

Passaport Edunauta: herramienta para la equidad, conexión y creación de oportunidades de aprendizaje. Un análisis a la luz del aprendizaje conectado*

Antonia Sierralta-Covarrubias¹ 

<https://doi.org/10.18046/rece.i44.11>

Cómo citar: Sierralta-Covarrubias, Antonia (2024). Passaport Edunauta: herramienta para la equidad, conexión y creación de oportunidades de aprendizaje. Un análisis a la luz del aprendizaje conectado. *Revista CS*, 44, a11. <https://doi.org/10.18046/rece.i44.11>

Resumen: El Passaport Edunauta emergió como una herramienta de vinculación comunitaria diseñada para fomentar oportunidades de aprendizaje y promover un acceso equitativo a actividades extraescolares, alineando recursos territoriales con necesidades educativas de escuelas. Fue promovida por la Fundación Jaume Bofill y la cooperativa +Educació en Catalunya. Entre el 2021 y el 2022 participaron 19 territorios. En este artículo, se presentan los resultados del primer año de evaluación y una discusión teórica desde los principios del aprendizaje conectado, con enfoque específico en tres dimensiones clave: equidad, conexión y calidad. La recolección de datos empleó encuestas adaptadas dirigidas a docentes, aprendices y espacios edunautas. Estas arrojaron resultados cuantitativos y su análisis fue tercerizado. Los hallazgos subrayan la necesidad de fortalecer las conexiones a través de intervenciones específicas, y destacan la equidad como un rasgo prominente de la herramienta, así como la necesidad de concebirla como un reto constante en el despliegue de esta.

Palabras clave: Passaport Edunauta, equidad, conexión, aprendizaje conectado

* Este trabajo forma parte de una tesis doctoral, cuenta con financiación propia y se adscribe en el grupo de investigación Cultura, Educación y Desarrollo Humano que se ocupa de analizar, comprender y diseñar procesos de cambio educativo para la mejora de los aprendizajes, en el marco del Doctorado Interuniversitario en Psicología de la Educación (DIPE) en la Universidad de Girona. Artículo de investigación recibido el 08.08.2023 y aceptado el 02.08.2024.

1. Universidad de Girona (Girona, España)



Passaport Edunauta: A tool for equity, connectedness, and creation of learning opportunities. An analysis in the light of Connected Learning

Abstract: Passaport Edunauta emerges as a community outreach tool, designed to foster learning opportunities and promote equitable access to extracurricular activities by aligning territorial resources with the educational needs of schools. It is promoted by the Jaume Bofill Foundation and the cooperative +Educació in Catalonia. Nineteen territories participated between 2021 and 2022. This article presents the results of the first year of evaluation and a theoretical discussion of the principles of connected learning, with a specific focus on three key dimensions: equity, connectedness, and quality. Data collection was made through tailored surveys aimed at teachers, learners, and Edunauta spaces. These surveys yielded quantitative results, and their analysis was outsourced. The findings underline the need to strengthen connections through targeted interventions and highlight equity as a prominent feature of the tool, as well as the need to conceive it as an ongoing challenge in its deployment.

Keywords: Passaport Edunauta, Equity, Connectedness, Connected Learning

Contexto

La historia sobre el origen del Passaport Edunauta se contextualizó en Sant Andreu, Barcelona, en donde agentes del barrio comenzaron a observar que las escuelas e institutos de la zona carecían de ofertas extraescolares que fueran accesibles para los aprendices. Esta circunstancia provocó que los jóvenes y niños se alejaran del mundo educativo, con una escasa o nula participación en actividades educativas no formales. También, identificaron que muchos de ellos estaban largas horas solos en sus casas esperando a que sus padres regresaran del trabajo, y algunos debían cuidar de sus hermanos menores o de sus abuelos.

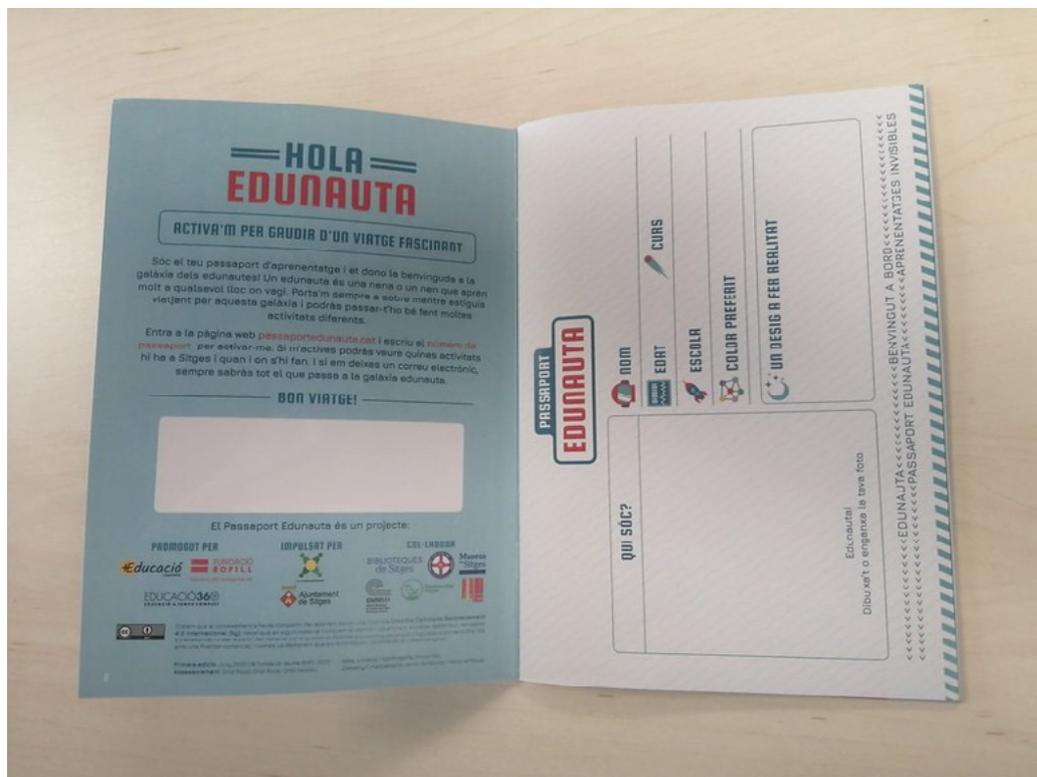
Fue así como nació la iniciativa Mes Educació Sant Andreu, la cual se propuso ofrecer más oportunidades de aprendizajes extraescolares que estuvieran al alcance de las familias y aprendices del barrio, a través de un pasaporte de la universidad del tiempo libre. Al cabo de los años, la iniciativa se convirtió en una cooperativa (cooperativa +Educació) dedicada a cuatro ámbitos prioritarios: a) educación comunitaria —dinamizando la vinculación de agentes hacia una educación 360, educación a tiempo completo—, siendo el pasaporte, inicialmente, una herramienta para acreditar los aprendizajes fuera del contexto escolar y vincular distintas oportunidades educativas; b) actividades de tarde educativas, artísticas, deportivas, de juego, para las familias; c) servicio de dinamización educativa del mediodía (espacio mediodía de la escuela La Maquinista o del Instituto Escuela Trinitat Nova); y d) campamentos y actividades de verano.

Actualmente y, desde el año 2018, aquel proyecto que nació como una necesidad de barrio, se ha ido extendiendo por Cataluña con ayuda de la Cooperativa +Educació, la Alianza 360 y la Fundación Jaume Bofill, llegando a 32 territorios de esta región, ofreciendo oportunidades de acceso y participación en actividades extraescolares a casi 10 000 niños, niñas y jóvenes.

El Passaport Edunauta se asemeja a un pasaporte de viaje y contiene distintas páginas para que los y las aprendices personalicen su interior con sus datos personales e intereses (ver Figura 1). Además, tiene espacios para recoger y explicar las actividades que han desarrollado fuera de la escuela: experiencias en centros cívicos, bibliotecas, obras de teatro, excursiones o conciertos, por ejemplo; y donde pueden reflexionar sobre sus aprendizajes. Inició como una herramienta física, pero, en la actualidad, se dispone de una versión digital a la que se accede a través de una plataforma, pudiéndose compatibilizar ambos formatos.

Figura • 1

Ejemplo de Passaport Edunauta para el ciclo de primaria



Fuente: foto propia tomada del material entregado durante jornadas de formación.

La misión de dicha herramienta ha sido validar distintas actividades de aprendizaje sin importar donde fueran realizadas. Dependiendo de la disponibilidad de cada territorio o municipio, la oferta de actividades ha incluido la participación de museos, asociaciones de teatro, escuelas de deportes, cines, escuelas de artes plásticas, excursiones por los alrededores de la ciudad, conversatorios y charlas con expertos en diversas temáticas. Como se mencionó, participan 32 espacios edunautas, entre los cuales hay ONG, asociaciones culturales, asociaciones artísticas, asociaciones de barrio y espacios deportivos. Algunas actividades son pagas, otras cuentan con pago diferenciado, y otras son gratuitas. La consigna es que exista programación accesible para todos, fomentando la equidad de oportunidades y el acceso a los espacios extraescolares.

Dichas actividades giran en torno a nueve competencias centrales, agrupadas en tres ejes concretos: descubro, conecto y crezco. Las competencias son: curiosidad, trabajo en equipo, creatividad, comunicación, iniciativa, empatía, perseverancia, resolución de problemas y, por último, autorregulación.

El propósito es que mes a mes, de la mano del pasaporte y las actividades que cada alumno y alumna haya registrado, se pueda incorporar en el aula todo aquello que les interesa, motiva y preocupa; así como sus experiencias de aprendizaje. La herramienta del territorio para descubrir y hacer partícipes a las familias es fundamental en el desarrollo comunitario, y los esfuerzos desde los ayuntamientos, sus técnicos y los tutores están enfocados en potenciar estrategias que permitan que la ciudad completa sea un escenario educativo. Así, la dimensión de vinculación múltiple de la personalización del aprendizaje, que se describirá posteriormente, se vuelve central para este proyecto y queda estrechamente relacionada con la dimensión de acompañamiento y de identidad del aprendiz. La conjugación de estas tres permite rodearlo y generar un ambiente que aporte a su desarrollo integral.

El objetivo final del pasaporte es que, mediante las diversas actividades propuestas por el territorio, los y las estudiantes logren acercarse y explorar todas las galaxias edunautas, esto quiere decir que sean capaces de experimentar, a lo largo del curso académico, diversas vivencias relacionadas con los temas que ocurren en la cotidianidad no escolar, todo eso que ha quedado fuera por no ser abordable en el extenso currículo. En el sitio web del Passaport Edunauta se indica que “la galaxia de los edunautas está formada por los destinos de aprendizaje de tu municipio. Un destino de aprendizaje es el lugar donde los edunautas viajan para hacer diferentes tipos de actividades” (s.f.).

Las galaxias (ver Figura 2) que engloban las actividades son ocho: tierra y ciencias; tecnología y mundo digital; deportes y bienestar; artes, cultura y diseño; números y letras; comunidad y participación; ocio y juegos; otros temas.

Figura • 2

Ejemplo de galaxias



Fuente: Página web oficial, extraído el 5/8/23.

Marco conceptual de la herramienta Passaport Edunauta

En las últimas dos décadas, el constante y creciente desdibujamiento del sentido de la educación formal, la cantidad de jóvenes que no le dan sentido a lo que aprenden, el porcentaje de absentismo y las dificultades para incorporarse al mundo laboral, han encendido la alarma de que algo está ocurriendo (Coll, 2013). La educación formal no está siendo capaz de cumplir todas aquellas misiones que le hemos encomendado, pero todavía es parte de la solución a los problemas que, aparentemente, se originan y acaban en los centros educativos. Con la propuesta de la metáfora de la *nueva ecología del aprendizaje* se ha puesto de relieve que las condiciones en las que se aprende, el para qué, el cómo y con quién ya no son las mismas que dieron vida al sistema educativo en el siglo XIX. Muy por el contrario, se ha demostrado que la educación escolar en la actualidad debe preparar al estudiante para ser capaz de seguir aprendiendo en diversos momentos y contextos,

con muchos agentes y en múltiples formatos, para determinar óptimamente cuándo tiene que aprender, qué tiene que aprender y de la mano de quién debe hacerlo (Coll, 2013; Engel; Coll, 2021; Esteban-Guitart; Serra; Vila, 2017).

Parece ser que el sistema educativo formal es incapaz de seguir ocupándose de todas las aristas del desarrollo personal y profesional como único instrumento y recurso de cohesión social actual, y de promoción del desarrollo humano, por mucho que, según las concepciones actuales, deba hacerlo. Por tanto, es inminente una reforma en las bases del sentido de la educación, pero no basada en los contenidos que deben o no enseñarse, a qué edad y de la mano de qué metodología (Coll, 2013), ni de la obligatoriedad de asignaturas o la cantidad de horas que pasan en el centro, sino enfocada en entregar las capacidades a las y los estudiantes para que puedan determinar qué aprender, por qué, con quién y cuándo hacerlo.

La nueva ecología del aprendizaje tiene tres características centrales que nos ayudan a redireccionar los esfuerzos y las reformas educativas, y nos guían hacia una nueva forma de dar sentido a la educación del siglo XXI y del futuro (Coll, 2013; Esteban-Guitart; Coll; Penuel, 2018). La primera tiene que ver con la concepción de que aprendemos y aprenderemos cada vez más a lo ancho y largo de la vida, y que, por tanto, existen más contextos de aprendizajes además de la escuela, sus aulas y docentes. La segunda se refiere a la idea de que, actualmente, y con la cantidad de opciones para conectarnos, ya no hay una separación clara entre los contextos educativos y aquellos que no lo son, así que debemos asumir que se aprende en diversos momentos, lugares y de la mano de múltiples agentes y plataformas. En este sentido, es necesario recordar que no solo los aprendizajes escolares son importantes, sino que aquellos que nos enseñan a vincularnos con el mundo natural también lo son.

La tercera y última es la valoración de las trayectorias personales de aprendizaje (Engel; Membrive, 2018; Esteban-Guitart, 2021; Miño, 2018). Este punto se considera muy relevante, ya que sienta las bases para pensar que no todos nos percibimos de la misma forma como estudiantes, pues entregamos diferentes sentidos y valores a lo que aprendemos, en función de cuánto nos interpelan y respecto a qué, y para qué podemos usar ese conocimiento en nuestras vidas no escolarizadas; y reconocemos distintos tránsitos que realizamos en diferentes contextos y actividades particulares que acaban configurando oportunidades para conectar experiencias de aprendizaje.

Pero llevar a cabo una reforma que pueda dar vida e importancia a estas nuevas cuestiones va más allá de revisar y ajustar un currículo sobrecargado, o pedir a los docentes que empleen metodologías innovadoras e incorporen las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y las Tecnologías

del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) en sus aulas. Esta revisión y reforma conllevan necesariamente a descentralizar y redistribuir las responsabilidades educativas, y a reincorporar la idea de que la educación traspasa los muros de las aulas y que el territorio tiene mucho que ofrecer a sus nuevas generaciones (Coll, 2000; Vila; Esteban-Guitart, 2017). A su vez, implica, necesariamente, poner al aprendiz, sus intereses, trayectorias y experiencias personales en el centro de las políticas educativas, convirtiéndolo en un agente activo y decisivo de su propio aprendizaje (Coll; Esteban-Guitart; Iglesias, 2020).

En este sentido, entendemos la personalización del aprendizaje como un conjunto diverso y heterogéneo de estrategias, recursos y actuaciones de carácter pedagógico que está enfocado en promover aprendizajes con sentido y valor personal para el alumnado (Coll *et al.*, 2020), es decir, la personalización se presenta como un medio, entre muchos otros, para promover un mismo fin: que el aprendiz tenga y sea capaz de dar sentido y valor personal a diferentes experiencias sociales, educativas y comunitarias. Se configura, pues, como un conjunto de herramientas y no como una cápsula individual y predeterminada para un estudiante en particular (individualización vs. personalización) (Engel; Membrive, 2018), que ayuda en el camino de conectar los aprendizajes escolares con intereses, proyectos de vida y la misma experiencia previa del aprendiz para que pueda dar sentido y valor personal a aquello que aprende (Coll *et al.*, 2020; Esteban-Guitart; Iglesias; González-Patiño; González-Ceballos, 2020a).

Asumimos el aprendizaje con valor y sentido personal como todas aquellas experiencias de aprendizaje que, por su impacto emocional o cognitivo, permiten al aprendiz comprender más y mejor su historia personal y la realidad particular que lo rodea, y, al mismo tiempo, le ofrecen condiciones óptimas para actuar frente a esta realidad, o le entregan la oportunidad de crear planes a futuro a partir de la misma (Coll, 2018; Coll *et al.*, 2020). Cabe destacar que dichos aprendizajes no se dan únicamente en la escuela y en contextos formales educativos, sino que es más probable que se presenten en contextos no formales a los cuales los aprendices han llegado motivados por sus propios intereses (Esteban-Guitart *et al.*, 2017; González-Ceballos; Palma; Serra; Esteban-Guitart, 2021).

Sin embargo, que el aprendizaje sea distribuido, no quiere decir, necesariamente, que esté conectado, por tanto, hay que implicar y ayudar a los centros para que ellos mismos puedan relacionar aquellas experiencias propias que traen sus estudiantes. En este sentido, según la teoría del aprendizaje conectado, se requiere de una interacción entre las oportunidades educativas, las relaciones interpersonales de ayuda y apoyo, y los intereses y decisiones personales (Esteban-Guitart; DiGiacomo; Penuel; Ito, 2020b; Ito; Gutiérrez; Livingstone; Penuel, 2013).

Al mismo tiempo, el aprendizaje conectado se asienta cuando coinciden los siguientes principios: i) existen organizaciones que costean y legitiman los intereses e identidades de diversos grupos de jóvenes; ii) los y las aprendices están comprometidos(as) con prácticas compartidas con otros(as), como la creación o producción conjunta, las investigaciones o la sana competencia; iii) estas prácticas están guiadas por un objetivo común para todos, como contribuir a la sociedad, promover cambios sociales o resolver de problemas reales; y iv) cuando el aprendizaje está interconectado con diversos contextos a través de la intermediación, coordinación y plataformas en red abierta (Esteban-Guitart *et al.*, 2020b).

Figura • 3

Principios del aprendizaje conectado



Fuente: Esteban-Guitart *et al.* (2020b).

Tomando en consideración estos principios, se deberían diseñar actuaciones educativas más sistémicas, que supusieran una interrelación de tiempos, espacios y de agentes-actores sociales y educativos (Esteban-Guitart, 2021; Iglesias; Esteban-Guitart, 2020). Además, como ya se indicó anteriormente, cabe entender la personalización del aprendizaje escolar como la diversificación de oportunidades, experiencias y recursos de aprendizaje en función de las necesidades y los intereses de los aprendices, con el objetivo de que puedan dar un valor personal a lo que aprenden (Coll, 2016). Esta diversificación nos obliga a centrar el proceso de aprendizaje en él o la estudiante, poniéndolo en el centro de la acción y la preocupación escolar, entonces, sumado a la participación activa, sus necesidades, motivaciones e intereses se convierten en los ejes vertebradores de su propio proceso educativo.

Lo anterior significa que, necesariamente, se debe valorar y tomar en cuenta todo aquello que los y las estudiantes traen desde afuera de los contextos formales de aprendizaje, como lo que aprenden en familia, entre amigos y en sus actividades extraescolares, lo que les interesa y las expectativas que tienen de sí mismos y con relación al futuro. Rescatar estos contextos y validarlos como ambientes de aprendizaje es fundamental, pero la escuela no puede con todo, sino que ha de tener herramientas para hacerlo.

Una de las estrategias disponibles es la vinculación, reconocimiento y aprovechamiento de las oportunidades de aprendizaje en una comunidad determinada, y hacer partícipe de la educación de su territorio a los que habitan en este: ayuntamientos, organizaciones, museos, teatros, salas de cine, canchas deportivas, áreas verdes, parques. En definitiva, convertir lugares comunes en oportunidades educativas y espacios de aprendizaje validados por las escuelas. *Passaport Edunauta* es un buen ejemplo para ilustrar el funcionamiento este tipo de estrategias.

En este punto, es importante rescatar la crítica que hace la personalización de base comunitaria —en contraposición a determinados usos de la personalización en el contexto y práctica educativa a nivel anglosajón—, que fue definida por Iglesias y Esteban-Guitart (2020) como aquel proceso de aprendizaje en el cual el o la alumna ve enriquecidas sus trayectorias y experiencias de aprendizaje mediante proyectos configurados en el marco de una red dinámica de contextos, servicios y recursos que están relacionados con sus intereses, necesidades y motivaciones. Se caracteriza por su dinamismo, ya que estos elementos se encuentran en constante co-construcción; y consta de una visión colaborativa, debido a que tiene lugar en el marco de contextos sociales de colaboración, promoción y participación.

De acuerdo con lo anterior, la personalización de base comunitaria enfatiza el territorio como espacio potencial de interconexión social y educativa gracias a un trabajo en red que permite validar e integrar diversos espacios, tiempos y agentes potenciales de aprendizaje. Esto requiere que la comunidad completa esté implicada y se sienta parte de las decisiones que se toman con relación a la educación en el territorio; y de un presupuesto específico para potenciar y financiar los espacios educativos para que no se genere una brecha económica que recaiga en el mismo círculo en el cual solo aquellos que tienen un cierto poder adquisitivo o clase social, pueden enviar a sus hijos e hijas a talleres y experiencias extraescolares.

Existen diversos instrumentos y metodologías para que cada estamento del triángulo interactivo (contenidos, aprendiz y docente) pueda apoyarse y hacer de la personalización una herramienta para la mejora de la equidad y conectividad

en la educación y, si se quiere, trabajar en niveles micro, meso y macrosistema. Desde el aula, el nivel micro se refiere a utilizar metodologías de indagación centradas en el aprendiz, como el aprendizaje basado en proyectos, que dependen, en la mayoría de los casos, de un equipo directivo comprometido con el cambio, con lineamientos claros y estructuras sensibles a la transformación, pero lo suficientemente rígidas para entregar confianza y seguridad al equipo de trabajo; e implica que los y las docentes y tutores(as) estén constantemente en contacto con las necesidades, expectativas e intereses de sus alumnos(as), es decir, que les conozcan (Coll *et al.*, 2020).

En el nivel meso, se reconoce la necesidad de establecer continuidades educativas a través de proyectos y actuaciones conjuntas entre distintos contextos de vida y actividad. Por ejemplo, en la perspectiva de los fondos de conocimiento, los docentes realizan un estudio etnográfico a los hogares de la población escolar con el objetivo de identificar sus fortalezas, habilidades y recursos, y contextualizar y vincular la práctica pedagógica y curricular (Esteban-Guitart, 2021).

Por último, a nivel macro, nos encontramos con las políticas públicas, leyes y ordenamientos educativos. Desde este nivel, identificamos organismos internacionales que, a nivel territorial, establecen ciertos códigos y lineamientos que aseguran que la educación sea más equitativa, conectada e implicada en el territorio. Las ciudades educadoras son un buen ejemplo de estas herramientas:

Hoy más que nunca la ciudad o pueblo, grande o pequeño, dispone de incontables posibilidades educadoras, pero en el municipio también pueden incidir fuerzas e inercias *des educadoras*. De una forma u otra, la ciudad presenta elementos importantes para una formación integral: es un sistema complejo y a la vez un agente educativo permanente, plural y poliédrico, capaz de potenciar los factores educativos y de transformación social. En la ciudad educadora, la educación trasciende los muros de la escuela para impregnar toda la ciudad. Se trata de una educación ciudadana, donde todas las administraciones asumen su responsabilidad de educar y transformar la ciudad en un espacio de respeto a la vida y la diversidad. (Asociación Internacional de Ciudades Educadoras, 2020: 4)

Con foco en todas estas discusiones teóricas, nació la inquietud por conocer y analizar experiencias significativas, como el Passaport Edunauta, que se encontraran en funcionamiento y que abordaran, directa o indirectamente, la personalización del aprendizaje, el aprendizaje conectado y la nueva ecología del aprendizaje.

Objetivo

El objetivo principal de este artículo se centró en exponer los alcances y limitaciones de la herramienta sociocomunitaria de vinculación con el medio, *Passaport Edunauta*, presentados en el informe de evaluación del año académico 2021-2022. Para dar respuesta a este, se establecieron dos objetivos específicos, propuestos como interrogantes:

- ¿Cómo el *Passaport Edunauta* contribuye a crear aprendizajes conectados?
- ¿Cómo el *Passaport Edunauta* contribuye a la equidad en el acceso a mejores oportunidades educativas?

Instrumentos

Como instrumento principal, se empleó una encuesta estructurada en línea, diseñada para cada estamento, desarrollada y distribuida por la Fundación Jaime Bofill en conjunto con la Cooperativa +Educació.

Esta encuesta se hizo llegar a través de un enlace compartido desde los equipos impulsores a los espacios y escuelas y, desde estas últimas, a docentes, niños y niñas. A cada equipo impulsor se le acompañó con una formación y un manual de evaluación. Fueron aplicadas al final del curso académico (tanto al cuerpo docente, a los y las aprendices y a los espacios edunautas).

La encuesta que se aplicó a 698 infantes contó con una sección de identificación y seis preguntas encaminadas a recoger información relacionada con el uso del *Passaport* y su participación en actividades edunautas. En el caso de los docentes (81 tutores), se organizó en una sección de identificación y nueve preguntas vinculadas al uso del *Passaport Edunauta* como una herramienta para la acción tutorial (personalización del aprendizaje).

Por su parte, aquella diseñada para evaluar los espacios edunautas, se compuso de un total de 23 preguntas organizadas en cuatro bloques. El primero recabó datos de identificación como nombre, barrio, ciudad y tipo de entidad. El segundo recogió información sobre las actividades, como la cantidad de actividades realizadas, el tipo, la duración y el número de participantes. El tercero se enfocó en la conexión establecida con el equipo impulsor del territorio, si participaban del mismo o si asistían a los encuentros o sesiones de trabajo relacionadas. Por último, el cuarto bloque se centró en el uso y valoración del *Passaport Edunauta*. En total, 1512 espacios respondieron esta encuesta.

Para finalizar, en el caso de las encuestas diseñadas para recoger información acerca de los equipos impulsores desplegados en cada territorio, esta contó con 28 preguntas relacionadas con el despliegue, funcionamiento y valoración de la herramienta en su territorio. Participaron 17 representantes de equipos impulsores de 19 territorios.

Alcance y resultados

Este análisis se desprendió del informe de evaluación realizada por la fundación Jaume Bofill y la cooperativa +Educació (D'EP Institut, 2022), la cual tuvo como objetivo evaluar la herramienta, a partir de técnicas cuantitativas, dando respuesta a cinco ejes centrales: equidad, conexión, calidad, despliegue y alcance, y valoración global. Para efectos de este artículo, solo se analizaron los ejes de equidad, conexión y calidad, que permitieron dar respuesta al objetivo general y objetivos específicos propuestos, y que se configuraron como los pilares de Passaport Edunauta.

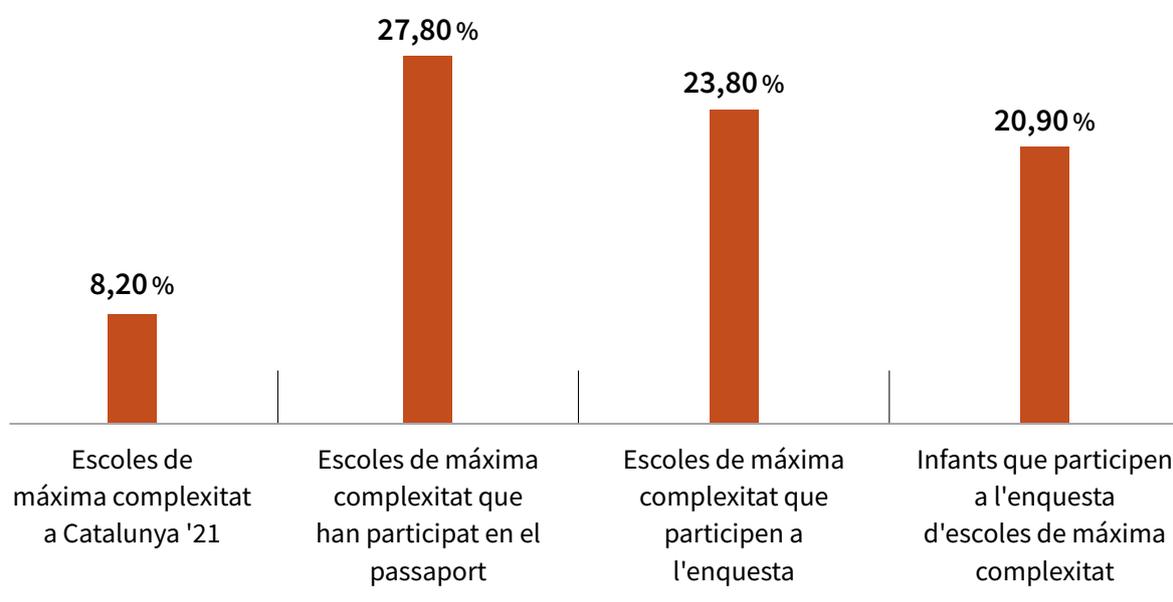
En esta línea, la equidad se analizó conociendo cómo se promovía y garantizaba desde la herramienta el acceso de todos los niños a oportunidades educativas más allá de la escuela, independientemente de su origen social. Para profundizar la información, el enfoque estuvo en saber cómo eran los niños que accedían y participaban en las actividades y cómo era su participación; e identificar qué acciones se implementaron por parte de los agentes del programa para promover su acceso a dichas actividades. La calidad se aplicó a la oferta educativa, abocada en profundizar sobre las acciones que se ofrecían en el catálogo y los criterios de calidad que se usaron para planificarlas, diseñarlas y ejecutarlas. En este sentido, queríamos saber sobre su duración, tipología, metodología, espacios y competencias a desarrollar.

En cuanto a la conexión, el centro se puso en el análisis de la relación de los espacios y tiempos educativos, concretamente, se quiso profundizar sobre cómo interaccionaban en el ecosistema educativo del territorio donde estaba el Pasaporte Edunauta, incluyendo los agentes que formaban parte del equipo de trabajo, su forma de gobierno, y cómo se implicaron otras áreas municipales.

Cabe destacar que la mayoría de los estudiantes encuestados cursaban cuarto y quinto de primaria, sin embargo, el pasaporte se estaba utilizando de primero a sexto. Con relación a las escuelas a las que pertenecían los alumnos (ver Figura 4), las de máxima complejidad participantes en la encuesta representaron el 23,8 % —en el universo de todas las escuelas que usaban el Passaport Edunauta, representaron el 27,8 %—. En cuanto a los niños encuestados, el 20,9 % provenía de dichas escuelas.

Figura • 4

Distribución de participación de alumnado y escuelas



Fuente: elaboración propia a partir de información de D'EP Institut (2022).

Resultados alumnado

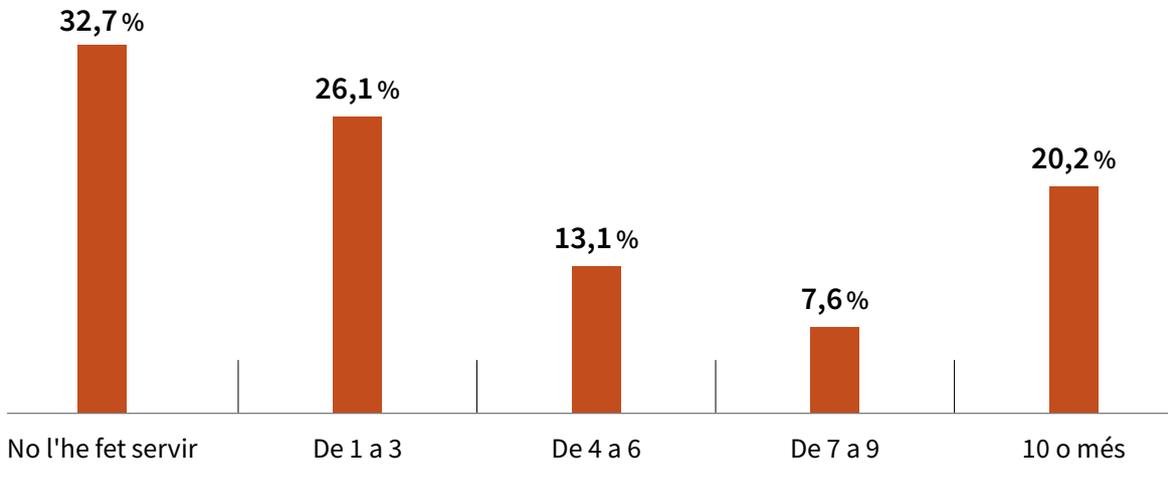
En cuanto al uso del pasaporte y sus actividades por parte de los estudiantes, un 32,7 % declaró no haberlo utilizado, en contraste al 20,2 % que lo había utilizado diez o más veces durante el curso académico. La media de estudiantes lo empleó entre cuatro y siete veces. Con relación al género, se evidenció que los niños lo utilizaron menos que las niñas. La respuesta más común a la pregunta de por qué no lo habían utilizado fue que no habían tenido tiempo para realizar ninguna actividad, otros respondieron que sus familias no los habían podido llevar a ninguna actividad, y la tercera respuesta con más porcentaje fue que lo habían perdido o tirado (ver figuras 5 y 6).

Las actividades realizadas con mayor frecuencia (ver Figura 7) fueron aquellas que se podían llevar a cabo en casa y con la familia; también, las que los tutores sugirieron al grupo. Solo un 40 % comentó haber realizado, en mayor medida, las ofertadas en el catálogo de su localidad por iniciativa propia.

Para los estudiantes procedentes de escuelas con indicadores de vulnerabilidad, la tendencia fue realizar con mayor frecuencia actividades en casa y con la familia, a la vez que actividades sugeridas por los tutores, y solo un 35 % participó de las presentadas en los catálogos por iniciativa propia.

Figura • 5

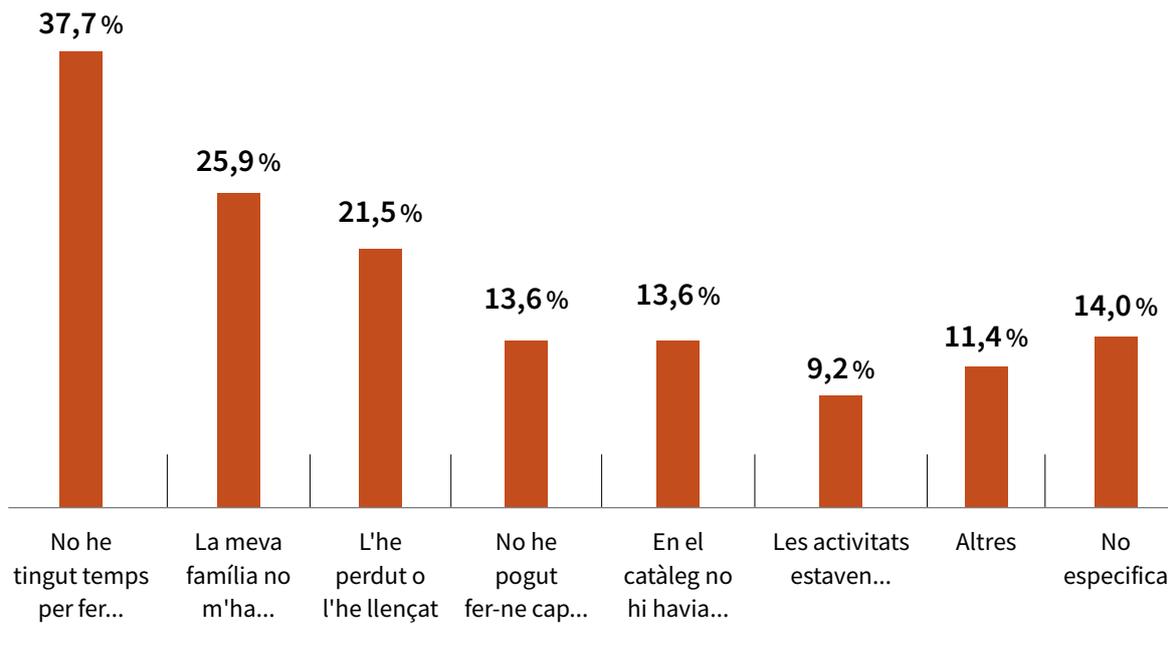
Frecuencia de uso del Passaport Edunauta



Fuente: elaboración propia a partir de información de D'EP Institut (2022).

Figura • 6

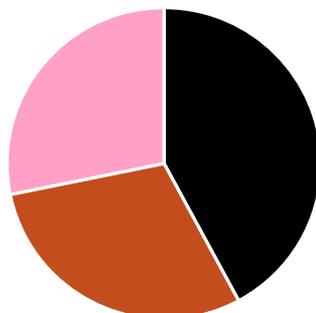
Respuestas frente al no uso



Fuente: elaboración propia a partir de información de D'EP Institut (2022).

Figura • 7

Tipo de actividades realizadas



● Activitats a casa amb la meva família

● Les que ens ha dit el tutor o tutora a classe

● Les que surten al Catàleg Edunauta

Fuente: elaboración propia a partir de información de D'EP Institut (2022).

Con relación a las temáticas de dichas actividades, las tres más frecuentes pertenecían a las galaxias de ocio y juego; deportes y bienestar; y, por último, artes, cultura y diseño. En las escuelas con índices de vulnerabilidad, se observó la tendencia a elegir actividades de más áreas de aprendizajes, con una media de una a siete galaxias recorridas.

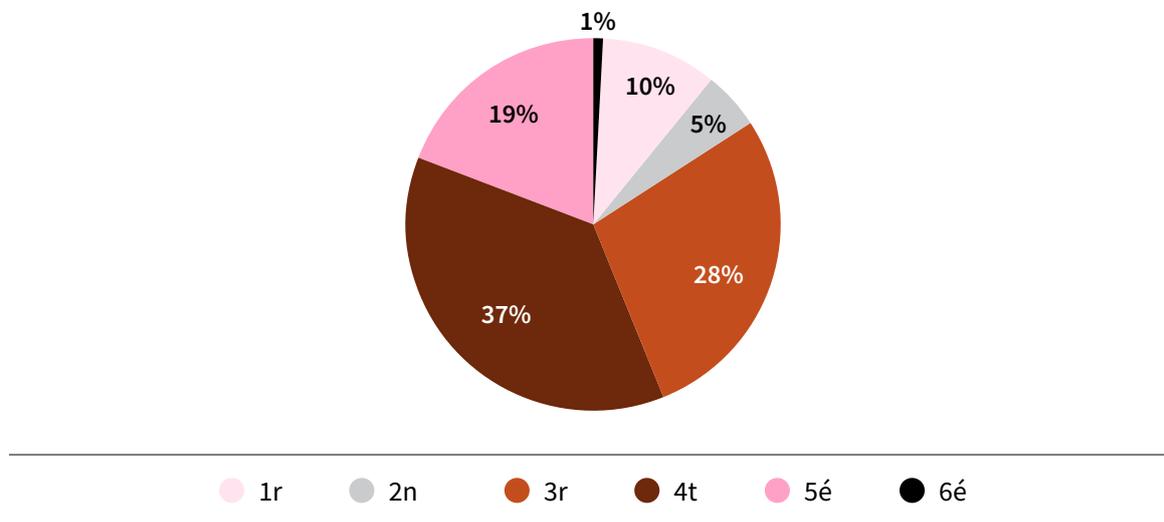
Resultados profesorado

Los resultados obtenidos en las encuestas aplicadas a los profesores indicaron que la mayoría reportó información de tercero y cuarto año de primaria, sin embargo, al igual que el alumnado, su utilización se percibió desde primero hasta sexto. Además, un 17,3 % del profesorado encuestado proviene de escuelas de máxima complejidad (ver figuras 8 y 9).

Con relación al uso, 77 profesores repartieron el pasaporte entre los alumnos de su clase (95,1 %) y cuatro no lo hicieron, porque existía una actividad paralela en el municipio que cumplía con las mismas características (“Passaport Cultural del Pla educatiu d’Entorn de l’Ajuntament”).

Figura • 8

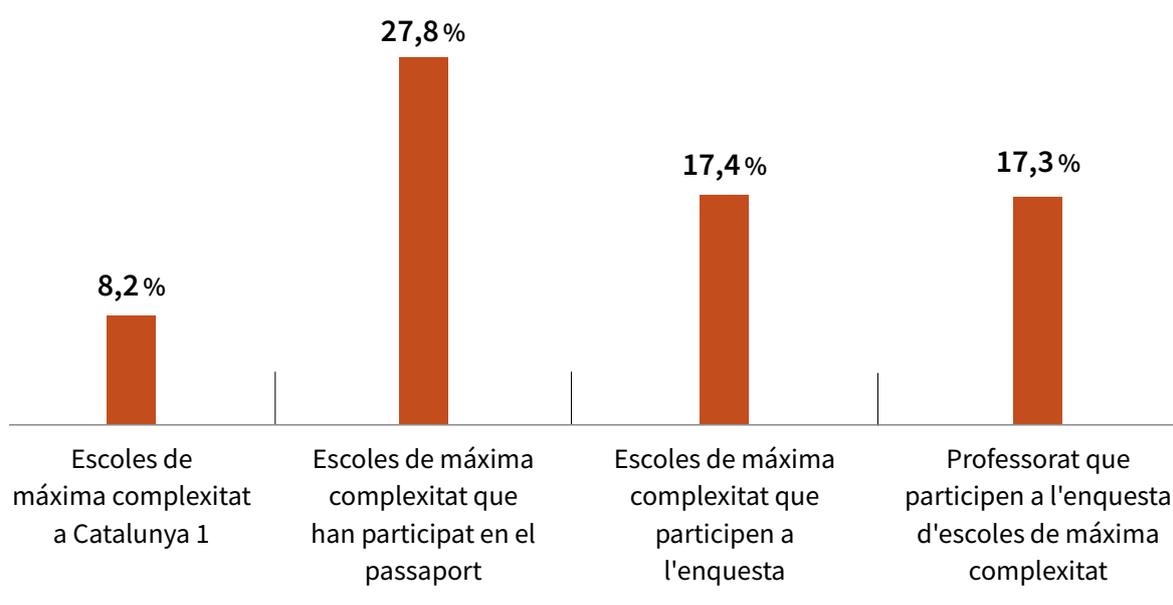
Respuestas profesorado por cursos



Fuente: elaboración propia a partir de información de D'EP Institut (2022).

Figura • 9

Tipología escuela

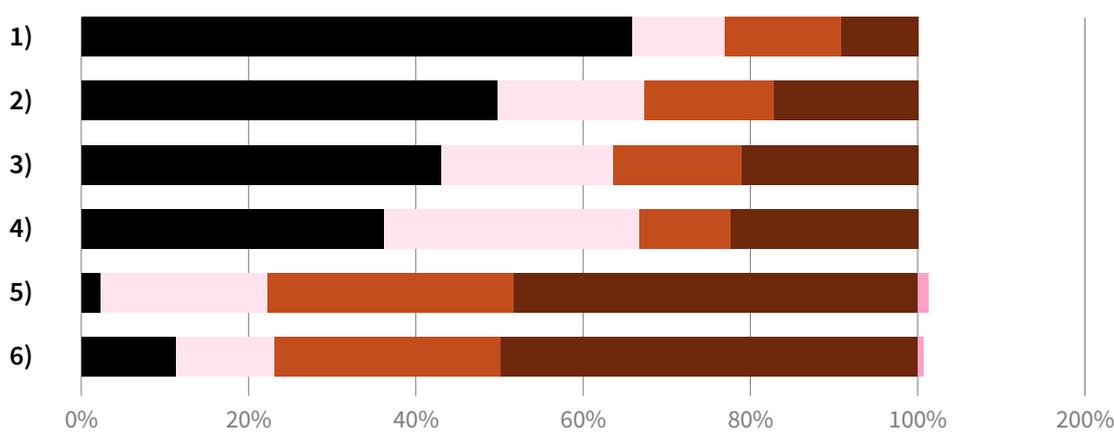


Fuente: elaboración propia a partir de información de D'EP Institut (2022).

Respecto a la estrategia de uso entre los docentes que hicieron entrega del pasaporte a sus estudiantes, se destacó la iniciativa de colgar el afiche y el catálogo de actividades en un lugar visible dentro del aula. Otra de las acciones más populares fue comentar las actividades del catálogo con los estudiantes en algún momento de la clase. La mayoría hizo esto una vez al mes (ver Figura 10). Sin embargo, cabe destacar que cerca del 40 % solo compartió información sobre las actividades disponibles una vez durante el trimestre, o una o dos veces durante todo el curso académico.

Figura • 10

Estrategias de uso por parte del profesorado



1) Has utilitzat el Passaport Edunauta per al treball amb les famílies? **2)** Has proposat a l'alumnat individualment que fes alguna activitat concreta que hi ha... **3)** Has fet alguna proposta d'activitats per a que els infants la fessin a casa seva? **4)** Has utlitzat activitats vinculades al passaport per fer acció tutorial amn el teu...**5)** Has comentat el catàleg d'activitats amb els infants? **6)** Has penjat el catàleg d'activitats edunautes en un lloc visible de l'aula?

● Mai ● 1 o 2 cops duran el curs ● 1 cop per trimestre ● 1 cop al mes o més sovint ● Ns/Nc

Fuente: elaboración propia a partir de información de D'EP Institut (2022).

De aquellas preguntas enfocadas a evaluar la calidad del Passaport Edunauta, se observó que un 63,7 % utilizó las actividades vinculadas al pasaporte para realizar acción tutorial con sus alumnos. En cuanto a la frecuencia, la mayoría solo lo hizo una vez al trimestre.

Otra pregunta de este tipo buscó identificar si los tutores propusieron a sus estudiantes la realización de alguna actividad concreta del catálogo de forma personalizada. Se observó que solo la mitad realizó esta acción y, entre aquellos que la llevaron a cabo, lo hicieron, mayoritariamente, una o dos veces durante el curso académico. Sobre el uso y la calidad, se les preguntó si habían utilizado la herramienta para trabajar con las familias, y solo un 33,8 % contestó que sí, y la mayoría lo hizo una vez al trimestre.

En el caso de las escuelas con indicadores de vulnerabilidad, los docentes utilizaron más a menudo estrategias o usos que implicaron un seguimiento más intensivo o integral.

Por su parte, en la dimensión de conexión, el 57,2 % del profesorado encuestado tuvo contacto con el equipo impulsor durante el curso académico. Esta conexión se reportó como poco frecuente con el resto de los agentes del territorio (espacios edunautas, otras figuras de integración social, servicios sociales).

En lo relativo a la valoración de los beneficios aportados por la herramienta, percibidos por los docentes encuestados, se identificó que, aproximadamente, el 45 % consideró que el pasaporte incrementó las oportunidades educativas y tuvo efectos positivos en la motivación del alumnado. Solo un 20 % indicó que el pasaporte ayudó a complementar el trabajo dentro del aula.

En la percepción por parte de maestros de escuelas con indicadores de vulnerabilidad, no se apreciaron diferencias en la valoración sobre los efectos y usos del pasaporte, en comparación con las escuelas sin indicadores.

Resultados espacios edunautas

En cuanto a los resultados de los espacios edunautas encuestados, se consideraron 32 respuestas válidas, correspondientes a los 32 espacios participantes de 12 municipios diferentes en toda Cataluña. La mayoría de estos eran espacios culturales, artísticos y de conocimiento; también, hubo entidades relacionadas con la educación no formal. Hubo escasa participación de parques naturales, parques urbanos, yacimientos históricos, centros educativos, centros especializados de formación, cuarteles de bomberos, policías, hospitales y demás servicios presentes en los barrios.

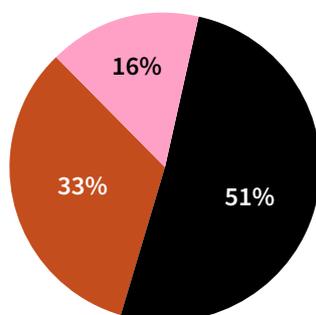
En lo concerniente a las actividades ofertadas por cada espacio, la frecuencia y el tipo fueron muy variables, sin embargo, se ofrecieron 217 entre los 32 espacios de los 12 municipios. En siete municipios, la encuesta fue aplicada y respondida por más de un espacio. A su vez, el 62,5 % de los espacios edunautas ofreció actividades puntuales y, generalmente, gratuitas para las familias.

La oferta de actividades continuas (ver Figura 11) fue un criterio de calidad que se cumplió en el 40,6 % de los espacios edunautas, y la mayoría las ofrecieron gratuitas para las familias. Sin embargo, en cinco sí hubo costo. Uno de estos ofreció reducción de precio a los niños con Passport Edunauta.

El tipo de actividades realizado con mayor frecuencia fue de arte y cultura, y las menos frecuentes fueron las relacionadas con las ciencias y la tecnología.

Figura • 11

Tipo de actividades ofertadas



-
- Putuals (d'un es hores o un sol dia)
 - Continues (serie d'activitats d'una acció més global)
 - Estàtiques (permanents)
-

Fuente: elaboración propia a partir de información de D'EP Institut (2022).

Si observamos las competencias trabajadas por los espacios, más del 50 % se enfocaron en la curiosidad, el trabajo en equipo y la creatividad. Aquellas relacionadas con la perseverancia, la resolución de problemas o la autorregulación se trabajaron poco.

Sobre la dimensión de conexión entre espacios y con el equipo impulsor, solo uno de cada tres espacios declaró ser parte del equipo motor. Al mismo tiempo, aproximadamente la mitad de los espacios participó en las reuniones o encuentros relacionados con el pasaporte, y lo hicieron, principalmente, para informarse. El 48,3 % no ha asistido a ninguna reunión o encuentro.

En la dimensión que evaluó la coordinación entre los agentes implicados se apreció una valoración bastante buena (3,9 en una escala de uno a cinco). Los espacios calificaron de bastante buena la acción de los equipos impulsores, tanto en relación con el acompañamiento como con el liderazgo.

Finalmente, la satisfacción global por parte de los espacios hacia la herramienta fue satisfactoria, con un 6,9 sobre diez.

Resultados equipos impulsores

Los equipos impulsores estaban configurados por una media de 6,8 integrantes con la participación de una o más áreas del Ayuntamiento y, en la mitad de los casos, de personal de los centros educativos. El liderazgo del despliegue del Pasaport Edunauta fue asumido por el área de Educación (73,3 %) o conjuntamente con otras áreas (13,4 %), dentro de las que se destacaron Cultura y Deportes. En el 46,7 % de los municipios solo un área formó parte de dicho equipo.

En ningún municipio se consiguió la participación de todos los agentes considerados básicos (ayuntamiento, espacios edunautas, centros educativos, asociaciones de familias, entidades sector social), y en 28,6 % de los casos solo estuvieron actores del municipio.

La mayoría de los equipos impulsores contó con alguna persona con dedicación profesional a la implementación del pasaporte, que destinó una media de 14,2 horas en la semana.

Respecto a los alumnos y las escuelas de las que provenían, la mayoría se concentró en los cursos de tercero, cuarto y quinto de primaria, y, aun cuando los municipios que respondieron la encuesta no tenían una alta concentración de escuelas de alta complejidad, el 38,9 % de las escuelas de esta tipología, hacían parte de Passaport Edunauta.

Conclusiones y discusiones

Dentro de esta sección se presentan las conclusiones derivadas de los análisis internos de la evaluación realizada a la herramienta Passaport Edunauta por parte de la fundación Jaume Bofill y la cooperativa +Educació. Luego, se desarrollan las discusiones y conclusiones derivadas de la reflexión teórica y el análisis en profundidad del informe realizado.

La fundación y la cooperativa dividieron su evaluación en cinco ejes centrales, descritos en secciones anteriores de este artículo. También, en los resultados, organizaron dichos ejes según el origen de la información: niños, niñas y profesores a través de encuestas; espacios edunautas; equipos impulsores y +Educació.

Para este artículo, como ya se mencionó, se analizaron tres de los cinco ejes: equidad, conexión y calidad.

Equidad

Desde el informe, se consideraron satisfactorios los aspectos de equidad de género, aun considerando que existió un uso más frecuente por parte de las niñas. También, sostuvieron que las temáticas no hicieron distinción por género a la hora de la participación.

En términos de oportunidades educativas para la equidad, se encontró satisfactoria la cobertura y la frecuencia de uso, en la cual se destacó la participación de escuelas con índices de exclusión social, siendo estas las que usaron con mayor frecuencia el pasaporte y asistieron a temáticas más variadas.

En cuanto a la edad de los usuarios directos, reconocieron la importancia de revisar la baja frecuencia de uso en alumnos de primero, segundo y sexto de primaria; y de prestar atención en la gratuidad de las actividades y en las ayudas económicas específicas para los niños y niñas en situación de vulnerabilidad que participaron del pasaporte.

Calidad

En lo relativo a la calidad de la herramienta, se encontraron satisfactorias las dimensiones de acción tutorial, prescripción personalizada de actividades y presencia de actividades de carácter continuo. Sin embargo, se recomendó atender a las dimensiones de uso para el trabajo con las familias, cobertura de áreas de aprendizaje que estaban invisibilizadas y de las nueve competencias que pretende trabajar el pasaporte.

Conexión

En las dimensiones enfocadas a evaluar la conexión entre agentes clave y espacios edunautas, se encontraron satisfactorias aquellas entre el profesorado y el equipo impulsor, la conexión de redes de participación en el ámbito educativo y la existencia de espacios edunautas en todos o casi todos los barrios.

Desde la evaluación interna, sugirieron poner especial atención en la creación de conexiones estables entre profesorado y espacios edunautas; profesorado y servicios sociales; y profesorado y otros agentes de integración social. También, se recomendó mejorar la conexión entre el equipo impulsor y otros agentes, como el Consejo de Infantes; y otras áreas en cada municipio, además de Educación, como Cultura, Desarrollo Social y Conservación de la Naturaleza.

Estas observaciones pusieron de manifiesto la necesidad de analizar las formas de coordinación y la valoración por parte de los agentes.

Reflexiones teóricas y análisis

El análisis presentado fue relevante e interesante, y propuso una serie de acciones de mejora que queda fuera de este estudio. Sin embargo, fue enriquecido a través de una discusión que permitió contrastar la información brindada por los agentes clave con la teoría del aprendizaje conectado, en particular con sus principios, presentados por Esteban-Guitart *et al.* (2020b) en el artículo titulado “Principios, aplicaciones y retos del aprendizaje conectado”.

En dicho artículo, se expuso una definición interesante de analizar acerca de los aprendizajes conectados, que contribuyó a la información aportada en secciones anteriores de este artículo, y que sostuvo que estos se definen como la vinculación de uno o más intereses personales de un aprendiz con un contenido o competencia curricular, cívica o de desarrollo profesional, mediante la asistencia y ayuda de otros agentes. De esta manera, a través del apoyo social y la colaboración, se espera conectar intereses con oportunidades de aprendizaje disponibles de manera *online* u *offline* (Esteban-Guitart *et al.*, 2020b).

Para los autores, esta aproximación practico-teórica establece conexiones en dos niveles. En primer lugar, aquella que se da gracias a la medición social entre los intereses personales y los ámbitos académico, profesional o cívico. En segundo lugar, la que se presenta entre distintos contextos de vida y actividad, experiencias y prácticas. Es este nivel de conexión el que asegura que el primero pueda darse de forma exitosa.

Bajo estas premisas, la herramienta Passaport Edunauta es considerada un artefacto para conectar oportunidades de aprendizaje con intereses personales de aprendices, dentro y fuera de la escuela, propiciando conexiones entre diversos agentes y espacios de cada municipio. Sin embargo, estas experiencias de aprendizajes y las conexiones pueden consolidarse y mejorarse al verse contrastadas con la teoría.

La participación de los aprendices y los principios del aprendizaje conectado

En cuanto a los resultados relacionados con la participación directa de los estudiantes en diversas actividades y galaxias del pasaporte, se evidenció una concentración de actividades en tres temáticas. A partir de los principios para el aprendizaje conectado, expuestos en la Figura 2, es posible argumentar que las actividades con un componente de producción o producto final tuvieron un impacto mayor en los aprendices y, por tanto, participaron más de estas.

Así pues, una forma de mejorar y ampliar la participación de los estudiantes en actividades de galaxias más variadas sería dar importancia a sus voces, ya que tomar en cuenta los intereses y motivaciones personales marca diferencia en este aspecto. Cabe mencionar que el espacio para poder considerar los intereses emergentes de los aprendices existe en la figura del Consejo de Infantes, con la cual no se ha logrado una conexión estable o permanente durante el curso académico evaluado en esta encuesta. Una estrategia para fortalecer la conexión con dicha figura es aumentar la frecuencia de estos encuentros y dedicar un espacio puntual a discutir las motivaciones personales de los aprendices, más allá de las actividades formales de aprendizaje.

Con relación a esto, Esteban-Guitart *et al.* (2020b) sostuvieron que los espacios y actividades que buscan motivar procesos de aprendizaje conectado deben ser acogedores y facilitar el acceso y la contribución de nuevos participantes, y fomentar que dichos participantes mantengan y modifiquen los códigos y normas del espacio de interés personal de cual participan. Para esto, se pueden emplear diferentes roles y permitir diferentes niveles de experiencia dentro de un mismo grupo, convirtiéndose en un espacio diferente a los contextos formales de educación que están siempre conectados con quienes gestionan las actividades de los cuales ellos son protagonistas.

La importancia de las conexiones estables

Continuando con los principios para el aprendizaje conectado, cobra cada vez mayor relevancia mantener conexiones estables y constantes con los diferentes espacios, agentes y aprendices. En esta línea, el principio de apoyo y promoción (en inglés *sponsorship*) es fundamental, ya que declara que las conexiones requieren de cierta ayuda y asistencia para conseguir superar las barreras de acceso a las oportunidades de aprendizajes derivadas del mantenimiento de estas conexiones con espacios y agentes. En este sentido, los equipos impulsores son trascendentales como articuladores principales de la conexión entre la figura de *sponsorship* y las necesidades reales de cada territorio, relacionadas al acceso y las oportunidades de aprendizaje. Por lo anterior, es necesario fortalecer este vínculo y otorgar a los encuentros un carácter cotidiano, sin la necesidad de extenderlos por más de dos horas y repartidos dos veces durante el curso académico. Un formato de contacto constante entre los agentes clave y las figuras de apoyo puede favorecer a que la participación aumente, se mantenga y diversifique, ya que permite estar al día de las necesidades emergentes de los intereses de los aprendices y dotar de otras actividades que se desprendan de estos nuevos intereses.

Cabe detenerse aquí para resaltar una reflexión: los aprendizajes conectados se dan cuando coexiste una sucesión de conexiones estables y prolongadas en el tiempo, es decir, para promover al máximo estos aprendizajes debe organizarse el territorio en torno a la comunicación y articulación de espacios que se relacionan directamente con la educación de las generaciones más jóvenes, quitando de encima la responsabilidad única que se les entrega a las escuelas. Promover los procesos de aprendizaje conectado requiere también conocer en profundidad las diferentes condiciones biográficas, sociales, culturales y políticas que median los procesos de aprendizaje (Bronkhorst; Akkerman, 2016, como se citó en Esteban-Guitart *et al.*, 2020b).

Hasta este punto, y con la información y la teoría expuesta, se puede afirmar que la herramienta Passport Edunauta necesita fortalecer sus conexiones con los diversos agentes involucrados en el territorio, no obstante, quisiera enfatizar en la importancia de la conexión estable y fluida con las familias, esto con tal de comprender las necesidades y preocupaciones a la hora de motivar la participación de sus hijos e hijas en actividades extraescolares relacionadas con el pasaporte. Muchas de estas son ofertadas en un horario puntual, en determinado lugar, y no son prolongadas en el tiempo, lo que puede causar que los padres y madres no consigan llevar a sus hijos. Es necesario comprender las dificultades y las necesidades familiares en todo sentido, asumiendo que existen o pueden existir muchos más factores que impidan que sus hijos participen de las actividades que les interesan, como la gratuidad.

A su vez, debe prestarse atención a las diversas culturas, religiones y orígenes que comprenden una comunidad y a la manera en que las actividades ofertadas pueden invitar a acercarse a algunas familias y a otras no. No considerar estos factores puede provocar que se conviertan en barreras para el acceso, perjudicando la equidad y calidad de la herramienta.

Con todo lo anteriormente mencionado, me gustaría enfatizar la importancia de los equipos impulsores como fuerzas conectoras dentro de Passport Edunauta, su función es central a la hora de mantener los vínculos para que cada parte que participa de esta herramienta esté siempre al tanto de las necesidades de los diferentes espacios, y que estos últimos estén permanentemente conectados con las necesidades de los aprendices y sus intereses.

El Passport Edunauta, como se mencionó anteriormente, se consolida como una herramienta para el aprendizaje conectado, vinculando intereses, necesidades, espacios y agentes con estudiantes de escuelas públicas de Cataluña, y cumple con los principios propuestos por Esteban-Guitart *et al.* (2020b). Al mismo tiempo, y como se indicó en el informe realizado, los agentes articuladores por parte de la fundación Jaume Bofill y la cooperativa +Educació han

puesto foco en aquello que se ha de mejorar, como son las conexiones estables entre los diversos espacios y agentes.

Los resultados no son conclusivos por si solos y, si se analizan las versiones posteriores a esta, se podrá contrastar información y generar discusiones que logren enriquecer aún más la herramienta para que alcance su máximo potencial y pueda aportar a las comunidades desde la equidad, la calidad y las conexiones estables y bidireccionales con los diversos agentes del territorio.

Conclusión general

La implementación de la herramienta Passport Edunauta se alinea y cumple con los principios fundamentales del aprendizaje conectado propuestos por Esteban-Guitart *et al.* (2020b). A través de sus diversas funcionalidades y enfoques, logra establecer conexiones significativas entre los intereses personales de los estudiantes y sus oportunidades de aprendizaje, tanto dentro como fuera del entorno escolar.

Dicho pasaporte ha demostrado ser efectivo en la promoción de la equidad de género y en la inclusión de estudiantes de diversos contextos socioeconómicos, facilitando el acceso a una amplia gama de actividades y temáticas sin distinción de género, y asegurando la participación de escuelas con altos índices de exclusión social. En este sentido, la herramienta cumple con el principio de proporcionar acceso equitativo a oportunidades de aprendizaje de alta calidad.

Al mismo tiempo, fomenta conexiones estables y significativas entre estudiantes, profesores, familias y otros agentes educativos, lo cual es crucial para el aprendizaje conectado. La creación de redes de participación y la existencia de espacios edunautas en diversas comunidades reflejan el principio de conexión entre contextos de vida y actividad, promoviendo un aprendizaje que trasciende las fronteras del aula tradicional.

En términos de calidad, el Passport Edunauta ofrece un enfoque personalizado y continuo para el aprendizaje. Las dimensiones de acción tutorial y la prescripción personalizada de actividades favorecen que los estudiantes sigan trayectorias de aprendizaje que están alineadas con sus intereses personales, cumpliendo así con el principio de conectar intereses personales con competencias curriculares y cívicas. Además, incluye actividades que fomentan el desarrollo de habilidades del siglo XXI, como la colaboración, la creatividad y el pensamiento crítico.

Finalmente, de este análisis se desprende que el Passport Edunauta, desde su primera edición, se consolide como una estrategia poderosa para el aprendizaje conectado al vincular intereses, necesidades, espacios y agentes con

estudiantes de escuelas públicas de Cataluña. A través de su diseño y funcionalidades, no solo promueve la equidad y la calidad en la educación, sino que también facilita conexiones estables y bidireccionales entre los diversos agentes del territorio educativo. Estas características hacen que cumpla, en gran medida, con los principios del aprendizaje conectado y ofrezca un modelo viable y efectivo para futuras implementaciones educativas.

Referencias

1. Asociación Internacional de Ciudades Educadoras (AICE) (s.f.). *Carta de Ciudades Educadoras*. Recuperado de <https://www.edcities.org/carta-de-ciudades-educadoras/>
2. Coll, César (2000). Política educativa: educación, sociedad, territorio y responsabilidad social y ciudadana con la educación. En *Informe 2000. Políticas sociales y estado de bienestar en España* (pp. 165-187), editado por Juan Antonio Garde. Madrid: Fundación Hogar del Empleado.
3. Coll, César (2013). El currículo escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje. *Aula de Innovación Educativa*, 219, 31-36. Recuperado de <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/53975/1/627963.pdf>
4. Coll, César (2016). La personalización del aprendizaje escolar. El qué, el por qué y el cómo de un reto insoslayable. En *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari d'Educació 2015* (pp. 43-104), dirigido por Josep M. Vilalta. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
5. Coll, César (2018). Procesos de aprendizaje generadores de sentido y estrategias de personalización. En *La personalización del aprendizaje* (pp. 14-18), coordinado por César Coll. Barcelona: Graó.
6. Coll, César; Esteban-Guitart, Moisès; Iglesias, Edgar (2020). *Aprendizaje con sentido y valor personal*.
7. D'EP Institut (2022). *Passaport Edunauta. Territoris que connecten oportunitats. Informe: Resultats de les enquestes curs 2021-22*. Inédito.
8. Engel, Anna; Coll, César (2021). La identidad de aprendiz. El modelo de Coll y Falsafi. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 17(1), 1-12. Recuperado de https://laboratoriovoces.com/wp-content/uploads/2021/01/EngelColl2021_PTCEDH.pdf

9. Engel, Anna; Membrive, Antonio (2018). Contextos d'activitat, experiències d'aprenentatge i trajectòries personals. En *La personalització de l'aprenentatge* (pp. 19-22), coordinado por César Coll. Barcelona: Graó.
10. Esteban-Guitart, Moisès (2021). L'articulació d'espais i temps educatius: les trajectòries personals d'aprenentatge com a focus de l'acció educativa. En *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2020* (pp. 485-523), dirigit per César Coll; Bernat Albaigés. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
11. Esteban-Guitart, Moisès; Coll, César; Penuel, William (2018). Learning across settings and time in the digital age. *Digital Education Review*, 33, 1-16. Recuperado de <https://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/22351>
12. Esteban-Guitart, Moisès; Iglesias, Edgar; González-Patiño, Javier; González-Ceballos, Irene (2020a). La personalización educativa en tiempos de cambio e innovación educativa. Un ejemplo ilustrativo. *Aula Abierta*, 49(4), 395-404. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.4.2020.395-402>
13. Esteban-Guitart, Moisès; DiGiacomo, Daniela; Penuel, William; Ito, Mizuko (2020b). Principios, aplicaciones y retos del aprendizaje conectado. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 26, 157-176. <https://doi.org/10.18172/con.3966>
14. Esteban-Guitart, Moisès; Serra, Josep-Maria; Vila, Ignasi (2017). Informationalism and informalization of learning in 21st century. A qualitative study on meaningful learning experiences. *HSE. Social and Education History*, 6(1), 1-25. <https://doi.org/10.17583/hse.2017.2111>
15. González-Ceballos, Irene; Palma, Miquel; Serra, Josep-Maria; Esteban-Guitart, Moisès (2021). Meaningful learning experiences in everyday life during Pandemics. A qualitative study. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.670886>
16. Iglesias, Edgar; Esteban-Guitart, Moisès (2020). ¿Puede la personalización del aprendizaje de base comunitaria contribuir a la educación intercultural? *Revista de Educación Inclusiva*, 13(2), 196-212. Recuperado de <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/538>
17. Ito, Mizuko; Gutiérrez, Kris; Livingstone, Sonia; Penuel, William (2013). *Connected learning. An agenda for research and design*. Digital Media and Learning Research Hub.
18. Miño, Raul (2018). Young People's Learning Trajectories in the Digital Age. *Digital Education Review*, 33, 39-54. <https://doi.org/10.1344/der.2018.33.39-54>

19. Qué es galaxia Edunauta (s.f.). *Passaport Edunauta*. Recuperado de <https://www.passaportedunauta.cat/edunautes-app/families/index.xhtml>
20. Vila, Ignasi; Esteban-Guitart, Moisès (2017). *Familia, escuela y comunidad en las sociedades del siglo XXI*. Barcelona: Horsori.

Antonia Sierralta-Covarrubias

Licenciada en Psicología por la Universidad de San Sebastián en Santiago de Chile; máster en Psicología de la Educación por la Universidad de Barcelona; y doctoranda en Psicología de la Educación por la Universidad de Girona. Correo: antoniasierralta30@gmail.com.