala General N°150 de enero 2020. Bogotá: Corporación Universitaria Iberoamericana.

Corporación Universitaria Iberoamericana, programa de Fonoaudiología. (2021). Renovación registro calificado. Bogotá: Documento sin publicar.

Corporación Universitaria Iberoamericana. (2012). Proyecto educativo del programa actualización 2012- PEP. Bogotá: Documento sin publicar.

Sala General Acuerdo N° 143 del 31 de octubre de 2019 [Corporación Universitaria Iberoamericana]. Por medio de la cual se adopta la política curricular institucional orientada a la consolidación de un modelo educativo flexible, incluyente y de calidad. Disponible en <https://www.ibero.edu.co/wp-content/uploads/2020/06/Poli%CC%81tica-Curricular.pdf>

4.

Diversidad cultural en la Educación Superior:

El trabajo colaborativo como herramienta para mejorar la formación intercultural.
Experiencia en la Universitat Carlemany.

Carolina Quirós Domínguez, Directora de calidad y formación del profesorado
Rodrigo Ramírez Pisco, Director de Investigación. Universitat Carlemany

INTRODUCCIÓN

En un mundo cambiante y diverso como en el que vivimos, la educación tiene la ambición de "garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover las oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos" como recoge el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4) de la Agenda 2030.

La educación es un factor determinante para promover el respeto y la valoración de la diversidad, para reducir las desigualdades y para crear así sociedades más justas y pacíficas. Para alcanzar estos objetivos se hace necesario dar especial relevancia a la diversidad como elemento promotor de una mejor formación para todas las personas.

Este trabajo se centra particularmente en la diversidad cultural, entendiéndola, como la describe la UNESCO (2013), como una característica esencial de la humanidad, que constituye un valor esencial que se debe apreciar y proteger, ya que aporta riqueza al mundo y a la

humanidad. Además, esta realidad diversa es un motor fundamental para el desarrollo sostenible de comunidades, pueblos y naciones.

La diversidad cultural se puede definir como:

El conjunto de rasgos distintivos espirituales, materiales, intelectuales y afectivos de una sociedad o grupo social, que comprende, además de las artes y las letras, los estilos de vida, las formas de convivencia, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias.
(UNESCO, 2001, p.72)

Aprender a valorar la diversidad es fundamental en todos los niveles del sistema educativo, ya que convivir con las diferencias individuales, culturales, raciales, lingüísticas, religiosas o sexuales, entre otras, enseña a las personas a conocer, apreciar y promover la diversidad como un elemento valioso y que aporta riqueza en el desarrollo de las personas.

EL CONJUNTO DE RASGOS DISTINTIVOS ESPIRITUALES, MATERIALES, INTELECTUALES Y AFECTIVOS DE UNA SOCIEDAD O GRUPO SOCIAL, QUE COMPRENDE, ADEMÁS DE LAS ARTES Y LAS LETRAS, LOS ESTILOS DE VIDA, LAS FORMAS DE CONVIVENCIA, LOS SISTEMAS DE VALORES, LAS TRADICIONES Y LAS CREENCIAS. (UNESCO, 2001, P.72)

El Aprendizaje en contextos multiculturales

La Agenda para el Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas (UNESCO, 2015) destaca para el año 2030 el rol fundamental de la cultura, la creatividad y la diversidad cultural para resolver los retos del desarrollo sostenible. El aprendizaje en contextos multiculturales debe considerarse como un elemento de calidad que una institución educativa puede ofrecer a sus estudiantes.

[...] la convivencia, la valoración y validación del otro, y la interacción, que debe hacerse a través del mutuo reconocimiento y de la posibilidad de dialogar democráticamente, distinguiendo y aceptando las diferencias (que sean respetables) como crecimiento y enriquecimiento mutuo. (Soriano, 2005, p. 11)

La formación universitaria, especialmente, debe tener en cuenta la diversidad cultural e incorporar la valoración de la diversidad y la interculturalidad al diseñar sus planes de estudio y durante desarrollo de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La formación contribuye a la interrelación y la convivencia entre personas que provienen de diversas realidades y contextos. Así se destaca en la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en su 33ª reunión, celebrada en París en octubre de 2005: "Las sociedades interculturales hacen referencia al respeto de las minorías, del fomento a la relación entre varias culturas y al enriquecimiento mutuo".

La presente aportación aboga por el logro de una educación intercultural que favorezca el desarrollo

profesional y social de los y las estudiantes, favoreciendo la conexión entre personas de diversos orígenes que convergen en la Universitat Carlemany y enriquecen mutuamente su formación y desarrollo.

La Educación Superior en espacios interculturales

Para la UNESCO, la interculturalidad se refiere a "la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo. (UNESCO, 2013, p.8)

La educación intercultural en Europa debería implicar mucho más que el dominio de idiomas, enfocándose en que el alumnado desarrolle las competencias necesarias para adaptarse a otras culturas, entender sus modos de vida y establecer relaciones con personas de distintos contextos y realidades. (Peñalva y Soriano, 2015), así la práctica en contextos formativos reales es esencial para poder hacer educación intercultural, relacionándola con la teoría y procurando lograr mejoras durante el proceso de aprendizaje (Peñalva y Leiva, 2019). Esta idea es la que se pretende plasmar en la presente aportación, compartiendo una experiencia educativa intercultural.

Teniendo la educación intercultural como eje fundamental de la experiencia que se presenta en este trabajo, cabe señalar que, para llevarla a cabo exitosamente, existe una metodología que favorece particularmente el desarrollo de las propuestas pedagógicas basadas en la diversidad cultural: el aprendizaje cooperativo.

El aprendizaje colaborativo en la Universidad

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) promueve, desde su creación, que la universidad trabaje para que, más allá de la simple adquisición de conocimientos, los y las estudiantes se impliquen en su proceso de aprendizaje, desarrollando y adquiriendo competencias que contribuyan a mejorar su empleabilidad (Halász y Michel, 2011).

Las competencias consideradas necesarias de trabajar en el alumnado europeo se dividen en genéricas y específicas. Las primeras se refieren a las requeridas por cualquier profesional para el desempeño de su trabajo, independientemente del área en la que se desenvuelva y, las segundas, a aquellas que se relacionan directamente con su rol profesión.

Las competencias genéricas, que deberían trabajarse de forma transversal en todas las titulaciones,



incluyen la capacidad de trabajo en equipo como un elemento indispensable para el adecuado desempeño profesional. Esta capacidad es descrita acertadamente por Torrelles et al. (2011):

Trabajar en equipo, requiere la movilización de recursos propios y externos, de ciertos conocimientos, habilidades y aptitudes, que permiten a un individuo adaptarse y alcanzar junto a otros en una situación y en un contexto determinado un cometido (Torrelles, 2011).

La competencia de trabajo en equipo implica la disposición personal a participar y la habilidad para colaborar con otras personas para alcanzar metas compartidas, asumiendo responsabilidades y aportando al desarrollo del grupo (Torrelles, 2011). El presente trabajo pretende ahondar en esta competencia, que se relaciona directamente con un tipo de aprendizaje considerado fundamental para la educación actual en todos los niveles y ámbitos educativos: el aprendizaje colaborativo.

Colaborar significa "trabajar con otra u otras personas en la realización de una obra" o "contribuir con otros al logro de algún fin" (RAE, 2021) y constituye una competencia transversal que debería ser trabajada en todas las titulaciones universitarias (González y Wagenaar, 2003).

El EEES ha implicado, desde su instauración, la incorporación intencionada del trabajo colaborativo en la universidad, existiendo numerosos y destacados estudios sobre esta temática (Barkley, Cross y Howell, 2007; López Pastor, 2009; Andreu y Sanz, 2010, entre otros).

La metodología del aprendizaje colaborativo promueve transformaciones importantes en los roles del alumnado y del profesorado. A las y los estudiantes, les exige asumir responsablemente su proceso formativo, planteando objetivos individuales y grupales y gestionando la realización de tareas necesarias para conseguirlos. A las y los docentes, esta metodología les plantea el desafío

organizar el trabajo en base a criterios que regulen la acción de los grupos de trabajo y de cada estudiante en forma individual.

El mercado laboral demanda cada vez más integrar profesionales con las habilidades necesarias para trabajar colaborativamente, lo que ha reforzado el trabajo de esta competencia en la formación universitaria (De la Peña y Herrera, 2012).

Respecto a las dificultades que puede implicar el aprendizaje cooperativo, el más abordado es el denominado por Slavin (1999) "efecto polizón", que se refiere a la desigualdad en el cumplimiento de tareas por parte de las personas que conforman un equipo de trabajo y que se traduce en que alguien del equipo se beneficie del trabajo del resto son aportar adecuadamente a las actividades comunes.

Otro posible inconveniente que puede generar el aprendizaje colaborativo es la actitud negativa del alumnado hacia el trabajo en equipo, ya sea por falta de experiencia en este tipo de actividad o por problemas de comunicación en el grupo (Gutiérrez del Moral, 2009).

El aprendizaje colaborativo en la formación universitaria en línea

El aprendizaje colaborativo constituye una herramienta pedagógica fundamental para la educación en línea, lo que se evidencia en aportaciones como la de McConnell (2006), quien se refiere al "e-learning colaborativo en red".

La Red Temática sobre Aprendizaje Colaborativo Virtual (RACEV) sostiene que en los entornos virtuales pueden ser colaborativos en distintas intensidades, dependiendo del nivel de estructuración de las actividades (de acuerdo con las orientaciones docentes) y al grado de intercambio entre el alumnado, con mayor o menor construcción compartida del conocimiento (Guitert y Pérez-Mateo, 2013). Así, la colaboración de intensidad alta se define como:

Un proceso compartido, coordinado e interdependiente, en el cual los estudiantes trabajan juntos para alcanzar un objetivo común en un entorno virtual. El aprendizaje colaborativo se basa en un proceso de actividad, interacción y reciprocidad entre los estudiantes, facilitando la construcción conjunta de significados y un avance individual hacia niveles superiores de desarrollo (RACEV, citado por Guitert y Pérez-Mateo, 2013, p. 24).

Si el aprendizaje colaborativo se desarrolla en línea, existen a disposición del alumnado una serie de herramientas tecnológicas que contribuyen a lograr los objetivos propuestos por la actividad del grupo, facilitando la comunicación con personas ubicadas en distintos lugares y promoviendo el uso de instrumentos que facilitan la planificación y gestión del trabajo (Pérez-Mateo, 2010).

Según lo anterior, cuando el aprendizaje colaborativo se aplica al entorno virtual, las ventajas y posibilidades de su aplicación se multiplican, generando posibilidades de comunicación y trabajo que favorecen la colaboración y el aprendizaje, incluso más provechosas que en los entornos educativos presenciales (Harasim et al., 2000).

La interculturalidad y el aprendizaje colaborativo en educación online: experiencia de la Universitat Carlemany

La educación online permite que en un aula participen estudiantes en grupos diversos que pueden provenir de diferentes realidades, regiones, situación socioeconómica y con diferencias culturales que pueden llegar a ser profundas y afectar, de forma positiva o negativa, el desarrollo de los estudios por parte de algunos de los estudiantes.

En el caso de la actividad presencial, el propio contacto de los docentes y entre los estudiantes puede minimizar los efectos de las diferencias y se pueden identificar de forma más inmediata los problemas que al respecto se puedan presentar, realizando acciones pedagógicas correctivas para superar las dificultades.

Sin embargo, existen particularidades que se presentan en la formación online que pueden afectar los procesos de aprendizaje, como, por ejemplo, en aspectos ligados con el lenguaje: las diferencias lingüísticas pueden implicar interferencias claves en los procesos de aprendizaje. Respecto a esto, uno de los principales retos que tienen los académicos o generadores de contenidos en el entorno online es que las diferencias que se pueden presentar se minimicen utilizando lenguajes y contenidos universales.

Reforzando lo anterior, es claro que el entorno online requiere del desarrollo de nuevos esquemas o metodologías de aprendizaje y/o fortalecimiento de las convencionales, para aprovechar así el aula de educación online para fortalecer la participación, la comunicación asertiva y el respeto a la diversidad, erradicando actitudes que se puedan interpretar como discriminación entre culturas diferentes.

La discriminación, es definida por la RAE como: "Dar trato desigual a una persona o colectividad por motivos raciales, religiosos, políticos, de sexo, de edad, de condición física o mental". Este sesgo que debe evitarse en todos los procesos académicos, generando las acciones pedagógicas necesarias para erradicar estas actitudes o comportamientos.



OBJETIVO

El objetivo general de la presente contribución es mostrar la experiencia que desde la Universitat Carlemany se tiene en la promoción de la educación intercultural y como los mecanismos que de participación grupal y de experiencia colaborativa que se realizan en el marco de la educación superior online contribuyen en el desarrollo de mecanismos que aumentan la inserción y pueden disminuir riesgos de exclusión en el aula.

BEST PRACTICE

El trabajo en equipo, como forma de desarrollo de la experiencia académica en la formación, contribuye de manera natural en la comunicación entre equipos y posibilita el intercambio de conocimiento. Aunque el proceso puede ser más "costoso", en general, se generan más sinergias y los resultados pueden llegar a ser más enriquecedores que el trabajo individual.

En este sentido, la diversidad de género, edad, contextos geográficos y en general las diferencias propias de una participación plural debido a la plataforma online, pueden enriquecer aún más los resultados que se deriven del trabajo grupal.

Es de esta forma que el trabajo colaborativo conseguirá romper algunas creencias erróneas, tales como:

- Todo el trabajo en grupo es colaborativo: El seccionamiento del trabajo entre los participantes no es trabajo colaborativo.
- No es posible generar consensos en ambientes online.
- No es posible hacer la actividad de retroalimentación (feed back) en ambientes online de forma adecuada.
- Es difícil motivar a los estudiantes al desarrollo de trabajos grupales en ambientes online.

A continuación, se presentarán iniciativas desarrolladas en el marco de la actuación relacionadas con trabajo colaborativo de la Universitat Carlemany que demuestran que es posible romper con las falsas creencias antes señaladas y desarrollar un proceso de enseñanza aprendizaje óptimo.

- Trabajo dirigido en grupo y presentación conjunta
- Debates

Trabajo dirigido en grupo y presentación conjunta: Modalidades y modelo de actividad

El desarrollo de trabajos conjuntos es una de las actividades que dentro de la formación online puede generar más dudas sobre el alcance y los resultados del proceso académico. Sin embargo, en la práctica se ha demostrado que el desarrollo de este tipo de actividades evaluativas es útil dentro del esquema formativo. En general, el profesorado se siente cómodo con este tipo de ejercicios académicos y el alumnado, luego de entender el proceso propio de la generación de los grupos y coordinación, llegan a resultados que cumplen a adecuadamente los objetivos y desarrollan las competencias deseadas.

Modalidades

1. Trabajo dirigido en grupo y presentación conjunta
2. Solución de cuestionarios por grupo de estudiantes
3. Desarrollo de ejemplos colaborativos
4. Propuestas de trabajos específicos por grupo de estudiantes

Para el desarrollo de esta actividad se propone una serie de temas que los/las estudiantes deben abordar. Se anima a la participación plural y compartida de todos los miembros del grupo. A continuación, se propone un modelo de actividad para el desarrollo de esta modalidad.

Modelo de Actividad de Evaluación: Trabajo y Presentación Grupal

Unidad de enseñanza: Gestión, Eficiencia, Ahorro y planificación Energética (GEAPE)

Exposición grupal (4 estudiantes) a través de video grabado.

Objetivo de la actividad

Desarrollar de forma coordinada una argumentación válida sobre un tema de actualidad relacionado con el sector energético. El tema se seleccionará de acuerdo con los intereses de la lista que se entrega para esta actividad.

Competencias asociadas

- Capacidad de análisis y síntesis.
- Capacidad de organización y planificación.
- Capacidad de generar conocimiento a través de herramientas digitales.
- Capacidad de establecer un discurso coherente en términos de la formación

Metodología

Se seguirá el modelo japonés de presentaciones ideal por Klein-Dytham *Architecture* denominado *PechaKucha*, el cual consiste en 20 diapositivas mostradas durante 20 segundos cada una.

La presentación debe contener los siguientes ítems:

1. Presentación del grupo
2. Exposición de motivos
3. Reflexión
4. Conclusiones
5. Bibliografía

Los grupos tendrán que coordinarse para que los integrantes puedan interactuar. Esto implica la necesidad de planificación y organización interna de cada grupo, gestionando el tiempo disponible, estableciendo objetivos y asignando el trabajo individual y colaborativo.

Criterios de evaluación

- Se valorará la profundidad del análisis.
- Se tendrá especial atención con la capacidad de síntesis y la forma concreta en que se desarrolla la presentación grupal.

Entrega

Se podrá entregar en el periodo de tres semanas. Se entregará un archivo único de la grabación de la presentación realizada por los estudiantes.

Dedicación estimada

80 minutos

Documentos de referencia

- Bibliografía entregada
- Documento PDF
- Presentación
- Información local
- Software

Temas a seleccionar

- Auditoria energética: aplicaciones
- Evaluación financiera de proyectos de eficiencia energética
- Novedades ISO 50001
- Hidrogeno verde en el sector industrial
- Eficiencia energética e industria 4.0
- Plan energético: metodología
- Herramientas para la planificación energética
- Ahorro de energía en el transporte urbano
- Domótica y eficiencia energética
- Ahorro de energía en combustibles y usos térmicos
- La contabilidad energética
- Tema libre

EL DESARROLLO DE TRABAJOS CONJUNTOS ES UNA DE LAS ACTIVIDADES QUE DENTRO DE LA FORMACIÓN ONLINE PUEDE GENERAR MÁS DUDAS SOBRE EL ALCANCE Y LOS RESULTADOS DEL PROCESO ACADÉMICO.

3.2. Debates académicos. Mecanismos y búsqueda de la discusión académica de nivel

Entendemos el debate como "cualquier proceso de intercambio dialéctico entre dos o más partes con el objetivo final del voto favorable o aprobación de un tercero", en el caso de un marco académico, como el ejemplo a continuación se muestra, esa aprobación viene dada por la reflexión de todos los participantes, más que por encontrar una posición coincidente. El objetivo es fortalecer la posición de un grupo exponiendo puntos de vistas distintos y de esta forma encontrar sinergias en la diferencia.

En la Universitat Carlemany el debate académico es propuesto como actividad clave en el proceso formativo en diferentes unidades de enseñanza y nivel de formación.

Modelo de Actividad de Evaluación

Debate.

Unidad de enseñanza

Sostenibilidad y Desarrollo

Tablero de Discusión

Cambios climáticos y la transición energética

Debate

Pregunta: **¿Considera usted que la actividad antropogénica ha cambiado el clima?**

- Si la respuesta es SI: En su localidad, ¿cuáles son los cambios climáticos observables?
- Si la respuesta es NO: ¿Cuáles son los datos climatológicos que sustentan su respuesta?

Objetivos de la actividad

En un clima de cordialidad y análisis académico debatir sobre el tema propuesto

Competencias asociadas

- Capacidad de análisis y síntesis.
- Capacidad de organización y planificación.
- Capacidad de generar conocimiento a través de herramientas digitales.
- Capacidad de establecer un discurso coherente en términos de la formación.

Metodología

- Participación en un Tablero o Foro de debate.
- Participación en el Tablero con comentarios documentados en los cuales se exprese una opinión, se refuerce alguna posición de otro participante o se debata alguna posición que se considere puede ser debatida.

Criterios de evaluación

- Se evaluará la participación en el Tablero de discusión y serán consideradas la claridad, la coherencia, la creatividad para presentar la información y la pertinencia y actualidad de las referencias utilizadas.
- Los comentarios deben ser sustentados con referencias de artículos o información publicada en organismos oficiales, o no se considerará para la puntuación.
- Sólo se considerarán para la evaluación los comentarios presentados en el Tablero preparado para el debate. No se considerarán los presentados en otros medios.
- Cada participante debe participar al menos dos (2) argumentaciones e intervenciones separadas a las preguntas formuladas por el docente y al menos una (1) como respuesta a las de los otros miembros del panel.
- Se penalizará a los y las estudiantes que limiten sus comentarios a traer copiadas posiciones de otras personas sin hacer un análisis a los mismos.
- Puntuación máxima de 15% de la total de la asignatura.

Entrega

- Dos semanas después del inicio de la actividad.
- Tablero de discusión en la plataforma de la Universitat Carlemany

Dedicación estimada

160 minutos

Documentos de referencia

- Exposición por parte del profesor
- Documentos de referencia
- Búsqueda documental por parte del estudiante
- Cápsulas entregadas como recursos.



El desarrollo de actividades colaborativas en el marco de la educación no es nuevo, el desarrollo de trabajos y la resolución de ejercicios en grupo es una constante en la mayoría de las unidades de enseñanza de programas académicos universitarios. Sin embargo, el orientar estas actividades colaborativas en el marco de educación online y en un marco de sostenibilidad se convierte en un reto que requiere de metodologías, herramientas y en

general procedimientos innovadores en el marco de la educación.

A continuación, se describen algunas de las acciones que desde la Universitat Carlemany se vienen adelantando para asegurar que las actividades colaborativas se desarrollen de forma adecuada en cuanto a la integración y sostenibilidad.

Actividad Colaborativa	Riesgo	Acción Innovadora
Trabajo dirigido en grupo y presentación conjunta	Baja participación en el desarrollo del trabajo.	Las reuniones de trabajo se realizan a través de la plataforma ¹ lo que deja evidencias de la participación del alumnado y el docente puede hacer seguimiento de la participación.
	Dificultad para seleccionar tema: duplicidad y falta de interés.	Temas propuestos en relación con los intereses de los estudiantes previa consulta a los mismos. Orientación de los trabajos en temas de actualidad y selección de trabajos propuestos por los estudiantes.
	Duplicidad de trabajo	Seguimiento de los avances por parte de todos los grupos y el docente usando la plataforma. Esta revisión conjunta determina si existen duplicidades y como orientarlas.
	Falta de Originalidad	Revisión con software y herramientas anti plagio ² .
	Segregación o rechazo	Desde la conformación de los grupos de trabajo y posteriormente el seguimiento de las actividades por parte del docente, concluyendo en la evaluación por pares se potencia la integración y dialogo en los grupos. Lo anterior permite evaluar si existe o no algún tipo de discriminación.
	Concentración de trabajo en algún o algunos miembros del grupo	La plataforma y las grabaciones realizadas por los estudiantes demuestran si se ha concentrado el desarrollo de los contenidos en un estudiante o si por el contrario el trabajo es desarrollado por todos los participantes.
Debates	Baja Participación	Seguimiento permanente a los comentarios utilizando la herramienta diseñada para tal fin. Uso de grupos (subgrupos) en los que el seguimiento es más directo y constante.
	Sobreproducción de información	Fijación de límites (de forma automática) de extensión a las participaciones de los estudiantes. Limitación al número de participaciones y a las expresiones copiadas de medios que no sean propias por parte de los estudiantes.
	Perdida de centralidad en el tema	Seguimiento a los comentarios y participaciones de los estudiantes, desarrollo de comentarios concretos por parte del profesor. Diseño de acciones que permitan que el debate invite al dialogo, con un alto nivel de participación.

1. La Universitat Carlemany utiliza la plataforma informática *Blackboard*.

2. La herramienta utilizada por la Universitat Carlemany para el control del Plagio es *Turnitin*.

CONCLUSIONES

- 1. El trabajo colaborativo ayuda a la interculturalidad:** La forma en que se desarrolla el trabajo colaborativo, y las herramientas y las tecnologías innovadoras que se han adoptado, permiten que grupos de diversa procedencia se puedan relacionar en un ambiente académico adecuado lo que favorece la interculturalidad.
- 2. El trabajo colaborativo disminuye los riesgos de exclusión:** Un trabajo colaborativo exitoso permite que los estudiantes participen de forma activa, así el aula se convierte en un espacio donde la diferencia potencia valoración de la diversidad y la interculturalidad.
- 3. La formación online presenta características que favorecen la educación intercultural y la inclusión:** Las metodologías utilizadas han permitido que grupos de procedencia geográfica diversa y con diferencias culturales y sociales interactúen de forma exitosa.
- 4. Las plataformas actuales contribuyen al mejor seguimiento de las actividades que se desarrollan en el marco colaborativo:** las diversas posibilidades que ofrecen los entornos virtuales de aprendizaje permiten al alumnado disponer de diversas alternativas para trabajar

en equipo, tales como los grupos dentro de cada aula, las wikis, las videoconferencias o los documentos en línea.

5. El trabajo colaborativo favorece el intercambio intercultural y la formación de redes (networking) entre el alumnado de distintos contextos: Tal como indican los resultados obtenidos por Quirós Domínguez y Ramírez Pisco (2022), la mayoría de los estudiantes valoran positivamente el impacto de sus estudios online para establecer contactos y formar redes de trabajo con personas e instituciones diversas, tan propio del mundo globalizado actual y de la formación en instituciones internacionales, como la Universitat Carlemany.

6. La Universitat Carlemany promueve el trabajo colaborativo como medio para fomentar la inclusión y la interculturalidad: Dada la diversidad de procedencias y características integrando en todos sus planes y programas formativos el desarrollo de la competencia de trabajo en equipo, tal como promueve el Espacio Europeo de Educación Superior, del que forma parte la Universitat Carlemany.

REFERENCIAS

- Andreu, L. y Sanz-Torrent, M. (2010). El trabajo en equipo en el aula: de la isla al continente. En T. Pagès, A. Cornet y J. Pardo (Eds.), Buenas prácticas docentes en la universidad (pp. 54-65). Octaedro.
- Barkley, E., Cross, P. y Howell, C. (2007). Técnicas de aprendizaje colaborativo. Morata.
- Barraycoa, J. y Lasaga, O. (2010). La competencia de trabajo en equipo: más allá de corta y pega. Vivat Academia, 111, 1-5. Recuperado de: <http://www.ucm.es/info/vivataca/numeros/n111/DATOSS.htm>.
- Bunk, G.P. (1994). La transmisión de las competencias de la formación y perfeccionamiento profesionales. Revista Europea de Formación Profesional, 1. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=131116>
- De la Peña, J.I. y Herrera, A. (2012). Formación de competencias profesionales a través de un trabajo cooperativo: resultado de la experiencia. Revista de Docencia Universitaria, 10(1), 291-311. Recuperado el 16 de septiembre de 2013 en <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/324>.
- González, J. y Wagenaar, R. (2003). Tuning Educational Structures in Europe. Bilbao: Universidad de Deusto. Recuperado de: http://www.ub.edu/cubac/sites/default/files/tuning_educational_structures_espanyol_0.pdf
- Guitert, M. y Pérez-Mateo, M. (2013). La colaboración en la red: hacia una definición de aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. 14(1), 10-30. Recuperado de: http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/9440/9730
- Gutiérrez del Moral, M.J. (2009). El trabajo cooperativo, su diseño y su evaluación. Dificultades y propuestas. UNIVEST09. Recuperado de: <http://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/1956/217.pdf?sequence=1>.
- Halász, G. y Michel, A. (2011). Key competences in Europe: interpretation, policy formulation and implementation. European Journal of Education, 46(3), 1-18
- Harasim, L., Hiltz, S. R., Turoff, M. y Teles, L. (2000). Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red. Gedisa.
- López Pastor, V. (2009). Evaluación formativa y compartida en Educación Superior. Narcea.
- McConnell, D. (2006). E-learning groups and communities. Poland: The Society for Research into Higher Education y Open University Press.
- Pérez-Mateo, M. (2010). La dimensión social en el proceso de aprendizaje colaborativo virtual: el caso de la UOC [en línea]. Tesis doctoral. Recuperado de: <http://www.tdx.cat/handle/10803/37113>.
- Quirós Domínguez, C. y Ramírez-Pisco, R. (2022). Inserción laboral de los(as) titulados y tituladas de másteres on line: El caso de UNIBA (Centro Universitario Internacional de Barcelona, adscrito a la Universitat de Barcelona). En Guimaraes, J. y Martins, I. (2022) Relatos e reflexões sobre a educação a distância: um diálogo entre Brasil e Espanha. Faria na Editora Cegraf UFG. En prensa.
- Slavin, R. E. (1999). Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica. Aique.
- Torrelles, C. (2011). Eina d'avaluació de la competència de treball en equip. Tesis doctoral.
- Torrelles, C., Coiduras, J., Isus, S., Carrera, F., París, G. y Cela, J. (2011). Competencia de trabajo en equipo: Definición y categorización. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 15(3), 329-344. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/567/56722230020.pdf>

 **Planeta Formación y Universidades**