

Miguel A. Santos Rego,  
Mar Lorenzo Moledo  
y Jesús García-Álvarez (eds.)

# La educación en red

Una perspectiva multidimensional

**Octaedro** 

Colección Horizontes-Universidad

Título: *La educación en red. Una perspectiva multidimensional*

Primera edición: enero de 2023

© Miguel A. Santos Rego, Mar Lorenzo Moledo y Jesús García-Álvarez (eds.)

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.

C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02

octaedro@octaedro.com

www.octaedro.com

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, [www.cedro.org](http://www.cedro.org)) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-19312-65-5

Depósito legal: B 23356-2022

Maquetación: Fotocomposición gama, sl

Diseño y producción: Octaedro Editorial

Impresión: Ulzama

Impreso en España - *Printed in Spain*

# Sumario

Introducción . . . . .	9
MIGUEL A SANTOS REGO; MAR LORENZO MOLEDO; JESÚS GARCÍA-ÁLVAREZ	
PARTE I – EL DESAFÍO DE LA EDUCACIÓN EN RED: ALGUNOS POSICIONAMIENTOS	
1. Hacia una proyección sistémica de la educación emprendedora . . . . .	19
ANTONIO BERNAL GUERRERO; ANTONIO RAMÓN CÁRDENAS GUTIÉRREZ; JUAN ALFREDO JIMÉNEZ EGUIZÁBAL	
2. La formación en red de los profesionales de la educación: investigación y experiencia. . . . .	43
MANUEL FERNÁNDEZ CRUZ; F. BORJA FERNÁNDEZ GARCÍA- VALDECASAS	
3. La tecnología educativa y el desafío de la formación en red . . . . .	63
BEATRIZ CEBREIRO LÓPEZ; CARMEN FERNÁNDEZ-MORANTE; LORENA CASAL-OTERO	
4. Las redes de comunidades de práctica profesional como instrumento para la mejora de la educación . . . .	87
JOAQUÍN GAIRÍN SALLÁN	

5. Educación no formal, trabajo en red y capital social: bases para una redefinición teórica . . . . .	113
MIGUEL A. SANTOS REGO; MAR LORENZO MOLEDO; ANA VÁZQUEZ-RODRÍGUEZ; JESÚS GARCÍA-ÁLVAREZ	
6. Remesas socioculturales y redes en la era preelectrónica: el discurso pedagógico de Ramírez, Tagore y Krishnamurti . . . . .	135
HÉCTOR MANUEL JACOBO GARCÍA; MARGARITA ARMENTA BELTRÁN; ENRIQUE IBARRA AGUIRRE	
<p>PARTE II – UNIVERSIDAD, DESARROLLO PROFESIONAL Y ACCIÓN EDUCATIVA EN RED</p>	
7. La universidad del futuro para una educación en red y a lo largo de la vida. . . . .	161
MIGUEL ÁNGEL ESCOTET	
8. Las redes en la innovación universitaria: afrontando desafíos en un mundo de equilibrios precarios . . . . .	193
FERNANDO M. REIMERS	
9. Desarrollo profesional docente en la sociedad en red: nuevos formatos, diversos contextos y múltiples mecanismos . . . . .	217
MERCEDES GONZÁLEZ-SANMAMED; ALBA SOUTO-SEIJO; IRIS ESTÉVEZ BLANCO	
10. Redes europeas de emprendimiento en formación profesional para el empleo . . . . .	243
CAROLINA FERNÁNDEZ-SALINERO MIGUEL; ÁNGELA MARTÍN- GUTIÉRREZ; ELISABET MONTORO-FERNÁNDEZ	
11. Evaluación de la calidad de las redes de colaboración universidad-comunidad en experiencias de aprendizaje-servicio . . . . .	273
ROSA M. RODRÍGUEZ-IZQUIERDO	
Índice analítico . . . . .	297

# Introducción

MIGUEL A SANTOS REGO  
MAR LORENZO MOLEDO  
JESÚS GARCÍA-ÁLVAREZ  
Santiago de Compostela, 2022

Puede que el alcance comprensivo de la temática que este libro aborda no se agote en las páginas del volumen que presentamos. Ni sería razonable pretenderlo ni todas las visiones posibles cabrían en una tentativa como la que hemos proyectado. Aun así, creemos haber logrado lo esencial de lo que el título anuncia, esto es, avanzar una perspectiva multidimensional acerca de una ruta abierta para continuar indagando sobre el aprendizaje y el conocimiento en una época tan singular como la que vivimos. Empezaremos, naturalmente, clarificando lo que nos parece más sustancial.

El término o la palabra *red* se ha vuelto omnipresente en la vida cotidiana de la gente, máxime de aquellas personas que cuentan con un nivel formativo medio o superior. Se trata de un vocablo comodín para significar un ritmo de cambio acelerado en un marco de globalización económica que, mediado por la tecnología de vanguardia en el sector de las comunicaciones, ha puesto de relieve la necesidad de una mayor conexión entre individuos y sectores productivos a propósito de cómo fortalecer la innovación desde proyectos coparticipados para dar mejores respuestas a los desafíos del mundo productivo, el desarrollo, el bienestar de la ciudadanía y la sostenibilidad de las fuentes energéticas.

Además, se trata de una locución que se une, indefectiblemente, al auge de una alfabetización digital (no en vano hablamos de la *sociedad red*), por más que su uso no tenga por qué restringirse o identificarse en exclusiva con ese ámbito de realidad virtual. También puede remitir, según coordenadas sociopolíticas e incluso económicas, al mayor peso que deberíamos con-

ceder al espacio comunitario. Como han recordado recientemente Arias y Costas (2021), uno de los principales retos que deben afrontar nuestras sociedades es conseguir un nuevo nacimiento de la *esfera pública en red*, que permita reconstruir en torno a ella el espíritu colaborativo que una vez anunció (Benkler, 2006).

Educación en red significa, antes o después, descubrir y analizar las conexiones posibles entre vectores de aprendizaje dentro y fuera del currículo, en una perspectiva integradora de conocimiento y dominio de destrezas acordes con la mejor formación para un tiempo histórico. De ahí que, en el fondo, la educación en red podría verse como un reclamo para hacer una educación más global, de forma un tanto próxima a lo que en el campo de la historia global es el progreso de la atención a las conexiones que definen el cambio en el mundo, desde las primeras épocas registrables hasta el presente. Así, también el educador de hoy ha de procurar conexiones en un afán de abordaje global para una tipología de estudiantes y una ciudadanía que poco o nada tienen que ver con el mundo de ayer.

Es un hecho que la sociedad actual se está representando en red, por lo cual la educación, que siempre se vale de su dimensión adaptativa, ha de proceder en un sentido próximo, y sin dejar de aprovechar esa conectividad para crear y disponer encuentros estratégicos según ejes de diversidad y comunalidad de intereses, donde la ecología y la sostenibilidad se abran paso al compás de innovaciones en la formación del profesorado y el acceso a la profesión docente. Ha sido precisamente la creciente e inexorable complejidad en el abordaje de los problemas educativos lo que ha inducido la aparición de redes en el ámbito de la educación y la formación en sus distintos niveles y modalidades.

Así las cosas, el aprendizaje en red es aquel, como dicen Gros y Suárez-Guerrero (2016), del cual, o bien se recupera su contenido mayoritario en Internet, o bien se construye socialmente en la red en escenarios informales (redes sociales, blogs abiertos...). Además, este aprendizaje define los operativos cotidianos de las organizaciones más innovadoras, ya sea en la órbita económica, cultural, social o política. Y, si tal evidencia marca la diferencia en cuanto a conocimiento y habilidades mediadas por la tecnología, entonces es evidente que también la educación ha de situarse en la vanguardia de preparar a los ciudadanos del futuro para mostrar un nivel competencial a la altura de esa realidad.

Todos sabemos que los aprendizajes no tienen lugar exclusivamente en los entornos formales (léase, básicamente, escuela). Los contextos no formales, y aun los informales, han ido adquiriendo una significativa importancia en el aprendizaje humano, al lado de competencias que afloran y se desarrollan en esas mismas situaciones. Lo cual hace más difusas líneas de demarcación del aprendizaje que antaño eran preclaras por estar formalizadas y corresponder casi exclusivamente a la esfera académica. Pero en la sociedad del conocimiento el currículo se ha visto ampliado gracias al todopoderoso influjo de la red (Internet), creadora y potenciadora de espacios flexibles para el aprendizaje (Gros y Suárez-Guerrero, 2016). De hecho, no es infrecuente oír hablar de *aprendizaje distribuido* o *aprendizaje ubicuo*, cuando se refieren formas de adquirir conocimiento en la actualidad. Toda vez que la información se ofrece y se expande a través de medios diversos (impresos, audiovisuales, informáticos, etc.).

Al margen, pues, de anclajes conductistas y cognitivistas, la red es ya la metáfora fundamental en tanto que el aprendizaje, gracias a Internet y a las redes sociales, se entiende ahora, lisa y llanamente, como conexión. Pero conviene ser cautos, porque, sin darnos cuenta, muchos relatos contienen procesos asociativos que son los que nos permiten pensar metafóricamente, siendo el análisis del lenguaje, como defiende Storr (2022), el que nos enseña que somos capaces de utilizar alrededor de una metáfora cada diez segundos en el discurso oral y escrito. Y, con ello, es de celebrar que la pedagogía haya asumido el reto de diseñar otros espacios menos convencionales para favorecer experiencias centradas en la interacción social y la activa participación de los educandos como verdaderos protagonistas de su aprendizaje.

Lo que se pone de manifiesto, además, es que la educación en red facilita la transición hacia el empleo y supone aproximaciones estratégicas entre lo formal y lo no formal en un plano de formación en donde las dimensiones cooperativas del aprendizaje no pueden obviarse a la ligera. Entre otras razones, debido al capital social que proporcionan allí donde se explora su potencial. Educar en red es asumir un principio de cooperación entre agentes que operan sabiendo que la gestión de la diversidad en la acción educativa abre vías de éxito para todos, generando confianza, ayuda mutua y compromiso en torno a metas comu-

nes. Y ello porque la cooperación bien entendida e implementada, supone el desarrollo de dinámicas y estrategias basadas en la interdependencia positiva.

Podría afirmarse, entonces, que una buena educación en red precisa de una pedagogía de la acción común (Puig, 2021), que hemos de traducir en aprendizajes compartidos para resolver problemas que nos afectan en grado considerable, donde las respuestas no serán las mejores para la sostenibilidad de la red sin la colaboración efectiva entre sus miembros.

Es lícito, pues, decir que educación en red y sociedad del aprendizaje son ya dos expresiones de uso más corriente en la jerga pedagógica –y en otras, naturalmente, de proximidad epistémica y disciplinar– a medida que sentimos como imprescindible o inevitable su asociación con dinámicas de globalización económica que tienen en la tecnología y en los flujos de información sus asideros estratégicos más conspicuos para dar continuidad a recorridos formativos de nuevo cuño, surgidos al compás de innovaciones superpuestas en las esferas social, escolar y comunitaria.

Tal circunstancia ha ido produciendo no solo un lenguaje diferenciado respecto a lo que teníamos por más común, sino también una corriente de sentido y significado que se traduce en singulares patrones de comunicación entre agencias y agentes en contextos de identificación formal y, por descontado, en otros donde prevalecen dimensiones no formales, y aun informales, de la acción educativa.

Así pues, las posibilidades abiertas en un incesante curso de novedades asumibles en tal perspectiva reticular han modulado y ensanchado las oportunidades a nuestro alcance para avanzar más rápido, y con indicadores de mayor equidad, en la realización de unos progresos educativos a la altura de las mentadas posibilidades. Pero, ciertamente, ni ese progreso es siempre lineal, ni las oportunidades teóricamente factibles se traducen sistemáticamente en programas susceptibles de ser generalizados y evaluados, al margen de voluntades políticas y anticipaciones presupuestarias.

Sin olvidar que el trabajo en red, y la gramática del aprendizaje que proyecta alrededor de la interacción en el sistema cultural de referencia, necesita de una previa alimentación cognitiva y socioemocional (conocimiento, destrezas, valores, o creencias) en

los sujetos protagonistas de un proceso que ya no será provisional, puesto que su permanencia parece obligada por las mismas condiciones que rodean, de un tiempo a esta parte, el proteico crecimiento existencial de las personas.

Combinar formas de aprender más convencionales y otras más ligadas a modelos basados en acciones de formación conectados (ya sea según esquemas de instrucción computarizada o a la luz de dinámicas vinculadas a experiencias mancomunadas entre escuelas e instancias cívicas, laborales, etc.) es la vía que debe abrir más frentes de análisis y reflexión en el campo de la investigación social, y particularmente en la de alcance más genuinamente educativo, y ya no digamos si los informes se diseñan con rigor teórico-metodológico y se acompañan de datos acerca de lo que está ocurriendo en el ciclo vital de los sujetos afectados en cuanto a competencias de variada índole transformadora en función del individuo y la situación.

Un desafío, sin duda, es que la ruta a seguir se pueda hacer, al menos en los países de mayor renta y bienestar colectivo, atendiendo a criterios de insoslayable inclusividad y consistencia con unas políticas públicas que, prudencialmente, todavía pueden ser objeto de optimización en las demarcaciones más abiertas y democráticas del planeta. Hoy en día no son pocos los expertos dados a la afirmación de que las escuelas más avanzadas son aquellas más abiertas y accesibles en red (Musons, 2021), entre otras razones, por dirigir las, en general, líderes inquietos que acostumbran a trabajar de ese modo con otros centros.

Precisamente por ello, favorecer una educación en red no significa pedir un salto en el vacío a los responsables de las políticas educativas y, mucho menos, a los esforzados maestros y profesores en cualquiera de los niveles y nodos del sistema. Es más, el voto de gracia que reclamamos desde estas páginas lo es para afianzar estrategias de aprendizaje que, valiéndose del conocimiento proporcionado por buenos estudios en la amplia esfera de la educación, o de la efectividad procedimental basada en el sosegado uso de la tecnología, han logrado revalorizar vías un tanto olvidadas de desarrollo y progreso compartidos dentro y fuera de las escuelas.

Es cierto, en cualquier caso, que los actuales planteamientos favorables a la valorización de los elementos reticulares en el proceso de aprendizaje, auspiciados claramente por la tecnolo-

gía cognitiva y/o la neurociencia educativa, entre otros referentes, representan un contrapunto inevitable a la pervivencia de enfoques «decimonónicos» que rezuman instituciones pegadas a un modelo lineal y mecánico, a tono con currículos y pruebas estandarizadas propias de una era industrial de viejo cuño (Williamson, 2018), y que ya no encajan con esa irreversible caracterización de Internet, ni tampoco con lo que se nos tiene informado de nuestra estructura cerebral, tal vez la más tupida y plástica red en el desarrollo humano.

Apelamos a la ventaja añadida que puede proporcionar entender la construcción de alianzas en torno a metas comunes, una vez diagnosticadas dificultades sistémicas en un contexto, y donde las mejores respuestas pueden devenir de marcos de actividad conectada. Porque, si se nos permite, es ya hora de empezar a educar más para la innovación y menos para la repetición, tanto como hacer que la información cuente con los filtros adecuados para su inteligente conversión en conocimiento.

Conviene, de todos modos, una reconstrucción teórica de los componentes de un proceso educativo en red. Lo cual ha de suponer una amalgama deliberativa a propósito de los supuestos políticos y pedagógicos inherentes a un legado de innovación y de calidad indiscutible en cualquier narrativa que se precie acerca del éxito en educación, ya sea predicable de los elementos singulares (alumnado, profesorado, gestores) o estructurales (centros, asociaciones, agendas).

Sabemos que una condición para educar en red es ser partícipe de una visión del mundo coparticipada con los otros en un marco de vida, tanto local como global. Y ese marco influye, naturalmente, en una representación del aprendizaje como proceso individual, pero también social, cuyas rutas más prometedoras pasan por entramados de conexión efectiva entre personas y organizaciones.

Hablamos de entramados que coinciden en situar el desarrollo del estudiante en una perspectiva cognitivo-social acorde con las expectativas generadas en el devenir de una sociedad posmoderna, en la que impera una gestión del conocimiento fundamentalmente asociada a un diseño competencial mucho más próximo a la aceleración de los ingredientes digitales en la vida cotidiana y, por supuesto, laboral, que al cuidado de otros resortes y dinámicas de inclusión. Repárese en la alarma sobrevenida

tras la denuncia colectiva por sistemática desatención de la que vienen siendo víctimas no pocas personas, sobre todo de una cierta edad, en entidades que, supuestamente, ofrecen un servicio al público.

No hemos de cerrar los ojos, por tanto, ni tapar los oídos a las consideraciones éticas que inundan el tema de fondo que abordamos en las páginas que siguen. Ese compromiso de reflexión, que hemos de continuar haciendo sobre la educación en red en tiempos (recios) de posverdad, tiene en la inteligencia artificial, nos guste o nos disguste, uno de sus más preclaros referentes, teóricos y prácticos, para un futuro en el que gestionar la incertidumbre significará –ya lo vislumbramos– hacer más conscientes a las personas de que los sesgos algorítmicos suponen un desafío muy grave a la autonomía de juicio en relación con los más importantes asuntos de sus vidas cotidianas.

Finalmente, también un libro como este requiere de una dosis de coherencia con su mensaje principal. El diseño de las contribuciones y su progresiva articulación capitular sirvieron de prueba a una disposición de comunicación radial que se hace particularmente necesaria en un recorrido de análisis compartido. Las dos partes en que hemos acomodado los textos del volumen no responden a un deseo deliberado de separar puntos de vista en torno al tópico esencial aquí examinado, sino a la sencilla necesidad de transmitir una continuidad en la secuencia que va de los posicionamientos exhibidos al contexto de desarrollo educativo en el que las firmas aquí reunidas han colocado sus referentes narrativos.

La amable acogida y la espléndida implicación en la elaboración de los originales merecen todo nuestro agradecimiento a las y los colegas que han aceptado acompañarnos para la ocasión editorial. Desde luego, el reconocimiento debido a sus generosas contribuciones no lo desligamos de la ayuda que sus trabajos suponen para hacer de esta obra el mejor colofón a un fecundo encuentro compostelano. Renovando la ilusión por continuar un viaje en el que aún aguardan no pocos hallazgos de interés educativo.

## Referencias bibliográficas

- Arias, X. C. y Costas, A. (2021). *Laberintos de la prosperidad*. Galaxia-Gutenberg.
- Benkler, Y. (2006). *La riqueza de las redes*. Icaria.
- Contreras, J. (2017). *Enseñar tejiendo relaciones*. Morata.
- Gros, B. y Suárez-Guerrero, C. (eds.). (2016). *Pedagogía red. Una educación para tiempos de internet*. Octaedro.
- Musons, J. (2021). *Reinventar la escuela*. Arpa.
- Puig, J. M. (2021). *Pedagogía de la acción común*. Graó.
- Storr, W. (2022). *La ciencia de contar historias*. Capitán Swing.
- Williamson, B. (2018). *Big data en educación. El futuro digital del aprendizaje, la política y la práctica*. Morata.

# Índice

Introducción . . . . .	9
Referencias bibliográficas . . . . .	16

## PARTE I – EL DESAFÍO DE LA EDUCACIÓN EN RED: ALGUNOS POSICIONAMIENTOS

1. Hacia una proyección sistémica de la educación emprendedora . . . . .	19
Introducción . . . . .	19
1. Formación emprendedora y multiplicidad de agentes . . . . .	20
2. Carácter sistémico del proceso emprendedor . . . . .	22
3. Estructura sistémica de la formación emprendedora . . . . .	28
4. Ecosistema educativo emprendedor centrado en el sujeto . . . . .	31
5. A modo de conclusión . . . . .	39
6. Referencias bibliográficas . . . . .	40
2. La formación en red de los profesionales de la educación: investigación y experiencia . . . . .	43
Introducción . . . . .	43
1. Tendencias en la formación de profesionales de la educación . . . . .	44
2. Cambio paradigmático en Educación Superior . . . . .	45
3. Preocupación por la calidad . . . . .	47
4. Perspectiva de la sostenibilidad . . . . .	49
5. Enfoque profundo . . . . .	50

6. Aprendizaje interprofesional . . . . .	51
7. Aprendizaje en red . . . . .	53
8. Experiencia de agrupación estratégica . . . . .	55
8.1. Grupo de investigación . . . . .	56
8.2. Equipo de doctorado . . . . .	56
8.3. Asociación profesional . . . . .	57
8.4. Firma consultora . . . . .	57
8.5. Revista de divulgación . . . . .	57
8.6. Fundación Labosformilenium . . . . .	58
8.7. Red Internacional de Investigación REFORMA . . . . .	58
9. Conclusiones . . . . .	58
10. Referencias bibliográficas . . . . .	60
3. La tecnología educativa y el desafío de la formación en red . . . . .	63
Introducción . . . . .	63
1. La investigación en tecnología educativa frente la «moda tecnológica» . . . . .	64
2. Las posibilidades educativas de las TIC para la formación en red . . . . .	70
3. Propuestas para consolidar la formación en red ante los desafíos permanentes . . . . .	75
3.1. Entornos digitales flexibles y abiertos . . . . .	77
3.2. Continuidad en el proceso formativo . . . . .	77
3.3. Combinación de metodologías didácticas para generar experiencias diversas . . . . .	77
3.4. Integración de distintos medios y materiales . . . . .	78
3.5. Interacciones constantes y el trabajo en equipo . . . . .	78
3.6. Itinerarios de aprendizaje diversos . . . . .	79
3.7. Aprendizaje autorregulado . . . . .	79
3.8. Contribución del alumno al diseño . . . . .	80
3.9. Evaluación para el seguimiento y apoyo al alumnado y al profesorado . . . . .	80
3.10. Creación de nuevas formas de organizar la formación . . . . .	81
4. Conclusiones . . . . .	81
5. Referencias bibliográficas . . . . .	84

4. Las redes de comunidades de práctica profesional como instrumento para la mejora de la educación. . . . .	87
Introducción. . . . .	87
1. La formación permanente de los profesionales de la educación . . . . .	91
2. Las comunidades de práctica profesional . . . . .	99
3. El funcionamiento de las comunidades de práctica profesional . . . . .	102
4. Factores de éxito en las comunidades de práctica profesional . . . . .	104
5. Referencias bibliográficas . . . . .	108
5. Educación no formal, trabajo en red y capital social: bases para una redefinición teórica. . . . .	113
Introducción . . . . .	113
1. Algunas claves en torno al origen y evolución de la educación no formal: el latente impulso del trabajo en red . . . . .	114
2. El trabajo en red como generador de capital social en el universo comunitario: dimensiones de referencia . . . . .	119
3. Redefinición del vínculo entre educación no formal y trabajo en red: una nueva noción del <i>capital social</i> en la actualidad. . . . .	123
4. Conclusiones . . . . .	130
5. Referencias bibliográficas . . . . .	131
6. Remesas socioculturales y redes en la era preelectrónica: el discurso pedagógico de Ramírez, Tagore y Krishnamurti. . . . .	135
Introducción . . . . .	135
1. Rafael Ramírez Castañeda. . . . .	138
1.1. Origen del ideario pedagógico de Ramírez . . . . .	139
1.2. Mecanismos de viaje de las remesas pedagógicas de Ramírez . . . . .	140
1.3. Resonancia de las ideas sobre educación. . . . .	141
2. Rabindranath Tagore. . . . .	145
2.1. Origen del ideario pedagógico de Tagore. . . . .	145
2.2. Mecanismos de viaje de las remesas pedagógicas de Tagore . . . . .	145
2.3. Resonancia de las ideas de Tagore en la educación en México. . . . .	146

3. Jiddu Krishnamurti . . . . .	148
3.1. Origen del ideario pedagógico de Krishnamurti . . . . .	148
3.2. Mecanismos de viaje de las remesas pedagógicas de Krishnamurti . . . . .	149
3.3. Resonancias en la educación mexicana . . . . .	151
4. Conclusiones . . . . .	153
5. Referencias bibliográficas . . . . .	154

**PARTE II – UNIVERSIDAD, DESARROLLO  
PROFESIONAL Y ACCIÓN EDUCATIVA EN RED**

7. La universidad del futuro para una educación en red y a lo largo de la vida . . . . .	161
Introducción . . . . .	161
1. El cambio y la transformación de las universidades . . . . .	162
2. Fundamentación de una educación a lo largo de la vida . . . . .	166
3. Adaptación curricular, desempleo y los perfiles profesionales universitarios y de FP . . . . .	168
4. Las revoluciones del conocimiento y las viejas y nuevas competencias profesionales . . . . .	171
5. El aprendizaje experiencial: la universidad y su intersección con el trabajo . . . . .	174
6. La universidad rígida e intransigente y la universidad sin muros y tolerante . . . . .	177
7. Anticipándonos al futuro en la educación superior: un decálogo con 12 tendencias . . . . .	181
8. Las políticas universitarias y los principios de la universidad . . . . .	185
9. Conclusiones . . . . .	188
10. Referencias bibliográficas . . . . .	190
8. Las redes en la innovación universitaria: afrontando desafíos en un mundo de equilibrios precarios. . . . .	193
Introducción . . . . .	193
1. Los desafíos de nuestros tiempos . . . . .	194
2. Los desafíos de la universidad. . . . .	197
3. La importancia de la vinculación con otras instituciones para la universidad moderna . . . . .	197
4. Responder a los desafíos de nuestros tiempos es también responder a los desafíos de la universidad . . . . .	200

4.1. Enseñanza . . . . .	202
4.2. Investigación . . . . .	205
4.3. Extensión . . . . .	207
5. El futuro ya está aquí: las redes como forma de aumentar la capacidad de la universidad para apoyar la educación escolar durante la pandemia de la covid-19 . . . . .	207
6. Conclusión . . . . .	214
7. Referencias bibliográficas . . . . .	215
9. Desarrollo profesional docente en la sociedad en red: nuevos formatos, diversos contextos y múltiples mecanismos . . . . .	217
Introducción . . . . .	217
1. Método . . . . .	220
2. Participantes . . . . .	220
3. Técnica de recogida de datos . . . . .	221
4. Procedimiento . . . . .	222
5. Análisis de datos . . . . .	223
6. Resultados . . . . .	224
6.1. Actividades formativas . . . . .	224
6.2. Interacciones . . . . .	228
6.3. Recursos . . . . .	231
6.4. Discusión y conclusiones . . . . .	234
6.5. Agradecimientos . . . . .	238
7. Referencias bibliográficas . . . . .	238
10. Redes europeas de emprendimiento en formación profesional para el empleo . . . . .	243
Introducción . . . . .	243
1. Emprendimiento, formación profesional para el empleo y redes europeas: tres conceptos vinculados . . . . .	244
1.1. Concepto de <i>emprendimiento</i> . . . . .	245
1.2. La formación profesional para el empleo . . . . .	247
1.3. Redes europeas de cooperación . . . . .	249
1.3.1. Redes europeas de referencia en formación profesional para el empleo . . . . .	250
1.3.2. Redes europeas de apoyo al emprendimiento . . . . .	254
1.4. Vinculación entre los tres conceptos: emprendimiento, formación profesional para el empleo y redes europeas de cooperación . . . . .	259

2. Programas emprendedores en Europa promovidos por las redes de emprendimiento y formación profesional para el empleo . . . . .	260
2.1. Programas generales de apoyo al emprendimiento . . . . .	260
2.2. Programas destinados a jóvenes emprendedores . . . . .	263
2.3. Programas destinados al emprendimiento en educación reglada y formación profesional . . . . .	265
2.4. Programas destinados al emprendimiento social y la inclusión de colectivos vulnerables . . . . .	267
3. A modo de conclusión . . . . .	269
4. Referencias bibliográficas . . . . .	269
<b>11. Evaluación de la calidad de las redes de colaboración universidad-comunidad en experiencias de aprendizaje-servicio . . . . .</b>	<b>273</b>
Introducción . . . . .	273
1. Marco teórico . . . . .	276
2. Contexto de la experiencia de ApS . . . . .	278
3. Metodología . . . . .	279
3.1. Diseño . . . . .	279
3.2. Participantes . . . . .	280
3.3. Recogida de datos . . . . .	281
3.4. Procedimiento . . . . .	281
3.5. Análisis de datos . . . . .	282
4. Resultados . . . . .	282
4.1. El trabajo en red como esencial . . . . .	282
4.2. El ApS como comunidad de práctica . . . . .	285
4.3. El diálogo como práctica . . . . .	287
4.4. La reciprocidad como condición . . . . .	289
5. Discusión y conclusiones . . . . .	290
6. Referencias bibliográficas . . . . .	294
Índice analítico . . . . .	297

Si desea más información  
o adquirir el libro  
diríjase a:

[www.octaedro.com](http://www.octaedro.com)