



UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
FACULTAD DE EDUCACIÓN DE
SEGOVIA

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER
MÁSTER EN INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA

EXPERIENCIAS DE EDUCACIÓN NO
FORMAL

PIEX y One Health. Un análisis de cooperación en la UVa

Alumno: D. Gonzalo Zárate Bastías

Tutoras académicas: D.^a Noelia Santamaría
Cárdaba y D.^a Katherine Gajardo Espinoza

Resumen

Históricamente, las universidades han enfrentado dificultades para transferir conocimiento más allá de las estructuras formales de grado. Esta investigación analiza dos programas de educación no formal en la Universidad de Valladolid: One Health (Una sola salud) y el Programa Interuniversitario de la Experiencia (PIEX), examinando su articulación en el contexto universitario y su impacto más allá del currículo formal. Mediante una metodología cualitativa basada en entrevistas, se estudian sus modelos lógicos, contribuciones al aprendizaje y vínculos sociales. Los hallazgos revelan que One Health integra saberes académicos y locales a través de redes colaborativas con organizaciones, mientras que PIEX genera espacios intergeneracionales que desafían estereotipos etarios en educación. Ambos programas demuestran cómo la universidad puede: (1) impulsar iniciativas que fomenten la motivación por aprender, (2) desarrollar modelos híbridos de aprendizaje (formal y no formal), y (3) aplicar un enfoque de educomunicación (crítico, cooperativo y transformador).

Palabras clave

Educación no Formal, Redes Cooperativas, Educomunicación, Educación para adultos, Interdisciplinariedad.

Abstract

Historically, universities have struggled to transfer knowledge beyond formal degree structures (Coombs, 1973). This research analyzes two non-formal education programs at the University of Valladolid: One Health (interdisciplinary health) and *Programa Interuniversitario de la Experiencia* (PIEX), examining their integration within the university context and their impact beyond formal curricula. Using a qualitative methodology based on interviews, the study explores their logical models, learning outcomes, and social connections. Findings show that One Health bridges academic and local knowledge through collaborative networks with organizations, while PIEX creates intergenerational spaces that challenge age-related stereotypes in education. Both programs demonstrate how universities can: (1) promote initiatives that foster learning motivation, (2) develop hybrid learning models (formal/non-formal), and (3) implement an educommunication approach (critical, cooperative, and transformative).

Keywords

Non-formal education, Cooperative networks, Educommunication, Adult education, Interdisciplinarity.

Índice

I.	Introducción	1
1.	Presentación.....	1
2.	Justificación	2
3.	Preguntas y objetivos.....	4
II.	Marco Teórico.....	6
1.	La educación no formal en la universidad.....	6
2.	El concepto de educación no formal.....	7
3.	La Educomunicación	11
4.	Finalidades: La Educomunicación en la educación no formal	12
5.	Organización.....	15
III.	Estado de la cuestión y campo de estudio	18
1.	Campo de los programas de educación no formal en el campus María Zambrano... ..	18
2.	Criterios de inclusión/exclusión	18
3.	Búsqueda	19
3.1.	Primer Momento de Acceso al Campo.....	19
3.2.	Segundo Momento de Acceso al Campo.....	20
4.	Síntesis.....	22
5.	Tendencias y oportunidades de investigación	23
IV.	Marco Metodológico	25
1.	Método.....	25
2.	Diseño.....	25
3.	Participantes.....	26
4.	Análisis de Datos	28
5.	Cuestiones éticas.....	31
6.	Validez y fiabilidad.....	32
V.	Resultados.....	34

1.	Preámbulo	34
2.	Programa One Health	34
2.1.	Contexto	34
2.2.	Organización y Modelo Lógico.....	36
2.3.	Finalidades	38
2.4.	Sello del programa	39
2.5.	Redes de colaboración.....	42
3.	Programa Interuniversitario de la Experiencia	44
3.1.	Contexto	44
3.2.	Organización y Modelo Lógico.....	46
3.3.	Finalidades	50
3.4.	El estudiantado del PIEX	51
4.	Organización y finalidades de los programas en el contexto universitario	54
4.1.	La lógica de los programas.....	54
4.2.	Redes de colaboración.....	55
4.3.	La educomunicación como política institucional universitaria.....	57
4.4.	Tensiones en el sistema formal.....	58
VI.	Discusión	60
1.	La educación no formal desde lo formal e informal.....	60
1.1.	La organización de los programas.....	60
1.2.	Descripción taxonómica de los programas.....	62
1.3.	Contextos híbridos de lo formal y no formal	64
2.	Los programas orientados en la educomunicación.....	67
2.1.	La educomunicación el campus María Zambrano de Segovia.....	67
2.2.	Innovación educativa.....	68
2.3.	Pensamiento crítico y finalidades del programa	70
3.	Educación para adultos y el grado universitario.....	71

3.1.	Motivaciones por la educación.....	71
3.2.	El grado universitario y la educación no formal	72
3.3.	Los métodos educativos	73
VII.	Conclusión.....	75
1.	Consideraciones finales	75
2.	Valoración.....	77
3.	Limitaciones	78
4.	Líneas de investigación futuras	78
VIII.	Bibliografía y Referencias.....	80
IX.	Apéndices	85
	Anexo 1. Guion de Entrevistas Actores Claves	85
	Anexo 2: Guión de Entrevista Microcredenciales	87
	Anexo 3: Guión de Entrevista Participantes	88
	Anexo 4: Carta de Consentimiento Informado	90
	Anexo 5: Folletos de difusión One Health.....	91
	Anexo 6: Carta Gantt	97
	Anexo 7: Resultados de Búsqueda Estado de la Cuestión.....	98

Índice de Tablas

Tabla 1	Criterios de análisis de educación formal, no formal e informal.....	9
Tabla 2	Taxonomía de organización de programas de educación no formal.....	15
Tabla 3	Marco organizativo Proyecto Aula Expandida	17
Tabla 4	Resultados de la búsqueda en la base de datos Dialnet plus en educación no formal	20
Tabla 5	Resultados de la búsqueda en la base de datos WOS	20
Tabla 6	Resultados de la búsqueda en la base de datos Almena.uva.....	20
Tabla 7	Resultados de la búsqueda en la base de datos Dialnet	21
Tabla 8	Resultados de la búsqueda en la base de datos UVaDOC	21
Tabla 9	Resultados de la búsqueda en la base de datos WOS	21
Tabla 10	Entrevistas Participantes del estudio	27
Tabla 11	Documentos y sitios web consultados	28
Tabla 12	Operacionalización categorías Inductivas en las deductivas	29
Tabla 13	Actividades observadas de One Health	40
Tabla 14	Conferencias PIEX Observadas.....	47
Tabla 15	Taxonomía programas One Health y PIEX Segovia	60
Tabla 16	Criterios de análisis de no educación formal en los programas One Health y PIEX	63
Tabla 17	Plan de trabajo 2024-2015 TFM Gonzalo ZB	97

Índice de Figuras

Figura 1 Ejemplo de plantilla sistematización de resúmenes de búsqueda.....	22
Figura 2 Ejemplo de Modelo Lógico	30
Figura 3 Modelo Lógico programa One Health.....	36
Figura 4 Folleto Informativo "Huerta Grande Segovia"	37
Figura 5 Yincana Educativa One Health	42
Figura 6 Sala física One Health	43
Figura 7 Clase PIEX Itinerario (II) Cultura, Ciencia y Sociedad	46
Figura 8 Modelo Lógico Programa PIEX	47
Figura 9 Buzón de Sugerencias y actividades PIEX.....	49
Figura 10 Programa PIEX mayo 2025	51
Figura 11 Conferencias complementarias al programa PIEX	54
Figura 12 Proyecto One HHealth Paisajes del Agua.....	92
Figura 13 Proyecto One Health Scape Fake	93
Figura 14 Proyecto One Health; Huerta Grande Segovia	94
Figura 15 ¿qué es One Health?	95

I. Introducción

1. Presentación

Educación no es sinónimo de escolarización ni se reduce a la adquisición de títulos profesionales. En la actualidad, emergen —e incluso se institucionalizan— iniciativas que impulsan cambios pedagógicos mediante programas vinculados a experiencias educativas situadas en contextos reales, con sus contingencias y complejidades, para atender necesidades sociales urgentes y cambiantes que no pueden ser abordadas desde la enseñanza universitaria tradicional. Estas propuestas, articuladas con frecuencia desde la extensión universitaria, cuestionan modelos rígidos y proponen alternativas o complementos formativos en los que el aprendizaje se construye a través del diálogo, metodologías innovadoras, estructuras flexibles, públicos y profesorado diversos, interdisciplinariedad, juegos o procesos de socialización que reflejan la complejidad educativa de un lugar en concreto.

El presente proyecto tiene como propósito comprender la organización y las lógicas de algunas actividades de educomunicación universitaria que se desarrollan en la Universidad de Valladolid (UVa), en particular en su campus de Segovia, en el marco de experiencias de educación no formal (ENF). Se realiza un estudio cualitativo que busca conocer y comprender dos programas dentro de la universidad.

Se entiende por educación formal aquella que está institucionalizada, graduada jerárquicamente y organizada intencionalmente por organismos públicos o privados, reconocidos por los sistemas formales del país en el que se encuentran. Por su parte, la educación no formal también está institucionalizada, pero no tiene reconocimiento oficial en un sistema de grados. Suele presentarse como una alternativa o complemento a la educación formal de los individuos dentro del proceso de aprendizaje permanente. En este sentido, suele administrarse en forma de cursos, seminarios y talleres (Trilla et al., 2003).

Por educomunicación se entiende un campo interdisciplinar que articula la educación y la comunicación, con el objetivo de formar ciudadanos críticos, creativos y participativos en los medios de comunicación y en la sociedad. Siguiendo a Paulo Freire, no se trata solo de usar medios en el aula, sino de transformar las prácticas educativas y comunicativas para favorecer procesos emancipadores (Aguaded-Gómez y Pérez-Rodríguez, 2021).

A continuación, se analizan y comparan dos experiencias educativas en el campo de la educomunicación dirigidas a diferentes grupos etarios. En primer lugar, One Health, un programa emergente que busca fomentar una ciudadanía activa, informada y comprometida con la salud global de forma integral y holístico (humana, animal y ambiental). En segundo lugar, se estudia el Programa de Interuniversitario de la Experiencia (PIEX), una iniciativa destinada a ciudadanos de 50 años o más, y se configura como un espacio de diálogo y encuentro generacional en torno a diferentes actividades educativas.

2. Justificación

La relevancia de este estudio radica en la creciente demanda de educación no formal en el mundo laboral y social, que exige diversificar y extender las tareas educativas a competencias cada vez más específicas, que no son abordadas en la educación universitaria, pero sí se desarrollan en organizaciones comunitarias, municipales o privadas. Por ejemplo, investigaciones recientes han destacado la importancia de que los profesionales de la educación que trabajan en educación no formal posean habilidades de adaptación y contextualización, ya que deben ser capaces de compatibilizar los objetivos de las organizaciones, los intereses de los estudiantes y su propia formación docente (Agasisti y Bertolotti, 2022; Cáceres-Reche et al., 2022; García-Aguilera, 2019).

Lo que impulsa a las universidades a desarrollar políticas públicas que promuevan una oferta educativa flexible y que integre las demandas culturales, sociales y laborales locales. Esto podría incluir el desarrollo de políticas que integren formación en competencias digitales, metodologías innovadoras y adaptación pedagógica a contextos específicos, tal como se ha evidenciado en un estudio reciente (García et al., 2025). Así, es fundamental evaluar las experiencias desde múltiples perspectivas, incluidas las de estudiantes, educadores y líderes de las respectivas organizaciones, para construir una comprensión colectiva de lo que funciona bien y lo que se podría mejorar al identificar contribuciones innovadoras y hallazgos pueden abrir nuevas líneas de investigación, crear modelos de intervención, o incluso desarrollar guías de buenas prácticas para la educación no formal que puedan ser replicadas en otros contextos.

Por lo tanto, comprender la educación no formal permite responder a las demandas y cambios culturales que esta exige. Una investigación reciente (García et al., 2025) sobre las competencias docentes en el ámbito no formal señala que existen muchas necesidades y preocupaciones que no han sido debidamente atendidas. Entre los principales resultados se

destacan las demandas de actualizaciones curriculares en competencias digitales, habilidades de comunicación y el manejo de metodologías didácticas innovadoras. Es fundamental enfocar políticas educativas que promuevan el acceso a recursos y tecnologías de vanguardia, en función de las necesidades educativas de cada contexto.

En este sentido, el estudio de las iniciativas educativas en el contexto universitario resulta fundamental para analizar los cambios generacionales en torno a las concepciones y prácticas educativas. Estas experiencias, al ser abordadas desde enfoques como la educomunicación, permiten problematizar las fronteras entre educación formal y no formal, así como las jerarquías institucionalizadas entre disciplinas y titulaciones. Así, dichas iniciativas no solo revelan propósitos pedagógicos específicos, sino también representaciones sociales más amplias sobre qué se entiende por educación en el marco universitario contemporáneo (García-Matilla, 2021; Gil-Sanromán, 2024).

Esto adquiere especial relevancia cuando se trabaja con personas con diferentes necesidades y rangos etarios (Conde-Crespo, 2023; Pérez-Herrero, 2022; Romero et al., 2014). De ahí la importancia de conocer quiénes participan, dónde y cómo se desarrolla la educación no formal. En Segovia, por ejemplo, se ha investigado la relación de la educación no formal con el patrimonio, en iniciativas como la educación en museos, las visitas patrimoniales en turismo cultural y los campamentos urbanos organizados por el CD Eresma, entre otras (Romero, García, et al., 2014). Sin embargo, no hay investigaciones relacionadas con la vinculación o extensión universitaria en estas áreas. En consecuencia, caracterizar los programas educativos muestra los valores y necesidades educativas relacionadas en un sector geográfico específico con todas sus peculiaridades.

Este planteamiento está alineado con los objetivos institucionales del Campus María Zambrano de la Universidad de Valladolid en Segovia, que integra también la Facultad de Educación: "La docencia, la investigación y la extensión y difusión del saber. Además de estas funciones esenciales, el campus se compromete a abordar los desafíos contemporáneos, fomentando el pensamiento crítico entre los estudiantes" (Universidad de Valladolid, 2025a, párr. 2). Así, parte de los objetivos involucran una forma de entender la educación dialogando constantemente entre el aula y lo que sucede fuera de ella, situación poco estudiada sino es para programas de inserción laboral.

Esta investigación se enmarca en el Máster Universitario en Investigación e Innovación Educativa de la Universidad de Valladolid, cuya competencia específica 14 (E14) incluye: conocer y comprender modelos y experiencias relevantes de innovación en el ámbito de la didáctica, la organización y la gestión educativa (Universidad de Valladolid, 2025b). En consonancia con estos propósitos, el estudio analiza programas de educomunicación como expresión de iniciativas institucionales que responden a necesidades educativas concretas y a políticas universitarias contextualizadas en Segovia.

En este contexto, al mencionar el vínculo de la universidad con la universidad el vicerrector vigente del campus Segovia dice que el enfoque de la educomunicación prioriza “el bienestar digital (...) el enseñar a comunicarse, el poder compartir esas alfabetizaciones múltiples, sirve en el buen manejo comunicativo de las tecnologías” (Cuenca et al., 2024, p. 154).

3. Preguntas y objetivos

Las preguntas guías son:

- ¿Qué características organizativas y metodológicas definen estos programas desde el enfoque de la educación no formal y la educomunicación?
- ¿Cuáles son las finalidades educativas de estos programas y su implicancia en la comunidad universitaria y local?
- ¿Cuáles son las características en las actividades de educación no formal del Campus María Zambrano (One Health y PIEX)?

Las preguntas específicas son:

- ¿Qué experiencias concretas de educomunicación se han implementado en One Health y PIEX?
- ¿Cómo se organizan estos programas en términos de recursos, actividades, productos, resultados a mediano y largo plazo y redes colaborativas?
- ¿Qué finalidades específicas persigue en relación con el pensamiento crítico y la transferencia del conocimiento?

Para responder a estas preguntas, se proponen los siguientes objetivos investigativos:

- Analizar los procesos de aprendizaje recíproco y dialógico en One Health y PIEX desde el enfoque de la educomunicación.

- Identificar las redes colaborativas que sustentan estos programas y su contribución a la transferencia del conocimiento con el entorno Segoviano.
- Evaluar cómo los diseños organizativos del PIEX y One Health a las necesidades de sus participantes en los límites universitarios de lo formal, no formal y al contexto Segoviano.

II. Marco Teórico

1. La educación no formal en la universidad

En términos de políticas públicas en el plano educativo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021) establece que la educación no formal es una herramienta para reducir desigualdades como política de inclusión social, pero deja su implementación en manos de los Estados. Por ello, indirectamente financia proyectos con gobiernos y ONG (expresados en programas de alfabetización, formación en competencias laborales, programas de educación comunitaria y actividades juveniles como voluntariados). Además, debido a la necesidad de rendir cuentas, es común encontrar informes de educación no formal relacionados con los objetivos programáticos de la UNESCO (Gallardo-Gómez, 2021; Lorenzo-Lledó et al., 2022; Rodríguez y Fernández, 2005).

En el plano universitario español, si bien no hay una regulación explícita sobre este tipo de formación, gran parte de las políticas que fomentan el complemento formativo en educación no formal están reguladas por el Consejo de la Unión Europea (Diario Oficial de la UE [DO], C189/1, 2018 ci¹), que promueve la formación juvenil continua con el objetivo de favorecer el intercambio intercultural y de ampliar y actualizar las exigencias formativas en el ámbito laboral (Neubauer y Matarranz, 2024).

En un estudio sobre la educación no formal en el ámbito laboral en España, Gallardo-Gómez (2021) señala que los tipos de ENF más comunes, según datos del Instituto Nacional de Estadística (INE), son los relacionados con el mundo del trabajo, como talleres, seminarios teórico-prácticos y clases particulares orientadas a la preparación de exámenes específicos. De hecho, en ese mismo informe se menciona que el 60 % de las personas que optaron por una actividad de ENF se encontraban en situación de desempleo.

En la misma línea, el Consejo de la Juventud de España (CJE, 2023) establece como objetivos de los procesos educativos no formales, en términos amplios: facilitar el proceso de maduración personal, la inserción social y el desarrollo de una percepción crítica del mundo. En este mismo informe, el Consejo realiza un diagnóstico crítico sobre la regulación, señalando la falta de un reconocimiento institucional en comparación con otros países de la UE, la excesiva

¹ Consultar en recomendación del Consejo, de 22 de mayo de 2018, Relativa a Las Competencias Clave Para El Aprendizaje Permanente. Texto Pertinente a Efectos Del EEE, (2018).

dependencia de fondos europeos (como Erasmus+), la falta de financiación pública estable y las desigualdades entre comunidades autónomas españolas en cuanto al acceso y la calidad.

A raíz de esto, el CJE (2023) propone la creación de un marco estatal para la validación de competencias adquiridas en educación no formal (acorde a las necesidades de cada Comunidad Autónoma), incrementar el presupuesto para entidades juveniles en los Presupuestos Generales del Estado y promover una mayor coordinación entre el Ministerio de Educación, el Ministerio de Derechos Sociales y las comunidades autónomas. De ahí se desprende que el éxito de estas políticas depende de saber integrar la educación no formal en políticas públicas y en proyectos locales o autonómicos que cuenten con indicadores claros de éxito.

Merino (2012) resalta la particularidad de la universidad, a diferencia de otras formas de implementar políticas educativas, por tres características. Primero, porque la universidad promueve deliberadamente redes globales y locales; es decir, es capaz de crear nexos con su entorno al estar ubicada geográficamente como un eje de desarrollo (coordenadas verticales). Segundo, porque las universidades generan redes de todo tipo con empresas, el sector público, otras universidades u organizaciones del entorno (coordenadas horizontales). Finalmente, porque la universidad moviliza y crea vínculos con diferentes tipos de comunidades de aprendizaje (vector sociocultural).

Segovia, en particular, posee estudios sobre proyectos que contienen elementos de educación no formal, aunque no siempre relacionados con el ámbito universitario (Parejo Llanos et al., 2021; Romero et al., 2014; Vegas y Díez-Herrero, 2021). Por ejemplo, Romero et al. (2014) han investigado la relación entre educación no formal y patrimonio, en iniciativas como la educación en museos, las visitas patrimoniales en turismo cultural y los campamentos urbanos organizados por el CD Eresma, entre otras.

2. El concepto de educación no formal

Si bien la definición de Educación No Formal (ENF) más extendida es la establecida por Coombs (1973), que la define como aquella actividad educativa organizada fuera del sistema formal establecido, esta definición es muy amplia y muchas veces no alcanza para describir la complejidad de un caso educativo. No hay un claro consenso sobre qué es la educación no formal, y las discrepancias se centran en si su diferencia con la educación formal radica en su carácter por fuera de la institucionalidad, en la intencionalidad educativa ligada o no a la

obtención de un título o certificado, en su naturaleza extraoficial, voluntaria y/o recreativa, o incluso en su diferenciación respecto a la llamada “educación social”.

De esta forma, al revisar las formas de definir la educación no formal, se identifican dos enfoques. El primero entiende a este tipo de educación como una categoría para etiquetar una modalidad educativa basada en ciertos criterios o requisitos prácticos. El segundo, influenciado por la teoría educativa de (Trilla et al., 2003), utiliza la distinción entre educación formal, no formal e informal como una categoría analítica para examinar cómo se expresa la educación, más que como un sistema de clasificación de proyectos educativos.

En la primera línea mencionada, la diferencia entre educación formal y no formal se establece según la cualificación otorgada mediante un diploma oficial y la impartición en entornos organizados y estructurados, como los centros educativos acreditados por un proveedor de educación (Caballer Tarazona et al., 2022; Gallardo-Gómez, 2021; Rodríguez Menéndez y Fernández García, 2005; Júcar Martínez, 2022). La ENF, por su parte, se caracteriza por un aprendizaje derivado de actividades planificadas, aunque no específicamente diseñadas como programas de formación. En estas definiciones, tanto el aprendizaje formal como el no formal presuponen intencionalidad por parte del aprendiz y de la institución a cargo del aprendizaje.

Esta forma de comprender la educación no formal como una descripción de ofertas educativas aisladas se complementa con lo señalado por Martínez-Pérez et al. (2024), quienes indican que la educación formal se caracteriza por estar vinculada al sistema educativo (principalmente escuela y universidad), mientras que la ENF se vincula más estrechamente con la comunidad y las organizaciones. Esta distinción permite diferenciar los tipos de recursos y competencias que pueden adquirirse, en consideración a la formación permanente como parte del aprendizaje y desarrollo profesional. Así, se pueden identificar tipos de formación no formal como el trabajo social (enfocado a la gestión de recursos y asistencia pública y privada) y la educación social (orientada principalmente a la formación de educadores en diversos campos de la educación no formal), en contraste con la educación formal, que busca formar en competencias básicas para una profesión (Souto-Seijo et al., 2020).

Sin embargo, las categorías de educación formal, no formal e informal han evolucionado significativamente en las últimas décadas. En los años setenta y ochenta el énfasis estaba predominantemente en la educación formal, caracterizada por un enfoque disciplinario, metodologías presenciales, una rígida separación entre profesor y estudiante, y espacios y tiempos claramente diferenciados. En contraste, la educación actual incorpora una gama amplia

de recursos y espacios curriculares sincrónicos y asincrónicos —como bibliotecas, portales digitales y actividades extracurriculares—, borrando progresivamente las fronteras entre lo formal, lo no formal y lo informal (Llebrés, 2021; Lorenzo-Lledó et al., 2022; Márquez-García et al., 2021; Martínez-Pérez et al., 2024).

En la línea de comprender la diferencia como categoría de análisis, Llebrés (2021) sostiene que “cada programa individual de educación no formal puede ser examinado como un sistema por sí mismo, o mejor aún, como ‘el subsistema’ educacional de una actividad social más amplia” (p. 12). Por tanto, no se trata meramente de una categoría de etiquetado, sino de un sistema complejo que establece relaciones y configuraciones en el ámbito educativo. Así, se pueden establecer dimensiones de análisis tales como la estructuración, la voluntariedad, el alcance, la duración y las características de la institución proveedora:

Tabla 1

Criterios de análisis de educación formal, no formal e informal

Criterios	Educación formal	Educación no formal	Educación informal
Estructuración	Jerárquicamente estructurada (niveles o ciclos).	Estructuración muy alta.	No existe una estructuración.
Alcance	Es universal en un determinado período de tiempo y determinado grupo de la población.	Todas las personas reciben educación no formal pero no todas comparten las mismas situaciones educativas.	100%. Afecta a toda la población
Duración	Limitada. Durante los años de obligatoriedad, al menos.	Limitada. Mientras dure el programa.	Ilimitada. Se da durante toda la vida.
Institución	Altamente institucionalizada. Centros educativos.	50% de institucionalidad. Puede o no darse en instituciones regladas.	No está institucionalizada, puede darse en cualquier lugar.

Nota. Tabla adaptada desde Llebrés Colado (2021).

En el caso de la Tabla 1, no se identifican las diferencias entre educación formal y no formal como una dualidad, sino como dos partes del mismo proceso educativo o dos caras de las políticas educativas aplicadas. Es más, pueden ser formas paralelas de un mismo entorno mediante educativo de las cuales un estudiante decide formarse. Llebrés Colado (2021) enfatiza que un entorno educativo puede aportar tanto ventajas como desventajas en la vida de un individuo, pero para identificar estos elementos es necesario comprender las experiencias reales, en escuelas, centros de aprendizaje o a través de las didácticas empleadas y cómo estas se adaptan al contexto.

Comprendida esta complejidad, es necesario precisar el ámbito desde el cual se analiza el concepto de educación no formal. Si se aborda desde los objetivos, por ejemplo, la educación formal tiende a orientarse hacia metas predominantemente didácticas, mientras que la educación no formal responde a necesidades educativas específicas y contextualizadas. Sin embargo, en el plano institucional, esta distinción puede volverse difusa, ya que existen iniciativas que, aun sin objetivos didácticos definidos o sin una intencionalidad educativa explícita, emplean metodologías propias de la educación no formal sin requerir necesariamente una certificación oficial.

De esta forma, el aprendizaje derivado de la educación no formal no necesariamente está orientado a un proyecto de formación estructurado (con perfil, misión y visión educativa), sino que puede centrarse en aprendizajes orientados al ocio, a lo recreativo o a la acción comunitaria, dirigidos a un público específico y con objetivos concretos. No obstante, en el ámbito universitario esto adquiere una lógica distinta, ya que la educación no formal responde a necesidades educativas institucionales y su utilidad se vincula con extender el ámbito universitario hacia organizaciones y grupos poblacionales con las que difícilmente podría relacionarse desde la formalidad (Trilla, 2012).

En un estudio sobre la educación no formal en el ámbito laboral en España, Gallardo-Gómez (2021) señala que los tipos de ENF más comunes, según datos del Instituto Nacional de Estadística (INE), son los relacionados con el mundo del trabajo, como talleres, seminarios teórico-prácticos y clases particulares orientadas a la preparación de exámenes específicos. De hecho, en ese mismo informe se menciona que el 60 % de las personas que optaron por una actividad de ENF se encontraban en situación de desempleo.

3. La Educomunicación

En este caso, el contexto institucional en el que se inscriben los programas de educación no formal es el de la educomunicación, un enfoque que permite comprender cómo se configuran estas experiencias cuando las fronteras entre lo formal y lo no formal se vuelven más difusas. Esto permite reducir complejidad al ayuda a entender por qué la educomunicación ha cobrado relevancia en los últimos años como una forma de replantear las relaciones pedagógicas y comunicativas dentro y fuera de la educación formal.

Si bien el término tiene sus orígenes a mediados del siglo XX, la educomunicación tuvo un especial apogeo después de la pandemia de Covid-19, bajo el diagnóstico de que el modelo tradicional de educación unidireccional y jerárquica entre profesor y estudiante está en desuso. Esto ha generado la necesidad de implementar procesos de diálogo interactivo, crítico y participativo en los procesos educativos (Gil, 2024).

Dicho concepto nace de la idea de crear interacciones educativas horizontales, enfatizando que la educomunicación no solo utiliza los medios para educar, sino que forma sujetos críticos capaces de producir y analizar mensajes en una sociedad digitalizada, mediática y caracterizada por la hibridación entre lo virtual y lo presencial. En el ámbito educativo, se propone como una forma de afrontar desafíos actuales como las brechas digitales, la fatiga digital y la unidireccionalidad en la divulgación del conocimiento (Gil y Marzal-Felici, 2023). La educomunicación es un campo de estudios interdisciplinar y transdisciplinar con un enfoque tridimensional: busca establecer redes colaborativas mediante el aprendizaje dialógico, promover la transformación e implicación social, e incluir el análisis crítico de los medios en el proceso educativo (Gil, 2024). Este enfoque implica una reflexión ética y liberadora sobre el uso de los medios de comunicación, evitando una concepción unidireccional o meramente técnica de la comunicación.

En el ámbito universitario, esto conlleva diversificar la oferta educativa más allá del aula y de marcos rígidos. En España, el libro *Educomunicación y Transformación Social* (Arranz et al., 2024) recoge iniciativas que complementan la formación de grado mediante alfabetización digital, formas interactivas de inteligencia artificial o actividades de reflexión crítica a partir de mitos y leyendas, todas ellas desarrolladas fuera del aula tradicional.

Aunque la educomunicación no se limita al ámbito de la educación no formal, encuentra en él un espacio propicio debido a su flexibilidad metodológica y diversidad de públicos. Estas características permiten atender demandas sociales urgentes, así como establecer redes colaborativas entre la universidad y distintos sectores de la sociedad.

Gil et al. (2021) sostiene que la educomunicación aspira a educar de forma permanente desde un sentido social, solidario, crítico y responsable: que la democracia se extienda desde el aula a la sociedad. Para ello, requiere el uso de múltiples lenguajes, medios y formas de comunicación que lleguen tanto a nivel individual como colectivo. En esta misma línea, Gutiérrez-Martín y Tyner (2012) afirman que la educomunicación une comunicación y educación para fortalecer los vínculos comunitarios y fomentar el aprendizaje mediante procesos comunicativos que revelen valores culturales propios del contexto. No se trata de volver al pasado o utilizar métodos tradicionales, sino de utilizar todos los medios disponibles para favorecer la comprensión y el disfrute de los estudiantes.

En relación con la Ley de Universidades, García-Matilla et al. (2022) resaltan que las instituciones superiores tienen un papel crucial en promover una educomunicación que sienta las bases de una ciudadanía crítica frente a la realidad y el poder. En este sentido, Gil y Marzal-Felici (2023) mencionan estrategias como la investigación universitaria, la formación de ciudadanos según sus demandas y la creación de estructuras colaborativas con medios de comunicación y sectores sociales.

4. Finalidades: La educomunicación en la educación no formal

Trilla (2012) subraya que el valor de la educación no formal reside en prestigiar acciones educativas que anteriormente eran menospreciadas o consideradas insuficientemente valiosas como para ser tratadas desde la formalidad. En el contexto actual, estas iniciativas se vuelven necesarias y cada vez más demandadas en ámbitos educativos, particularmente en la tematización del tiempo libre.

Desde esta perspectiva, el tiempo libre se vincula con necesidades e intereses que dependen del contexto y de las actividades habituales del alumnado. El ocio, en este sentido, se convierte en un fenómeno que busca integrarse en el ámbito educativo (Trilla, 2012). Así, la educación no formal encuentra en tiempo libre una oportunidad para que la educomunicación adopte nuevas

demandas, metodologías y formas de entender la educación como complemento de la enseñanza tradicional.

En el contexto de la educomunicación, algunas de las finalidades que persiguen los programas de educación no formal son promover comunicaciones horizontales, fomentar la inclusión social —especialmente en grupos vulnerables como inmigrantes, personas desempleadas o mayores— y fortalecer competencias digitales, ciudadanas y laborales mediante herramientas no formales (Orozco-Gómez, 2021). Estos objetivos son diversos, pero se agrupan bajo la finalidad general de empoderar a los participantes de los programas.

En el marco de esta investigación se analizan dos iniciativas que responden a objetivos específicos: una orientada a la inclusión de personas adultas y otra centrada en la promoción de un enfoque integral de salud. La primera, el PIEX, se enmarca en lo que se conoce como formación permanente —también denominada educación continua o aprendizaje a lo largo de la vida— y se vincula con los Programas Universitarios para Mayores (PUMs). Se trata de un proceso educativo flexible, inclusivo y sin restricciones de edad, que busca que las personas adquieran, actualicen o amplíen sus conocimientos, habilidades y competencias en cualquier etapa de su vida. A diferencia de la educación formal (como la escolar o universitaria), no está sujeta a estructuras rígidas ni a certificaciones obligatorias, aunque puede contemplarlas (Trilla et al., 2003).

Parte de los programas universitarios para mayores que tienen sedes físicas, pero remarcando el uso de las nuevas tecnologías dentro de la educación para adultos, la asistencia a clases y las formas de interacción (Conde, 2023; Vázquez, 2025). En su formato presencial, las finalidades de estos programas están ligadas a la experiencia compartida de un mismo espacio y a la integración en el entorno universitario o local. Además, reflexionan sobre los paradigmas del envejecimiento activo y el aprendizaje a lo largo de la vida, y buscan una mejora integral en la vida de los participantes (Conde, 2023; Lirio et al., 2024; Vázquez, 2025).

En ello, se menciona que la posibilidad de tener un espacio físico de interacción y participación es vista como clave para mejorar la salud, el bienestar y la calidad de vida de las personas mayores (Vázquez, 2025). Situación que repercute en combatir los estereotipos que vinculan al adulto mayor como una persona poco activa y solitaria. Esto posibilitando el encuentro intergeneracional en el contexto universitario (Conde, 2023).

Conde (2023) al estudiar la experiencia del PIEX sede Valladolid señala que, aunque la socialización es un factor, la adquisición de conocimientos es la motivación principal declarada por los participantes del PIEX. También menciona la demanda de una mayor participación dentro del aula y la adaptación de contenidos a su realidad, lo que refuerza el enfoque en la experiencia de aprendizaje presencial y sus metodologías. Los resultados de la tesis reflejan que el PIEX de Valladolid atrae a un perfil de persona mayor activa, con alto nivel de estudios previos, cuya motivación principal es la adquisición de conocimientos en un entorno universitario.

En síntesis, parte de las motivaciones de los estudiantes de la educación para adultos no tienen que ver con motivos extrínsecos a la misma educación (obtener un título, por ejemplo), sino con la satisfacción y disfrute de la experiencia de aprendizaje y socialización en el entorno presencial. Junto con tener una experiencia de formación universitaria (cuando no fue posible antes). En este sentido, los PUMs representan la oportunidad de acceder a la formación universitaria que no pudieron obtener en su juventud y entregan una forma diferente de enfrentar el conocimiento (Conde, 2023)

La segunda experiencia, One Health, tiene como objetivo promover la acción en torno a cuestiones de salud desde un enfoque integral y holístico, que involucra la salud humana, animal y ambiental. En este contexto, los programas investigados tienen como finalidad concienciar, educar y fomentar la participación ciudadana en torno a cada uno de estos enfoques de manera interrelacionada (Jiménez-García et al., 2025).

No obstante, el enfoque integral de One Health solo encuentra paralelismos en programas específicos o investigaciones centradas en temáticas de salud, pero no en experiencias educativas con una perspectiva holística similar. Por ejemplo, el proyecto *Comunicancer* busca mejorar la comunicación estratégica para la prevención del cáncer de piel por fotoexposición solar. Esta iniciativa, dirigida a población universitaria, propone estrategias como el uso de redes sociales como Instagram y TikTok para fomentar hábitos saludables y prevenir enfermedades (Jiménez-García et al., 2025).

En otro caso el *Proyecto Vital Soria* de Universidad de Valladolid promueve la salud preventiva en zonas despobladas mediante educación nutricional y hábitos de vida saludables. Busca principalmente mejorar la calidad de vida a través de una nutrición adaptada y el compromiso comunitario. Para ello, diagnostica necesidades a través de encuestas y adapta planes de

intervención y difusión de acuerdo con ellas (Universidad de Valladolid, 2025e). En consecuencia, este tipo de iniciativas se pone énfasis en cómo se logra transferir el conocimiento e investigación científica de forma crítica y eficiente desde la universidad a la sociedad en general.

5. Organización

La organización de los programas de educación no formal es inabarcable, de hecho, su peculiaridad es la flexibilidad en su organización. Trilla et al. (2003, p. 40-45) enumera una serie de taxonomías para englobar estas iniciativas. Esta taxonomía va desde criterios dirigidos a la edad, sectores profesionales, según complementos de formación, según aspectos metodológicos hasta según financiación. De esta forma se obtiene el siguiente listado de aspectos relativos a la organización de un programa de educación no formal:

Tabla 2

Taxonomía de organización de programas de educación no formal

Taxonomía	Dimensión	Tipos
1. Aspectos de los destinatarios	a. Según grupo etario poblacional	Población infantil Población juvenil Población adulta Población senil Varias edades
	b. Según profesión	Sectores primarios, secundarios o terciarios Nivel sociolaboral oficios, cualificados, técnicos o profesiones
2. Aspectos relativos al profesional educador	a. Según profesional o dedicación	Profesional, semiprofesional o no profesional
	b. Según formación y titulación	Pedagógica, no pedagógica, cursos o sin formación
3. Aspectos relativos al contexto social	a. Según nivel de desarrollo	Desarrolladas, en vías de desarrollo o subdesarrolladas
	b. Según el tipo de habitad	Rural, urbano o suburbial
4. Aspectos metodológicos	c. Según relación educador-educando	Unidireccionales, bidireccionales
	d. Según la mediación utilizada	Medios visuales, auditivos, impresos, audiovisuales, informativos o multimedia.
	e. Según la didáctica utilizada	Intuitivas, verbalistas o activas.

	f. Según el carácter individualizado o colectivizado	Grupos amplios, reducidos o medios.
5. Aspectos relativos a la ubicación	Medios	Ubicación estable, medios itinerantes o virtuales.
6. Aspectos temporales	c. Según duración e intensidad	Larga, mediana, corta duración o intensivos
	d. Según flexibilidad de horario	Convenidos por los usuarios, horarios establecidos, diversas alternativas
	e. Según continuidad	Ocasionales, estacionales o permanentes
7. Aspectos económicos e institucionales	a. Según tipo de financiación	Autofinanciados, heteros financiados o mixta
	b. Según grado de institucionalización	Muy institucionalizados, semi o nada
	c. Según redes de colaboradores ²	Depende de colaboradores externos, políticamente relevantes o no posee redes de colaboración

Nota. Tabla adaptada desde Trilla (2003, p. 40-45).

La exhaustividad de la taxonomía de Trilla permite englobar, comparar y categorizar las iniciativas. Sin embargo, cuando estos aspectos organizativos se analizan desde el enfoque de la educomunicación, donde estas dimensiones se centran en aspectos vinculadas a la horizontalidad del diálogo, la construcción colectiva de saberes y la transformación social. Por lo tanto, las características principales de los programas de educomunicación son la participación activa de los destinatarios como cocreadores, las mediaciones tecnológicas críticas y no meramente instrumentales (sino con foco educativo) y las redes colaborativas (Aguaded-Gómez y Pérez-Rodríguez, 2021).

Un proyecto titulado El Aula Expandida de (Sánchez-Aranegui, 2024) ejemplifica cómo la educomunicación puede articularse en experiencias de educación no formal. A continuación, se relaciona su diseño organizativo con los criterios de Trilla et al. (2003):

² El listado adaptado desde Trilla (2003) incorpora como última subdimensión organizativa “Según redes de colaboradores”. Se agrega a las subdimensiones enumeradas en función de los objetivos de la investigación.

Tabla 3*Marco organizativo Proyecto Aula Expandida*

Dimensión	El Aula Expandida
Destinatarios	Estudiantes de Magisterio (profesional).
Contexto social	Entorno universitario y patrimonio cultural (Palacio de La Granja).
Metodología	Aprendizaje basado en artes (IBA), yincana colaborativa, expresión corporal. Es decir, metodologías activas.
Ubicación temporal	Actividades intensivas (salida de campo) y sesiones flexibles en aula/virtual/jardín (adaptada a la pandemia COVID-19).
Redes de colaboración	Vinculación con instituciones patrimoniales y proyectos como LÓVA.
Finalidad	Emancipar, concientizar, fomentar la inclusión, la diversidad y la igualdad de género.

Nota. Elaboración propia a partir de las dimensiones taxonomía de (Trilla et al., 2003).

Si bien no se tiene toda la información disponible para saber el financiamiento o relacionados con el contexto, este proyecto es un ejemplo de organización un proyecto educativo complementario al grado universitario con un enfoque de educomunicación. Desde esta perspectiva se expande el análisis principalmente en términos comunicativos: no son solo el aula de clase, sino el uso de jardines y entornos virtuales, además de que se fomenta la agencia colectiva al pedir que los estudiantes intervengan con narrativas sobre mitos. Este proyecto, por ejemplo, realiza una yincana de diosas en La Granja que no solamente es una metodología de aprendizaje activo, sino que busca construir y reflexionar sobre mitos patriarcales mediante la participación y compromiso del estudiantado (Sánchez-Aranegui, 2024).

Por lo tanto, el presente proyecto entiende la educación no formal como una categoría analítica desde un enfoque organizativo para el análisis de programas educativos y, además, introduce la educomunicación como un agregado crítico y reflexivo sobre la forma en la que los programas se comunican y crean procesos de sociabilidad y comunicación (relaciones entre profesores, redes de colaboración, actividades de recreación o metodologías bidireccionales y activas..., entre otras.).

III. Estado de la Cuestión y Campo de Estudio

1. Campo de los programas de educación no formal en el campus María Zambrano

En el presente apartado se explica el vínculo entre el estado de la cuestión y el campo de estudio. Considerando el carácter iterativo y cíclico de la investigación cualitativa, inicialmente se seleccionaron referencias clave para construir un marco teórico. Sin embargo, a medida que se dilucidaron nuevos hallazgos, perspectivas o particularidades del campo, fue necesario integrar literatura nueva y omitir fuentes previamente seleccionadas (Miles et al., 2014).

En un principio, esta investigación tenía por objeto comprender las redes de educación no formal vinculadas a la Facultad de Educación del campus María Zambrano de la UVa. No obstante, se identificó que muchas de estas iniciativas no mantienen un vínculo directo con la institución universitaria o no se limitan exclusivamente a dicho campus (sino que se desarrollan de manera transversal en otros campus de la UVa). Por ello, algunas tablas, búsquedas y artículos seleccionados debieron ser modificadas o eliminadas en la versión final.

En consecuencia, aunque la construcción del estado de la cuestión no necesariamente en una temporalidad sincrónica puede representarse en dos momentos clave de búsqueda sistemática. En primer lugar, la conceptualización de programas de educación no formal promovidos desde el ámbito universitario. En un segundo momento, la revisión ajustada al campo real, una vez identificados los programas a investigar y tomando en cuenta su enfoque institucional, específicamente en el ámbito de la educomunicación.

2. Criterios de inclusión/exclusión

Para situar el objeto de estudio se realiza una búsqueda de literatura científica que estudie la educación no formal relacionado con el ámbito universitario, se efectúan tres búsquedas en cuatro bases de datos relacionados con los conceptos educación no formal. El concepto utilizado es “educación no formal” (“*non-formal education*”, en inglés), pero filtrando con los conceptos “universidad”, “Segovia” o “España” (“*University*” y “*Spain*”; traducidos al inglés). En cada base de datos se seleccionarán artículos que más se adecúen a la información necesaria para describir y ubicar el estado de la cuestión tanto en experiencias concretas de educación no formal como en discusiones sobre la educación no formal en España.

En una segunda oportunidad, se utilizaron los conceptos “Educomunicación” (“*educommunication*”, en inglés) y, “programas de educación para adultos” y “One Health”, pero

filtrando con los conceptos “universidad”, “Segovia” o “España” (“*University*”, “*Spain*” y “*case study*”; traducidos al inglés).

Entonces: los criterios -no mutuamente excluyentes entre sí- de selección que se utilizan son:

- Universidad: artículos de educación no-formal que se vinculen con el ámbito universitario presencial.
- Experiencias: Estudios de casos o experiencias de educación no formal en España o Segovia.
- Relaciones temáticas: los artículos que discuten sobre la pertinencia de la educación no formal y/o educomunicación, y su definición.
- Geografía: se excluyen experiencias o casos de educación no-formal ajenas al ámbito español.

Para ello, se usan las bases de datos Dialnet, y para WOS, los motores de búsqueda almena de la Universidad de Valladolid. Todas las búsquedas se ubicarán en la franja temporal de 2020 a la actualidad y en materia de Educación o sus equivalentes, ya que la investigación tiene un contexto educativo, no obstante, se considerarán investigaciones de carácter interdisciplinar.

Para la selección de artículos se sigue los pasos establecidos por (Codina, 2020):

- 1) Se define el alcance: se delimita el tema y las preguntas de investigación que guiarán tu revisión.
- 2) Se establece criterios de inclusión y exclusión.
- 3) Se aplican cadenas de búsqueda, se examina los títulos y resúmenes de los documentos y elimina aquellos que no sean relevantes para el tema de investigación.
- 4) Se lee cuidadosamente cada documento y evalúa su calidad, rigor metodológico y relevancia para el tema.

3. Búsqueda

Véase [Anexo 7](#) para consultar artículos seleccionados en ambos momentos.

3.1. Primer Momento de Acceso al Campo

Tabla 4*Resultados de la búsqueda en la base de datos Dialnet plus en educación no formal*

Concepto	Resultados	Selección
“Educación no formal” (en descriptores) and “universidad” en general and España En tema educación A partir 2020	44	4
“Educación no formal” (en descriptores) and Segovia En tema educación A partir 2020	13	2

Nota. Elaboración propia.**Tabla 5***Resultados de la búsqueda en la base de datos WOS*

Concepto	Resultados	Selección
“Non Formal education” and Spain (Education Reseach) A partir 2020	31	8
“NonFormal education” and Segovia (Education Reseach) A partir de 2020	5	1

Nota. Elaboración propia.

3.2. Segundo Momento de Acceso al Campo

Tabla 6*Resultados de la búsqueda en la base de datos Almena.uva*

Concepto	Resultados	Selección
“Educomunicación” (en descriptores) En tema educación A partir 2020	8	3

Nota. Elaboración propia.

Tabla 7*Resultados de la búsqueda en la base de datos Dialnet*

Concepto	Resultados	Selección
“Educomunicación” (en descriptores). En tema educación y psicología A partir de 2021	23	3
“programas universitarios para mayores” En descriptores En tema educación A partir de 2021 en España	79	2

Nota. Elaboración propia.**Tabla 8***Resultados de la búsqueda en la base de datos UVaDOC*

Concepto	Resultados	Selección
“Educomunicación” (en descriptores) En tema educación A partir 2020	4	1

Nota. Elaboración propia.**Tabla 9***Resultados de la búsqueda en la base de datos WOS*

Concepto	Resultados	Selección
“education program adults” and “University” and “Spain” (Social Science Reseach) A partir 2020	54	1

Nota. Elaboración propia.

4. Síntesis

Como parte del trabajo de revisión, se elaboró una plantilla que resume la utilidad potencial de cada texto revisado, acompañado de citas seleccionadas relevantes para el marco teórico y la discusión (Figura 1).

Figura 1

Ejemplo de plantilla sistematización de resúmenes de búsqueda

Título	Cita	Resumen	Utilidad	Citas
1 Entre lo formal y lo no formal: un análisis desde la formación permanente del profesorado	Souto-Seijo, A., Estévez, I., Fustes, V. I., & González-Samartín, M. (2020). Entre lo formal y lo no formal: un análisis desde la formación permanente del profesorado. <i>Educare</i> , 38(1), 91-107.	¿Cómo se determina como uno de los recursos más válidos y necesarios para el desarrollo de la identidad profesional, por	Contextualiza la situación y necesidades de formación no formal de los profesores en España	En primer lugar, la literatura observada en movimiento, y se deben incorporar la movilidad en la formación para todos los jóvenes en el conjunto del sistema educativo, así como en contextos no formales como el trabajo y la participación de los jóvenes. Además, deberán fomentarse las experiencias
2 MotoStudent, un paradigma de emprendimiento y educación no formal en la universidad	Merino, M. (2012). MotoStudent, un paradigma de emprendimiento y educación no formal en la universidad. <i>Actas Arte, Diseño e Ingeniería</i> , (1),	Educación no formal para egresados, es un programa que muestra una competición	Necesidades de la ENF en el ámbito empresarial y de emprendimiento	
3 Análisis de la educación no formal en el ámbito laboral en España. In	López, U. L. (2021). Análisis de la educación no formal en el ámbito laboral en España. En <i>Hacia un</i>	Este es un estudio sobre la educación no formal en el trabajo. Se enfoca en las	Definiciones y comparaciones sobre comunidades y demandas por la educación no formal	Los tipos más comunes de ENF recogidos en el INE son: formación relacionada directamente con el puesto de trabajo, cursos, talleres o seminarios teórico-
4 Educación formal, no formal e informal en el Espacio Europeo: nuevas exigencias para los procesos de formación en educación.	Fernández García, G. M., & Rodríguez Menéndez, M. del C. (2005). Educación formal, no formal e informal en el Espacio Europeo: nuevas exigencias para los procesos de formación en educación. <i>Aula Abierta</i> , 35, 45-56. Universidad de Oviedo.	Habla sobre la relación de las tres modalidades	Sirve para la discusión	
5 EDUCACIÓN FORMAL Y EDUCACIÓN NO FORMAL: ACORTANDO LAS DISTANCIAS.	Llebrés Colado, A. (2021). Educación formal y educación no formal: acortando las distancias. <i>Quaderns d'animació i educació social</i> , 33(9), 1-34.	Compara conceptualmente y con experiencias las educación formal y no formal	Mucha referenciación, con la unesco	UNESCO integra en el término Alfabetización Mediática e Informacional los aspectos de la alfabetización mediática y la alfabetización informacional, aunque partiendo de su significado individual. Para la alfabetización mediática, [3] afirma que es necesario: comprender el papel y las funciones de los medios
6 Outside Training of Spanish University Students of Education for the Didactic Application of Cinema: Formal, Non-Formal, and Informal Perspectives	Lorenzo-Lledó, A., Lledó, A., Lorenzo, G., Gilabert-Cerdá, A. Outside Training of Spanish University Students of Education for the Didactic Application of Cinema: Formal, Non-Formal, and Informal Perspectives. <i>Educ. Sci.</i> 2022, 12, 38. https://doi.org/10.3390/educsci12010038	Habla cómo la universidad enseña el cine	Sirve como un caso y explicar didáctica	
7 An assessment method for urban geoheritage as a model for environmental awareness and	Vegas, J., & Díez-Herrero, A. (2021). An assessment method for urban geoheritage as a model for environmental awareness and	Proyectos de la conservación de su patrimonio geológico local con su propio programa de educación ambiental	Sirve para contextualizar la educación no formal en	

Nota. Elaboración propia a partir del uso de Excel.

De este análisis, se obtienen las siguientes observaciones que permiten delinear una revisión bibliográfica:

La gran parte de los artículos sobre educación no formal encontrados están redactados en español (Llebrés Colado, 2021; Menéndez y García, 2005; Merino, 2012; Tarazona et al., 2022), lo que llevó a enfocar la revisión principalmente en el contexto de España. No obstante, solo dos de los textos revisados establecen una vinculación directa entre la educación no formal y la universidad (Lorenzo-Lledó et al., 2022; Merino, 2012), lo que evidencia un área de escasa exploración académica.

Se seleccionaron especialmente aquellos trabajos que reflexionan sobre el significado y las implicaciones del término "educación no formal" (Llebrés Colado, 2021; Souto-Seijo et al., 2020). Estas discusiones giran en torno a si se trata de una categoría destinada a etiquetar una modalidad educativa específica, si sirve como herramienta analítica para comprender ciertas expresiones educativas o si permite observar procesos de institucionalización de prácticas no formales. Un ejemplo ilustrativo de esta última perspectiva es la profesionalización de la

“educación social”, que hoy forma parte del sistema educativo formal en España. Además, se identifica a Trilla y Coombs como los exponentes más citados (Trilla et al., 2003).

Entre los temas recurrentes en la literatura destacan la tematización del "tiempo libre" y los programas de inserción sociolaboral (Cáceres-Reche, Tallón-Rosales, Navas-Parejo, et al., 2022; Gallardo-Gómez, 2021; Lorenzo-Lledó et al., 2022; Souto-Seijo et al., 2020). Estos estudios suelen centrarse en la evaluación de la eficacia de tales programas, así como en los procesos de socialización y gestión del tiempo de ocio (Trilla, 2012).

Los programas educativos de adultos (PUMs) tienen variada literatura, pero se descartaron los que son de modalidad a distancia y los estudian la alfabetización digital en adultos (Conde, 2023; Lirio et al., 2024; Pérez, 2022). Si bien este último punto se relaciona directamente con la educomunicación, el campo (educación presencial) y la calidad de los datos recolectados no permiten una conceptualización temática sobre el tema.

Tomando en cuenta el último punto, no hay literatura que hable específicamente de programas educativos de carácter holístico como lo es One Health, pero sí desde ámbito de la salud (Jiménez-García et al., 2025). Sin embargo, abordar el tópico de la salud desde tantas perspectivas se vuelve inabarcable y se aleja de los objetivos de la investigación. Por lo que en la presente investigación se decide trabajar este programa desde la lectura organizacional y de educomunicación antes que desde un enfoque disciplinar de la salud.

5. Tendencias y oportunidades de investigación

A pesar de que la universidad se define tradicionalmente por su vinculación con la enseñanza formal, abordar la relación entre educación formal e informal como partes complementarias de un mismo proceso educativo representa una perspectiva conceptual escasamente abordada en estudios empíricos (Conde, 2023; Vázquez, 2025). Este vacío representa una oportunidad para enriquecer el análisis académico y desarrollar nuevos marcos interpretativos.

En las experiencias de educación no formal vinculadas a la formación universitaria se observan didácticas diversas, muchas de ellas con un fuerte componente interdisciplinario. Se identifican propuestas desde la didáctica de la música (Llanos et al., 2021), la geografía (Vegas y Díez-Herrero, 2021), el arte, el patrimonio (Romero, J. I., et al., 2014), entre otras áreas (Jiménez-García et al., 2025), que operan fuera del currículo formal, pero generan aprendizajes significativos y una gestión diferente del tiempo libre desde un enfoque educativo y recreativo.

En cuanto a la educación de personas adultas, la revisión documental identificó únicamente dos trabajos de fin de grado que relacionan este tipo de programas con la universidad (Conde Crespo, 2023; Vázquez Silva, 2025). Sin embargo, no se hallaron estudios indexados recientes que vinculen de manera directa iniciativas universitarias con programas de educación de adultos, lo que evidencia un campo poco explorado y con potencial investigativo.

Respecto a los programas con enfoque One Health, si bien existe un cuerpo teórico en consolidación sobre este paradigma —que promueve una visión integrada de la salud humana, animal y ambiental—, no se encontraron estudios que aborden específicamente su aplicación educativa desde un enfoque holístico y único de la salud con los criterios de búsqueda establecidos. La mayoría de los trabajos encontrados muestran abordajes disciplinares, lo que puede deberse en parte a la reciente apropiación universitaria de este enfoque (En España se crea la plataforma One Health en 2020).

Finalmente, el enfoque de la educomunicación ofrece marcos teóricos para el análisis de las relaciones entre educación formal e informal (Aguaded-Gómez y Pérez-Rodríguez, 2021; Arranz Martínez et al., 2024; Gil y Marzal-Felici, 2023; Gil, 2024; Orozco-Gómez, 2021). No obstante, las investigaciones existentes suelen centrarse en aspectos reflexivos o mediáticos, sin llegar a explorar de forma concreta experiencias educativas complementarias al sistema formal que surjan desde la universidad o en colaboración con ella (Gil Quintana et al., 2021; Gutiérrez-Martín y Tyner, 2012).

IV. Marco Metodológico

1. Método

La presente investigación tiene un enfoque metodológico cualitativo y un alcance comprensivo (Hernández y Mendoza, 2018), pues se busca comparar experiencias de educación no formal desde los propósitos de la educomunicación. Se busca no solo describir las experiencias, sino también identificar claves educativas que puedan dialogar con las políticas institucionales actuales, el contexto cultural y el encaje que cumple en el proceso educativo con los desafíos y características actuales. Este conocimiento permite avanzar en la consolidación de redes colaborativas, fortalecer las competencias del profesorado y diseñar propuestas educativas más inclusivas, contextualizadas y transformadoras, alineadas con las demandas y desafíos del entorno local.

La lógica de investigación es de carácter inductivo pues el acceso al campo fue progresivo y las categorías de investigación fueron emergiendo en la medida que se fue conociendo las propuestas y programas analizados. Tal es el caso del enfoque de educomunicación, que no tomó centralidad en el proyecto hasta conocer los propósitos y los principales actores que participan en la organización de las iniciativas investigados. Sin embargo, también se utiliza la lógica deductiva contrastar los propósitos y modelos institucionales de los documentos de comparar hallazgos con otros casos o teorías (Miles et al., 2014).

2. Diseño

La investigación responde a un modelo transversal, ya que se llevará a cabo en un momento dado del tiempo: campo realizado durante el intervalo de febrero a junio del año 2025 (véase Anexo 6).

La producción de datos se llevó a cabo mediante entrevistas individuales (una grupal) semiestructuradas dirigidas a actores clave de la experiencia de educación no formal, así como mediante la asistencia a actividades y la recopilación de documentos elaborados en el marco de los programas y actividades analizados. En cuanto a las entrevistas, se optó por este método porque permite a los/as participantes expresarse con mayor libertad, al no estar limitados por una estructura rígida, como ocurre en las entrevistas estructuradas. Por lo tanto, estas entrevistas buscan asemejarse más a un diálogo horizontal entre participante e investigador, aunque

siempre dentro de los márgenes definidos por los objetivos de la investigación, los documentos revisados y, en su caso, las entrevistas previas realizadas (Flick, 2004; Miles et al., 2014).

Para ello, se realizó un guion de entrevista general para actores claves (véase anexo 1) que fue retroalimentada por dos profesores externos a la investigación, dos tutoras responsables de la investigación y la continua revisión del investigador principal. Luego, este guion fue adaptado a cada informante según su atinencia con los objetivos de la investigación e información que iba proporcionando a lo largo de la entrevista. Esto último teniendo presente el carácter inductivo de la investigación y exploratorio del fenómeno estudiado (Véase anexo 2 y 3).

Por otro lado, la producción de datos se ha efectuado mediante un enfoque de análisis de contenido cualitativo (Andréu, 2002). En ello, se recolectaron folletos, artículos científicos y cronogramas de actividades de los programas estudiados (Anexo 5). En este sentido, se asistió a una clase del PIEX, 5 Conferencias PIEX, 3 mesas redondas de One Health y un taller de gestión emocional de One Health.

3. Participantes

Respecto a las y los participantes de la presente investigación, se toma como criterio de selección los “casos políticamente importantes” y “casos típicos” que poseen especial visualización en el entorno del campus. Para ello, se hizo una consulta preliminar a las coordinadoras de One Health y VirtUVa. En este segundo caso, dichas entrevistas sirvieron para entender el campo y las respuestas de formación dentro del personal docente y administrativo, pero no se consideró a VirtUVa dentro de los programas a investigar.

Por lo que se realizaron dos tipos de selección de participantes: el primero por la identificación de un caso típico, pues se entrevistó a participantes que sean parte recurrente del programa como estudiantes o profesores (Patton, 2002), siendo casos demostrativos del problema de investigación (Pérez-Luco Arenas et al., 2018). La segunda, constó en la identificación de casos políticamente importantes que brinden información valiosa respecto a la organización y los propósitos del programa al participar de manera activa, y así, responder a los objetivos de la investigación. En definitiva, se seleccionaron coordinadores y administrativos del programa que sean parte de casos relevantes (Miles et al., 2014).

Tabla 10*Entrevistas Participantes del estudio*

Entrevista	Participante	Función	Fechas 2025
E1	Caro	Coordinadora Virtuva y microcredenciales	18 de marzo
E2	Inés	Coordinadora PIEX	28 de abril
E3	Ana Teresa	Coordinadora One Health	6 de mayo
E4	Vero y Pame	Administrativas parte del PIEX	7 de mayo
E5	Agustín	Vicerrector campus Segovia	12 de mayo
E6	Amanda	Profesora One Health	20 de mayo
E7	Nicolás	Profesor PIEX	13 de mayo
E8	Eliana	Estudiante PIEX	24 de mayo
E9	Belén	Estudiante One Health	25 de mayo

Nota. Elaboración Propia.

De esta forma, participaron de las entrevistas tres coordinadoras de programas, dos profesores partícipes activos de los programas, dos estudiantes y dos administrativas de parte del PIEX. Estas últimas, se engloban como parte de la misma entrevista puesto que se realizó una entrevista grupal con ellas.

Junto con esto, dichos informantes complementaron la información con documentos, propaganda y artículos relacionados con los programas (véase anexo 5 y tabla 11).

Tabla 11*Documentos y sitios web consultados*

Título	Cita	Enlace
Campus María Zambrano Segovia	(Universidad de Valladolid, 2025a)	https://campusdesegovia.uva.es/
Máster Universitario en Investigación e Innovación Educativa	(Universidad de Valladolid, 2025b)	https://www.uva.es/export/sites/uva/2.estudios/2.04.master/2.03.01.oferta/estudio/Master-Universitario-en-Investigacion-e-Innovacion-Educativa/
PIEX Segovia	(Universidad de Valladolid, 2025c)	https://campusdesegovia.uva.es/piex/
Transitio	(Universidad de Valladolid, 2025d)	https://transitio.uva.es/
La UVa y la Mancomunidad Tierras Altas de Soria.	(Universidad de Valladolid, 2025e)	https://www.desdesoria.es/articulo/noticias/uva-mancomunidad-tierras-altas-ponen-marcha-proyecto-vital-soria/20250519173647853765.html

Nota. Elaboración propia. Dentro del sitio Web PIEX Segovia (Universidad de Valladolid, 2025c) se encuentra el cronograma de actividades, Itinerarios y Clases.

4. Análisis de Datos

Para el análisis de datos se utiliza el análisis de contenido complementado con el análisis lógico para programas sociales. Además, se utiliza el programa ATAS.TI para su procesamiento. Se escoge el análisis de contenido puesto que considera va más allá de lo manifiesto y consultivo en los documentos textuales, enfocando la interpretación en los significados tanto latentes como manifiestos y en el contexto social donde se desarrolla las experiencias de educación no formal (Andréu, 2002, p. 22).

El procedimiento del análisis de contenido propuesto por Andréu (2002) tiene dos pasos: desarrollo de categorías inductivas y aplicación de categorías deductivas. Posterior a codificación abierta, se identificaron las siguientes categorías inductivas derivadas de la codificación con la herramienta Atlas.ti y se entrelazaron dentro en las categorías deductivas: (1) la organización, que incluye recursos, actividades, productos y sus relaciones; y (2) las finalidades, que comprenden los resultados, impactos y su vínculo con las categorías emergentes (véase Tabla 12).

Tabla 12

Operacionalización categorías Inductivas en las deductivas

Categoría deductiva	Categorías inductivas asociadas
(1) Organización (recursos, actividades, productos y sus relaciones)	<ul style="list-style-type: none"> • Certificación y procesos • Evaluación • Educación para adultos • Estudiantes del grado • Interdisciplinariedad • Covid
(2) Finalidades (resultados, impactos y vínculo con emergentes).	<ul style="list-style-type: none"> • Características de Segovia • Motivación Estudiantes • Socializar • Trasferencia

Nota. Elaboración propia a partir de codificación abierta y el modelo lógico (W.K. Kellogg Foundation, 2001).

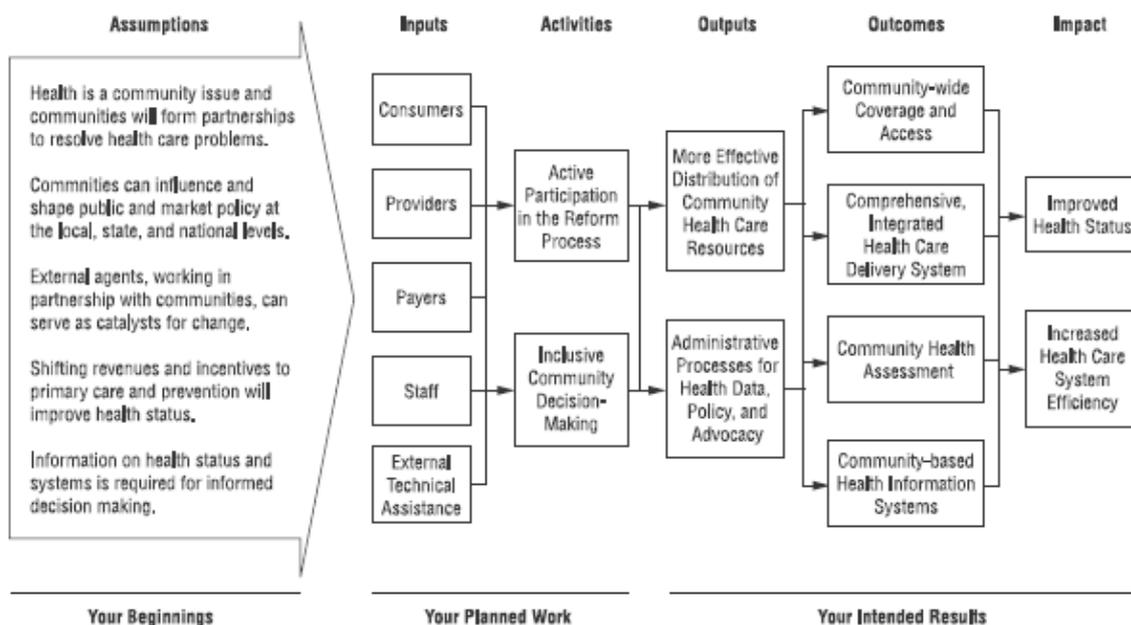
De aquí se seleccionaron y compararon citas generales de las entrevistas a partir del etiquetado de temas emergentes y se establecieron redes sobre patrones de contenido. En este contexto, se sigue la recomendación de Miles et al. (2014) de organizar las categorías inductivas para contrastarlas deductivamente con políticas institucionales.

Para las categorías deductivas, se utiliza el Modelo Lógico para programas sociales. Esta técnica desarrollada es por W.K. Kellogg Foundation (2001) y busca representar cómo funciona un programa en un determinado contexto, en este caso una experiencia o modelo educativo, organiza su trabajo evidenciando la teoría y los supuestos detrás de la estructuración de la

experiencia. Esto se logra sistematizando recursos, productos, actividades y resultados. Si bien este análisis recomienda una evaluación de impacto en la elaboración de indicadores que permitan medir cuantitativamente la efectividad del proyecto, en este caso, se considera como “impacto” el resultado a largo plazo esperado por las/los entrevistados de los programas, puesto que el diseño de la investigación es eminentemente cualitativo y responde a otros objetivos.

Figura 2

Ejemplo de Modelo Lógico



Nota. Ejemplo de Diseño de un programa comunitario de salud extraído de W.K. Kellogg Foundation (2001, p.14).

El esquema de la figura 2 se lee de la siguiente manera: si tengo los recursos voy a poder desarrollar ciertas actividades. Si las desarrollo, voy a generar un conjunto de productos, y si hago esto, voy a tener resultados de mediano plazo, y si tengo esto puedo decir que voy a poder conseguir el objetivo general –y, por tanto– el impacto que yo quería. La idea es que esta matriz responda a la naturaleza del programa. Es por esto, que, si el programa con el que estamos trabajando creemos que no se adapta a estas líneas, podemos cambiar, pero es fundamental diferenciar entre los resultados. Podemos integrar otras columnas. Entonces, se pueden modificar los vínculos y agregar otros.

5. Cuestiones éticas

En cuanto a las limitaciones éticas, Tollefsen (2008) propone cinco principios de moralidad que debe tener presente toda investigación científica: (1) autonomía, (2) intimidad, (3) integridad corporal, (4) integridad personal y (5) justicia.

En primer lugar, (1) “la autonomía” se garantiza a través del consentimiento informado de los participantes, en el cual se explican el propósito de la investigación, el uso de los datos y el carácter voluntario de la participación (permitiendo que puedan retirarse en cualquier momento del proceso). Miles et al. (2014) también resaltan la importancia de la negociación en este apartado, por lo que se tomaron en consideración expectativas sobre tiempo, confidencialidad, beneficios y roles dentro del proceso de investigación. Por ello, dos de las entrevistas se realizaron de manera virtual.

En segundo lugar, la intimidad en esta investigación se garantiza mediante el anonimato y la confidencialidad tanto de las transcripciones como de los datos. Sin embargo, algunos de los entrevistados, debido a su rol de expertos, solicitaron que sus entrevistas fueran debidamente referenciadas, sin anonimato. En este sentido, tres entrevistas fueron citadas en calidad de expertos, de acuerdo con el principio de validez catalítica (Codina, 2020). Esto último implica enviar la investigación a los entrevistados, consultar con ellos y adaptar los resultados según sus recomendaciones, previo a la publicación del presente informe. Asimismo, los datos se almacenan con códigos, se analizan de manera impersonal cuando corresponde y se eliminan una vez finalizada la investigación.

En tercer lugar, “la integridad corporal” consiste en evitar daño físico. Si bien este principio es más propio de las ciencias naturales, es fundamental asegurarse de que las acciones realizadas no tengan repercusiones en el bienestar de los participantes durante las entrevistas. Como cuarto principio, “la integridad personal”, que se refiere al bienestar mental, espiritual y moral. En la investigación, este principio es relevante en las entrevistas, al momento de evitar generar incomodidad o reacciones emocionales desagradables en los entrevistados.

Por último, “la justicia” se relaciona con criterios de equidad en los beneficios de la investigación y la igualdad de las experiencias involucradas. En este caso, dado que se trabaja con experiencias que tienen sus propias particularidades, se hablará con cada coordinador del programa para saber cómo retribuir los resultados de la investigación. De esta manera, la

investigación debe priorizarse sobre la mera recolección de datos, garantizando un trato justo y un acceso equitativo a los beneficios o información de esta. Por ello, una vez finalizados los resultados, el estudio debe ser compartido, explicando las limitaciones y posibles temas a tratar a futuro. En concreto, se hizo pública la investigación, agenda una reunión con las coordinadoras de los programas y se propone trabajo colaborativo para futuros proyectos.

6. Validez y fiabilidad

Junto con los componentes éticos, en la investigación cualitativa existen cuatro criterios de calidad y validez científica: credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad (Hernández-Sampieri et al, 2014; Flick, 2012).

En primer lugar, la credibilidad hace referencia a la fidelidad con la que los resultados representan las experiencias de los participantes. Para asegurarla, se busca minimizar la influencia de las creencias u opiniones de los investigadores en la interpretación de los datos, evitando privilegiar ciertas voces o excluir perspectivas relevantes. En este sentido, se propuso combinar diversas fuentes de información —entrevistas, documentos y notas de campo— y contrastarlas sistemáticamente. Asimismo, se asistió a ponencias, mesas redondas y otros espacios vinculados a los programas analizados, con el fin de enriquecer la comprensión del contexto. También se incorporaron informantes adicionales cuando fue necesario y se aplicaron estrategias de triangulación metodológica, teórica y de datos. Finalmente, el presente informe ha sido revisado por pares durante su elaboración, fortaleciendo así su rigor interpretativo.

En segundo lugar, la transferibilidad se refiere a la posibilidad de aplicar los hallazgos en contextos similares. Para ello, se ofreció una descripción detallada del campo, incluyendo las particularidades de cada experiencia, las características de los programas (estructuradas mediante un modelo lógico), los perfiles de los participantes y los alcances de las iniciativas. Además, se procuró ilustrar los resultados con ejemplos concretos y contextualizados, facilitando que otros investigadores o profesionales puedan valorar la aplicabilidad de los hallazgos a sus propios escenarios (Hernández-Sampieri et al., 2014).

En tercer lugar, la dependencia alude a la consistencia y transparencia del proceso de investigación, permitiendo que otros puedan comprender y seguir la lógica metodológica empleada. Este criterio está estrechamente relacionado con la rendición de cuentas y requiere una documentación clara de cada procedimiento. En este marco, se reconoce el papel de la

reflexividad: el investigador no es neutral, sino que aporta inevitablemente su propia perspectiva en la construcción del conocimiento. Por ello, se explicitan las ideas preconcebidas, las relaciones de poder en el campo, los cambios metodológicos ocurridos durante el trabajo de campo y se reporta la información con apoyo en citas textuales, tablas, figuras y otros datos visuales. También se contrastaron interpretaciones entre investigadores y, en algunos casos, se retornó al campo para validar las lecturas construidas.

Finalmente, la confirmabilidad se refiere a la medida en que los resultados se basan en los datos recabados y no en juicios subjetivos del equipo investigador. Para garantizarla, se triangulan diferentes técnicas, fuentes e investigadores, asegurando que los hallazgos puedan ser corroborados de manera independiente. Asimismo, se confrontan las teorías revisadas con las fuentes mencionadas por los propios informantes como marcos de referencia en la ejecución de sus programas. Además, esta investigación cuenta con la supervisión de un equipo de tutores, cuya revisión contribuye a asegurar que las interpretaciones reflejen de forma precisa las experiencias analizadas (Hernández-Sampieri et al., 2014).

V. Resultados

1. Preámbulo

En este apartado se presenta el análisis cualitativo de los programas estudiados, a partir del material empírico recogido mediante entrevistas, observación directa y revisión documental. Para facilitar la comprensión, los resultados se organizan en dos bloques principales, uno por cada programa. En cada caso, se ofrece en primer lugar una descripción detallada de su contexto y, posteriormente, se dividen los componentes del diseño lógico en dos dimensiones: (1) la organización, que incluye recursos, actividades, productos y sus relaciones; y (2) las finalidades, que comprenden los resultados, impactos y su vínculo con las categorías emergentes de acuerdo con el análisis de contenido de Andréu (2002) (véase tabla 12).

A continuación, se desarrolla el análisis temático a partir de dichas categorías, con el fin de mostrar las particularidades de cada programa. En ambos se aborda la experiencia de los estudiantes de grado, las características del contexto segoviano y la motivación del estudiantado; mientras que en One Health se destacan la interdisciplinariedad y la transferencia, y en PIEX aspectos como evaluación, certificación, socialización, motivación y educación para personas adultas.

Finalmente, se presentan las redes colaborativas de ambos programas dentro del ecosistema universitario del Campus María Zambrano de Segovia. Esta estructura permite no solo comparar las lógicas y finalidades de cada experiencia, sino también comprender cómo se expresan en la práctica los principios de la educación no formal y la educomunicación en los márgenes de la educación formal.

2. Programa One Health

2.1. Contexto

La iniciativa One Health Segovia es un programa que está dentro del Laboratorio de Transiciones Responsables “transitio”, que es un espacio de investigación y acción vinculado a la Universidad de Valladolid (UVA) en el campus de Segovia. Transitio tiene la finalidad de realizar transiciones responsables hacia una sociedad digital y sostenible, integrando enfoques académicos con intervenciones prácticas en el territorio (Universidad de Valladolid, 2025d). A nivel organizativo tanto transitio como One Health son dirigidos por la Dra. Ana Teresa, cuya

idea nace de un intento de crear transferencia con la sociedad a través del diálogo interdisciplinar, intergeneracional desde una perspectiva de educomunicación:

Hace ya 50 años que se utiliza el término *One Health*, pero en sus inicios lo empleaban sobre todo los veterinarios, ya que tenía dos ejes: animales y humanos. Al principio, *One Health* significaba solo zoonosis, es decir, las enfermedades que los animales transmiten a los humanos. (...) A finales de los años 90 y principios del siglo XXI, la ONU advirtió que estas enfermedades también están relacionadas con el medio ambiente. Factores como el cambio climático, la pérdida de biodiversidad y la contaminación están modificando muchas condiciones que favorecen la aparición de enfermedades. (...) La ONU propuso entonces incluir un tercer eje, el medio ambiente, junto al de animales y humanos (...).

(E3, Ana Teresa, Coordinadora One Health)

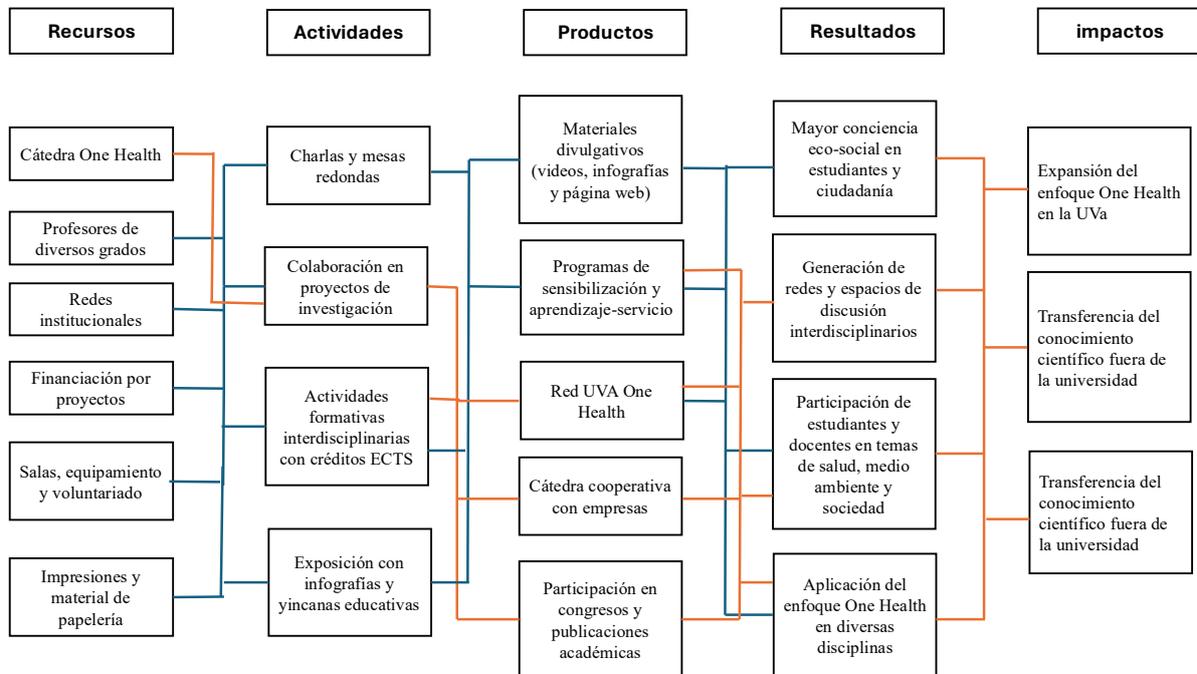
Así, One Health es un concepto promovido por la ONU, que busca abordar la de forma interdisciplinaria la salud humana, animal y ambiental. Sin embargo, el equipo de *Transitio* amplía esta visión, incorporando dimensiones sociales, educativas y comunitarias para adaptarla al contexto de Segovia y su relacionarlo con el vínculo del entorno rural-urbano.

Esta gestión involucra gestionar la financiación de las actividades y productos, además de conectar y representar One Health Segovia con One Health a nivel Valladolid, entre los cuatro campus de la universidad (Valladolid, Palencia, Soria, Segovia). En palabras de la gestora refiriéndose a otros campus: “he coordinado con una gente que está haciendo cosas y les he dicho a qué premio pueden presentarse de mediamente para que les den financiación” (E3, Ana Teresa, Coordinadora One Health).

2.2. Organización y Modelo Lógico

Figura 3

Modelo Lógico programa One Health



Nota. Elaboración propia a partir de *W.K. Kellogg Foundation (2001)* y los hallazgos presentados.

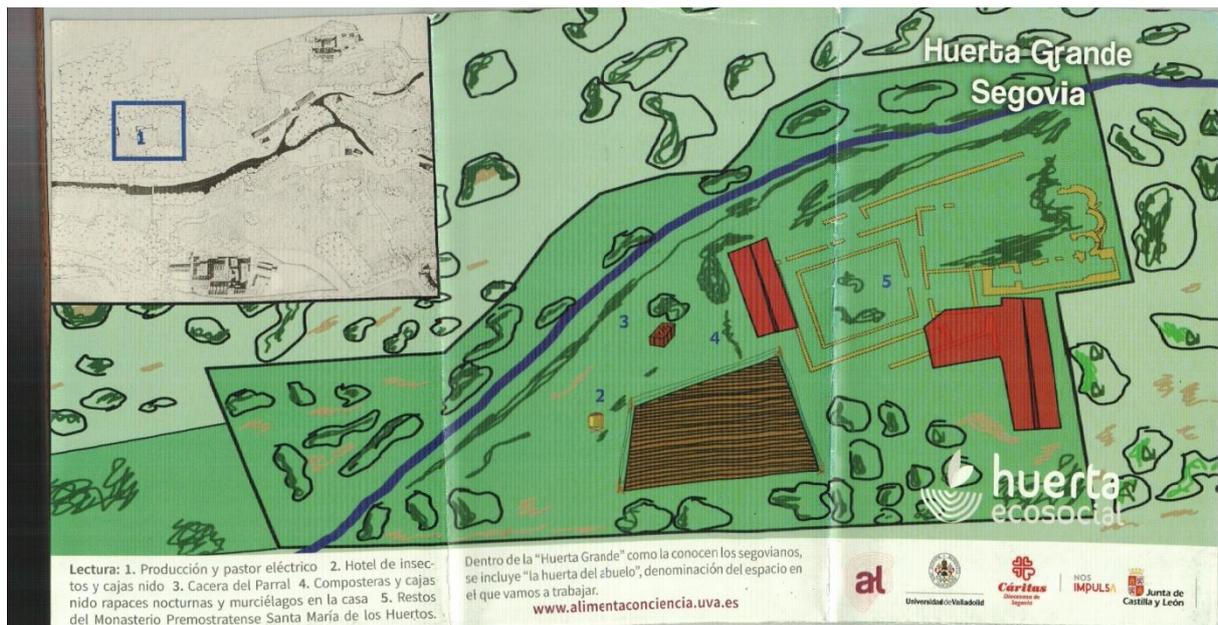
El Modelo Lógico expresado en la figura 1 da a entender el funcionamiento del programa One Health. En primer lugar, se observa que la mayor parte de los recursos empleados por el programa depende en su gran medida en su gran medida están relacionados con las redes de colaboración y la vinculación con organizaciones y personal docente. Esto considerando que su coordinadora es el nudo central de la red, pero va adaptando a diferentes colaboradores a quienes articulan proyectos e investigaciones en relación con el concepto de una salud única y holístico.

El Modelo Lógico muestra que la estrategia es convencer y alisarse con actores claves como profesionales y organizaciones para expandirse e integrar actividades como mesas redondas o exposiciones. De esta forma, en el programa cooperan activamente profesionales de medicina, educación, economía, enfermería, ingeniería agrónoma y arquitectura. Además, de colaboradores esporádicos de diferentes organizaciones y áreas del conocimiento (véase anexo 5 y Figura 4).

Ello, para generar productos como programas de sensibilización, actividades de aprendizaje de servicio e, incluso una huerta social, tal como se aprecia en la *Figura 4*. La Huerta Grande es un proyecto que busca educar sobre la importancia de los paisajes patrimoniales hortícolas por alianzas de centros culturales y educativos de Segovia (Universidad de Valladolid, 2025d).

Figura 4

Folleto Informativo "Huerta Grande Segovia"



Nota. La huerta ecosocial es parte de desarrollar una Estrategia de Alimentación y Transición hacia un Sistema Agroalimentario Sostenible, Fortalecer el Patrimonio histórico y el consumo de proximidad (Universidad de Valladolid, 2025d).

A nivel educativo, el programa One Health Segovia se implementa a través de una estructura organizativa flexible: “A ver, el sistema es tan flexible. (...) es adaptarme desde mis alumnos a organizaciones empresariales. Hay años que tengo un grupo buenísimo, súper” (E3, Ana Teresa, Coordinadora One Health). Por un lado, cuenta con vínculos institucionales formales como cátedras universitarias o afiliaciones nacionales que lo conectan con la universidad y la sociedad civil. Sin embargo, esta articulación no se traduce en una oferta de cursos graduados o programas regulares. Por el contrario, su desarrollo se manifiesta principalmente mediante actividades puntuales y esporádicas que, solo en casos excepcionales, incluyen algún tipo de certificación oficial o créditos ECTS:

Desde la plataforma se están organizando muchas jornadas de información abiertas al público en general. Que yo recuerde, se ha realizado una sobre la prescripción de la

naturaleza, otra sobre la importancia del ejercicio físico y otra, que no sé si ya se ha hecho o es mañana, sobre la salud digital, relacionada con el uso de pantallas y redes sociales. Es cierto que, al celebrarse en horario vespertino, puede asistir más gente. Además, la convocatoria no se realiza solo a través de los canales de la universidad, sino también mediante otras plataformas.

(E6, Amanda, Profesora One Health)

2.3. Finalidades

Según las entrevistas, los resultados del programa One Health Segovia buscan generar cambios concretos en la conciencia, participación y prácticas de la comunidad universitaria y local mediante estrategias cooperativas. Como destacó la Ana Teresa (E3), la divulgación no sigue un modelo unidireccional:

Unidireccional, claro, es decir, obviamente si yo he echado más horas, obviamente sé más de esto. (...) Pero es que no se lo quiero contar todo para que tú aprendas, tú dime cómo lo ves, si estás dispuesto o no, qué crees que podemos hacer entre todos, cómo cambiar hábitos. Entonces lo que nos importa no es tanto divulgar y tal, sino comprometer. Por así decirlo, que parece una tontería, pero es una cosa diferente. (...) Para comprometer, pues creamos redes, que sería lo del ODS 17: crear alianzas, etcétera, y respondamos más o menos a la pregunta que has hecho, ¿no?

(E3, Ana Teresa, Coordinadora One Health).

De esta forma, se amplía el modelo de comunicación propuesto One Health ONU —que tradicionalmente se centra en zoonosis o resistencias antimicrobianas— para incorporar dimensiones educativas, de sensibilización ambiental y creación de entornos urbanos saludables. Esta ampliación temática refleja una comprensión holística de la salud que integra factores humanos, animales y ambientales, superando los planteamientos tradicionales de organismos como la ONU.

Entre los resultados inmediatos del programa destacan la creación de redes de cooperación y la implementación de una metodología de investigación-acción participativa. Como explicó la coordinadora del programa, "lo que nos importa no es tanto divulgar, sino comprometer" (E3, Ana Teresa, Coordinadora One Health). Este enfoque busca generar dinámicas donde estudiantes, vecinos y profesionales colaboran en el diseño de soluciones a problemas locales. La estrategia se complementa con iniciativas como exposiciones itinerantes y mesas redondas

interdisciplinarios que, según una entrevistada, buscan "trasladar lo que hacemos y que sirva para conocimiento de todo el mundo" (E6, Amanda, Profesora One Health), estableciendo así un vínculo de transferencia entre la academia y la sociedad.

A largo plazo, las personas entrevistadas coinciden en que el programa apunta a transformar tanto las instituciones como la comunidad en materia de salud. La creación de la Cátedra One Health en la UVa y la cooperación en una huerta ecológica evidencian cómo este enfoque trasciende el ámbito académico para involucrar a empresas y relaciones comunitarias (Universidad de Valladolid, 2025d). Como ilustran las intervenciones de las participantes, el programa no solo informa sobre problemas, sino que empodera a la ciudadanía para actuar sobre ellos, planteando preguntas como "¿qué crees que podemos hacer entre todos?" y "¿cómo cambiar hábitos?" (E6, Amanda, Profesora One Health). Esta conceptualización educativa se traduce en una ampliación metodológica participativa que redefine el rol de la universidad, con el objetivo de generar entornos saludables que abarcan desde el patrimonio agrícola hasta los hábitos cotidianos.

2.4.Sello del programa

El programa One Health nace de un marco teórico establecido y estructurado (véase Anexo 5. Figura 15):

El concepto que manejamos está dentro del marco teórico de la comunicación para el cambio social, que es un enfoque internacional que proviene, sobre todo, de América Latina y también del Banco Mundial, en el fondo desde la antropología, cuando llegaban a estos territorios, y del enfoque territorial. Ese marco, entre otras muchas cosas, lo que dice es que más que divulgar, lo que hay que hacer es comprometer. Y eso tiene que ver con la acción. O sea, si yo soy la experta que sabe y te cuento a ti las cosas que yo sé, estoy divulgando, ¿no?, porque tú eres el ignorante y yo soy la que sabe. Está mal dicho así, pero se entiende: esa no es una comunicación.

(E3, Ana Teresa, Coordinadora One Health).

Entonces, el programa nace con la idea de generar transferencia, esto es, de vincular lo académico, las investigaciones, el conocimiento y las discusiones universitarias con la sociedad y el entorno. En ello, la coordinadora del programa (E3) realiza una crítica al academicismo universitario que está explícito en algunas facultades de la Universidad:

A ver para que nos entendamos, digamos que la Universidad siempre ha sido más academicista (...). Perdóneme, porque yo a veces a eso lo llamo debatir sobre el sexo de Los Ángeles, o sea, perder el tiempo en debatir el sexo de Los Ángeles. Entonces yo nunca he sido así, entonces como yo siempre he intentado tener un vínculo y una continuidad entre lo que yo aprendí académicamente y la repercusión en la vida real.

(E3, Ana Teresa, Coordinadora del programa).

Si bien esta crítica es una motivación para generar conocimiento por fuera de la mera formación de estudiantes, Ana Teresa afirma que esto no es propio de todas las carreras, puesto que las facultades de educación suelen estar mayormente vinculadas con la sociedad o, en su defecto, tener un enfoque mucho más práctico: "Entonces hay que tener en cuenta que son diferentes cosas. Los grados de educación siempre han estado muy volcados con la vida real, porque los grados de educación formaban maestros" (E3, Ana Teresa, coordinadora del programa).

En consecuencia, desde la mirada educativa se toma como referencia el sello de la educomunicación para vincular la perspectiva crítica a otros aspectos del conocimiento. Esto se debe a que, si bien el interés de One Health ONU se centra en el auge de vectores de riesgo, enfermedades contagiosas, las resistencias antimicrobianas y la seguridad alimentaria, One Health Segovia adapta estas preocupaciones al plano local. Esto se evidencia en las conferencias y mesas redondas que se han llevado a cabo en el último tiempo (véase tabla 13).

Tabla 13

Actividades observadas de One Health

Título	Tipo
Sin Gluten, sin Riesgos y con Todo el Sabor	Jornada
Salud Digital	Mesa redonda
Gestión emocional y habilidades sociales	Taller
Jornada Deporte y Salud	Jornada

Nota. Elaboración propia a partir de la asistencia a actividades del programa One Health.

Por ejemplo, en las actividades observadas (véase tabla 13), destaca la mesa redonda "Salud Digital", realizada el 14 de mayo. Este evento abordó un mismo problema desde múltiples perspectivas, integrando saberes diversos: la educomunicación (representada por un profesor de la UVA), la seguridad (con expositores de la Guardia Civil y la Policía Nacional), la psicología (a cargo de una representante de la Escuela de Psicología de Castilla y León) y la

privacidad (con la participación de un integrante de la campaña "Escuela Sustentable"). A través de este enfoque interdisciplinario, se promovió el diálogo y la reflexión crítica sobre los impactos de lo digital en la salud ciudadana, desde las comorbilidades hasta las ciberestafas más frecuentes en el contexto local de Segovia.

En relación con esta actividad y antes de su realización, Ana Teresa destaca la particularidad de Segovia como un entorno propicio para este tipo de iniciativas puesto que Segovia tiene características propias al ser una ciudad donde ser un lugar donde le resulta fácil llegar y contactar con las personas: "Por ejemplo, en la próxima. En la siguiente mesa redonda va a venir la Policía Nacional y la Guardia Civil (...). entonces bueno, pues puedo llegar a unos u otros o porque tengo conocidos." (E3, Ana Teresa, Coordinadora One Health).

De ahí que uno de los sellos del concepto One Health es la realización de lecturas interdisciplinarias y holísticas sobre medio ambiente, desarrollo rural, educación, empresariales y turismo, pero siempre enfocado en un desarrollo integral económico, social, ambiental y humano.

Por ejemplo, Amanda, desde una visión económica, resalta el valor del enfoque:

Bueno, desde la economía es lo que decía antes, el hecho de formar y de concienciar a las personas. Eso puede ahorrar muchos costes económicos ¿No? Porque al final el hecho de que las personas dejen de fumar ha ahorrado o puede ahorrar en el futuro muchísimos cáncer de pulmón. Y eso es un coste sanitario muy importante. Evidentemente personal o familiar y social. Entonces yo creo que sí, que es importante ¿no? Y concienciar no solo de la salud física, sino también de la salud mental, porque al final, bueno, pues en España somos uno de los países donde mayor prescripción de fármacos para la ansiedad se realiza. Entonces, bueno, pues hay que concienciar de la importancia porque eso previene enfermedades y eso ahorra costes."

(E6, Amanda, Profesora One Health).

En consecuencia, el sello distintivo de One Health Segovia tiene relación con la interdisciplinariedad, la adaptación local y el enfoque práctico, cuyo objetivo es buscar generar diálogos teóricos o académicos para impactar directamente en la vida de las personas.

2.5.Redes de colaboración

El modelo de trabajo de One Health Segovia se basa en generar una red de colaboración que va más allá de la participación funcional. Por ejemplo, como explica Ana Teresa, el enfoque no se limita a la investigación-acción participativa (IAP), sino que avanza hacia lo que ella denomina investigación-acción cooperativa (I-AC): "¿Por qué hemos cambiado la “p” por la “c” de cooperación? Porque son como peldaños. Antes, la participación era pedir “la carta a los Reyes Magos” (E3, Ana Teresa, Coordinadora One Health). Entonces no es solamente opinar, sino que asumir responsabilidades en las alianzas y tareas encomendadas.

Figura 5

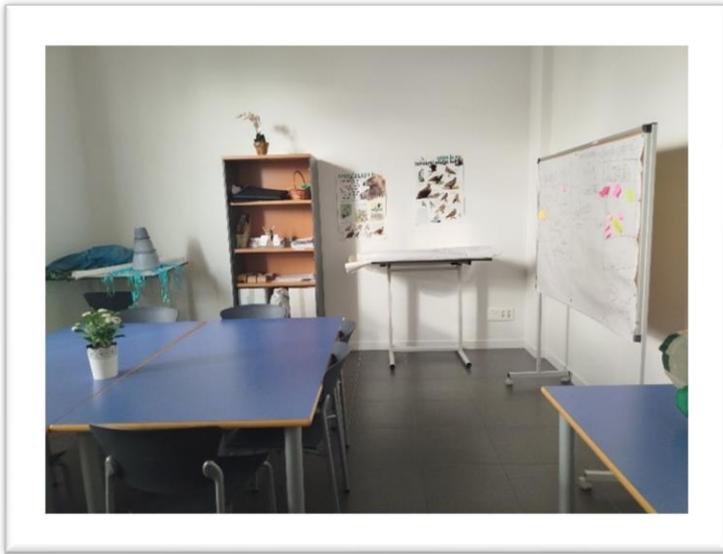
Yincana Educativa One Health



Nota. Resultados de actividad educativa ubicado en sala One Health Campus María Zambrano.

Figura 6

Sala física One Health



Nota. Sala One Health ubicada en Campus María Zambrano.

Un ejemplo de ello es la Cátedra One Health UVA, creada en colaboración con ingenieros forestales de Palencia, lo que trasciende La facultad de Segovia. Para la coordinadora del programa, esto destaca su carácter colaborativo y la importancia de las políticas de alianzas del programa:

No han querido poner el nombre de una sola empresa, porque la cátedra es un paraguas para que se sumen más actores. Esta estructura flexible permite integrar progresivamente a nuevos aliados dentro de One Health, como la asociación Andrés Laguna, con la que mantienen una relación con colegios profesionales y el sistema sanitario imprescindible en un enfoque de salud. Aunque formalizan acuerdos (donde se tiene una carta de acuerdo de colaboración con Cruz Roja).

(E3, Ana Teresa, Coordinadora One Health).

Ana Teresa reconoce que la cooperación real depende de la disponibilidad: “con Cruz Roja, en teoría están, pero cooperamos poco porque no les da la vida” (E3, Ana Teresa, Coordinadora One Health). Por lo tanto, las redes existen, pero el tiempo es limitado. La financiación también se gestiona mediante redes. En las diversas infografías de One Health se expresan alianzas con apoyos externos (Ayuntamiento de Segovia, Fundación Caja Rural, Aquona; véase anexo 5), priorizando la autonomía: "Todo lo que hacemos depende de quién lo financie. A veces hay logotipos que cambian, pero el eje se mantiene" (E3, Ana Teresa, Coordinadora One Health).

Un caso de ellos es el trabajo con la Escuela Municipal de Salud, donde la asociación Andrés Laguna, el ayuntamiento y la universidad diseñan conjuntamente folletos y mapas de activos de salud (Universidad de Valladolid, 2025d).

En definitiva, las redes de One Health Segovia son mixtas (institucionales e informales o esporádicas), flexibles (se adaptan a recursos y tiempos) y diversa puesto que integran sectores antagónicos que a simple vista son antagónicos si el núcleo común no fuera la salud. Si bien al encontrarse físicamente en el campus María Zambrano su público es principalmente universitario, las redes colaborativas amplía el alcance de sus actividades educativas.

3. Programa Interuniversitario de la Experiencia

3.1. Contexto

El Programa Interuniversitario de la Experiencia, La Universidad de la Experiencia o PIEX es una iniciativa de educación permanente promovida por la Universidad de Valladolid (UVa) y la Junta de Castilla y León, en colaboración con la Gerencia de Servicios Sociales (Universidad de Valladolid, 2025c). El programa nace desde la Junta de Castilla y León y, en colaboración con la UVa, posee una versión en Segovia, Valladolid, Palencia y Soria. Se dirige a personas mayores de 55 años, cuyo objetivo es fomentar el aprendizaje a lo largo de la vida, en línea con las recomendaciones del Consejo Europeo (2018) sobre competencias clave (Universidad de Valladolid, 2025c).

El PIEX Segovia se enfoca en ofrecer una formación académica no formal, combinada con actividades complementarias que buscan enriquecer la experiencia educativa y social de sus participantes. En su versión 2024/25 el programa cuenta con 372 matriculados en Segovia (sede con mayor cantidad de alumnos) y 155 en lista de espera debido a su alta demanda. En palabras del vicerrector:

es una iniciativa fantástica de servicio público. Además, que hay que alabarle a la Junta de Castilla y León, que funciona en otras comunidades autónomas, pero que en el caso de Segovia es de toda la Universidad de Valladolid donde más estudiantes hay matriculados, 372 (...) (E5, Agustín, Vicerrector).

Dicho programa tiene una estructura que combina un ciclo formativo inicial de tres años con opciones de continuidad permanente posterior a graduarse cumplidos los tres primeros años. En el ciclo inicial hay una base de tres cursos, que son asignaturas establecidas a nivel de la

Universidad de Valladolid, siendo las mismas en las distintas sedes. En 2024/25 las asignaturas son para primer Historia, para segundo curso Arte, y para tercer curso Derecho. Estos cursos son considerados "obligatorios" o "troncales" (Universidad de Valladolid, 2025c).

Junto con ello, están los denominados "itinerarios", que son opciones temáticas y de continuidad de estudios. En el curso 2024/25 los itinerarios son: (I) Geografía, Historia y Arte; (II) Cultura, Ciencia y Sociedad; y (III) Grandes Obras, Grandes Autores (Universidad de Valladolid, 2025c). Cuando un estudiante se matricula por primera vez, se cursa la asignatura obligatoria de su año y eligen uno de los tres itinerarios. En cambio, un estudiante que ha completado los 3 años y obtenido sus diplomas, tiene derecho a seguir en el programa, pero solo pueden matricularse en un itinerario. Esta posibilidad de matricularse en itinerarios es "vitalicia". Es más, hay alumnos que llevan 20 años o más en el programa. Así lo explica una de las entrevistas: "se va variando cada año, porque pueden hacer los itinerarios vitaliciamente. Pues para no, para que no todos los años repitan las mismas clases, van variando, pues no tendría sentido". (E4, Pame, Administrativa PIEX).

De esta forma, los itinerarios son una forma de ofrecer variedad y actualizar contenidos para aquellos que llevan varios años en el programa, ya que el contenido específico dentro de cada bloque temático de itinerario cambia año a año. Esto último evita la repetición para los alumnos que llevan mucho tiempo en el programa. En adición, debido a la alta demanda del programa en Segovia se ha aprobado un cuarto itinerario para el próximo el curso 2025/26 puesto que el programa tiene por propósito aumentar su capacidad (Universidad de Valladolid, 2025c).

Figura 7

Clase PIEEX Itinerario (II) Cultura, Ciencia y Sociedad



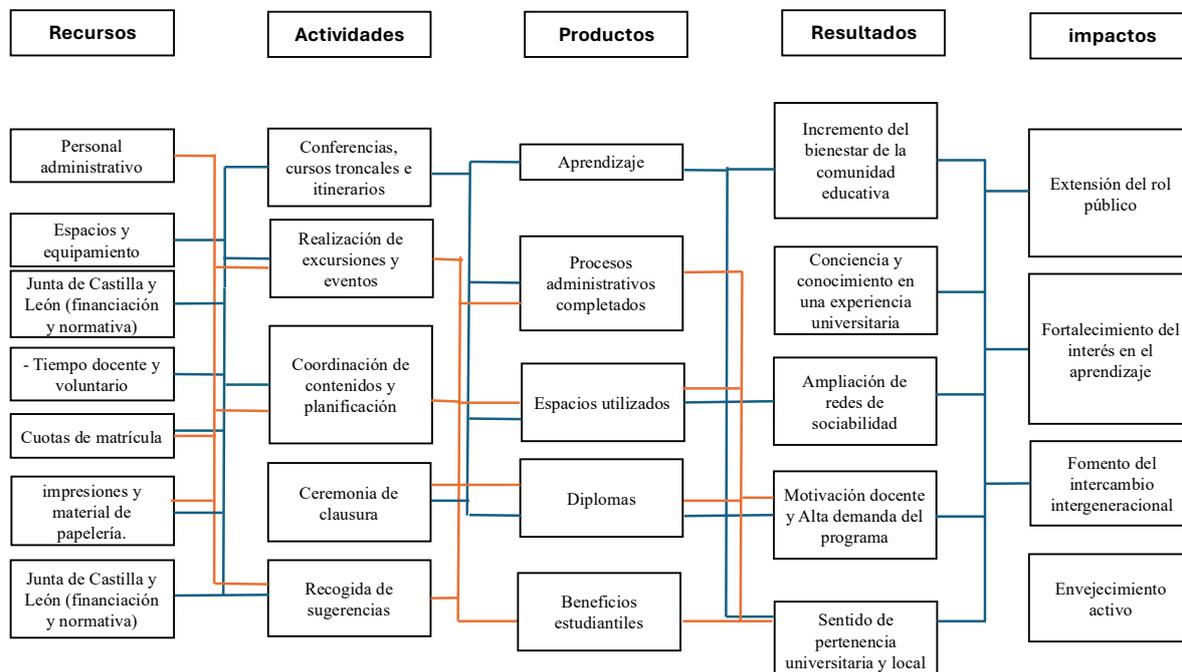
Nota. Clase celebrada el 20 de mayo de 2025 en el salón de actos del campus María Zambrano.

3.2. Organización y Modelo Lógico

El modelo lógico de la figura 7 considera, al igual que en el caso de One Health, que los principales recursos son los profesores y profesionales de experiencia, lo que incluye sus investigaciones, metodologías y experiencia académica. Tanto asignaturas troncales como itinerarios se realizan durante las tardes (posterior a las 18 horas), con sesiones de alrededor de 1 hora y media.

Figura 8

Modelo Lógico Programa PIEX



Nota. Elaboración propia a partir de W.K. Kellogg Foundation (2001) y los hallazgos presentados.

Las actividades son variadas, incluyen conferencias, mesas redondas, salidas y expediciones complementarias al curso obligatorio. Todas cuentan con amplia participación y asistencia (hasta 150 en itinerarios, alrededor de 60 en cursos y 70 aproximadamente en las conferencias y charlas que se logró asistir).

Tabla 14

Conferencias PIEX Observadas

Título	Tipo
¿Por qué moverse?	Conferencia
"Inclusión sin etiquetas: Rompiendo estereotipos"	Conferencia
Protección de Datos y Ciberseguridad: Cómo Navegar Seguro en la Era Digital	Conferencia
¡Y se hizo la luz! Impresionismo y revolución	Conferencia
En Forma a partir de los 55 Años	Conferencia

Nota. Elaboración propia.

Existe una única coordinadora del programa (E2), pero cuenta con apoyo administrativo de Vero y Pame (E4), cuya gestión consiste en el manejo de listados, organización de sorteos (especialmente para actividades extras), imprimir carteles de conferencias y asistencia a los alumnos con trámites universitarios y tecnológicos (como el carnet virtual o el email). En este sentido Pame resalta el hecho de que debido a las características del alumnado del PIEX es importante diversificar los medios de comunicación:

No, aquí es más administrativo, pues los sorteos que hacemos el organizar o a lo mejor hay gente que claro es gente, a lo mejor alguna que tenemos de 80 y pico años o más y que no tiene ni email, por ejemplo, pues tenemos que estar llamándoles, oye, que te ha tocado tal sorteo o a lo mejor haces en alguna actividad extra. Pues yo qué sé, hay 30 plazas, pues el día de antes al que le surge que no puede ir, pues tenemos que llamar a otra persona para ver para intentar cubrir ese esa plaza así.

(E4, Pame, Administrativa PIEX)

Además, se utiliza un sistema de sorteos puestos que la demanda tanto para el programa como para las actividades extraprogramáticas. Ello, Vero afirma que este sistema reemplazó un sistema anterior de cola por orden de llegada, considerado injusto puesto que “hay gente que no puede estar por muchas razones, porque no puede estar de pies ese tiempo, porque tiene médico, porque es..., los nietos” (E4, Vero, Administrativa PIEX). Además, para las actividades complementarias con plazas limitadas (por plazas en los buses o transporte), también se utiliza un sistema de preinscripción y sorteo.

Para recoger la opinión de los estudiantes, el programa cuenta con un buzón de sugerencias. Este buzón permite a los alumnos aportar ideas o expresar inquietudes de forma anónima, y sus aportaciones son tenidas en cuenta por el equipo coordinador. La coordinadora del programa, en este sentido, menciona que es un insumo para democratizar las decisiones y facilitar la toma de decisiones:

Por eso las quejas se han hecho, se ha hay un buzón de sugerencias y de quejas del PIEX también. Es decir, está todo muy democratizado para que cualquier alumno de los 300 y pico puedan aportar o puedan decir, yo creo que sí, mejor así, o sea mejor asado, o sea, yo tengo una visión como muy horizontal de ayuda, ellos también tienen una visión horizontal, o sea, no, aquí no hay ni un jefe (...) pero no hay una sensación de jefe de que se hace lo que yo digo, sino al revés (...).

(E2, Inés, Coordinadora PIEX).

Figura 9

Buzón de Sugerencias y actividades PIEX



Nota. Mesa ubicada en la entrada de la fase II del campus María Zambrano. Buzón de sugerencias en la esquina superior derecha de la imagen. Por lo demás, la mesa cuenta con actividades y calendarización cursos troncales e itinerarios.

En cuanto a las metodologías educativas, las clases y conferencias suelen ser magistrales, pero se promueve la interacción y el debate en las sesiones. En este sentido, Nicolás quien lleva más de 10 años realizando clases en el PIEX, dice que es importante que los estudiantes compartan sus propias experiencias y anécdotas en clase, considerando que esto lo enriquece también a él. Así es importante que los estudiantes:

...intervengan, de apelar a unos a otros... aprender el nombre de los alumnos... voy preguntando unos a otros, me voy quedando con los nombres del día anterior y voy. Voy preguntando para que ellos participen para que ellos se relajen, para que, bueno, pues de alguna manera aprendamos de una manera divertida, ¿no?

(E7, Nicolás, profesor PIEX).

3.3.Finalidades

Como se ve en el modelo lógico (figura 8), los resultados y el impacto de la iniciativa PIEX suele ser colaterales al objetivo del programa, puesto que la finalidad del programa es generar dialogo y encuentro generacional para despertar interés en el conocimiento (Universidad de Valladolid, 2025c). No obstante, concomitante este objetivo, el programa aporta en crear redes de socialización, extender el rol público de la universidad y un sentido de pertenencia con la Universidad y Segovia. Inés, la coordinadora del programa afirma:

Veo que siguen estando activos, que se apuntan a muchísimas actividades, que están felices aprendiendo y que y que les das una calidad de vida. Sí que se están, sí, y que les das una calidad de vida a mayores que potencias, un Bienestar Social, intelectual a través del programa es un potenciador de bienestar realmente.

(E2, Inés, Coordinadora PIEX).

Es más, las iniciativas extras del programa, sígase expediciones, conferencias, charlas, no entran dentro de lo propuesto por la Junta de Castilla y León; sino que son propias de la coordinación actual del PIEX. En palabras del vicerrector: la coordinación “ha diseñado infinidad de iniciativas paralelas a lo que era el programa habitual. (...) desde el vicerrectorado se han pagado a los transportes que ha habido para desplazarse a Madrid o Valladolid, y se ha apoyado en algunos ponentes” (E5, Agustín, Vicerrector). A esto, Nicolás, profesor del PIEX, señala que él ha participado de las expediciones fortaleciendo su compromiso con el programa:

Luego también. Bueno, pues el año pasado y con las excursiones, pues eso también de alguna manera, pues hizo que me relacionase más con ellos. Pues un poco de profesor responsable en alguna de esas excursiones. Pues eso también da, da cercanía a la proximidad y ya hace que la relación, pues sea más estrecha y sea más relajada también.

(E7, Nicolás, Profesor PIEX).

Por ello, el programa orgánicamente tiene un sello propio, donde se realiza un aprendizaje bidireccional. Por ejemplo, un entrevistado demarca lo agradecido que es con los estudiantes como “transmisores de memoria histórica” (E7, Nicolás, Profesor PIEX), puesto que ellos han vivido muchas experiencias que puede presentar y discutir sobre ellas en la sala de clases. Con ello, los profesores actúan como facilitadores que aprenden de sus alumnos y los participantes construyen identidad y comunidad a través del conocimiento compartidos.

Un claro ejemplo de este aprendizaje bidireccional se manifestó al observar las dinámicas que surgen posterior a las sesiones de clase. Varios estudiantes mencionaron espontáneamente durante una conversación posterior a clase que habían establecido como rutina reunirse cada martes en un bar cercano a la universidad. A lo que una entrevistada agrega: “Bueno, hay veces que nos quedamos en la esquina hablando, hablando sobre la clase... o sobre otras cosas que van pasando, (...) lo mejor llego a casa una hora más tarde” (E8, Eliana, Estudiante PIEX). Estas prácticas evidencian cómo el conocimiento trasciende el aula, generando espacios de socialización donde los participantes continúan construyendo comunidad y reforzando su identidad como grupo.

Figura 10
Programa PIEX mayo 2025

The image shows a bulletin board with a calendar for May 2025 and three tables of complementary activities for May, June, and July 2025. The calendar is a grid with dates from 19 to 29. Below the calendar are three tables with the following headers: 'ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS PIEX SEGOVIA (MAYO 2025)', 'ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS PIEX SEGOVIA (JUNIO 2025)', and 'ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS PIEX SEGOVIA (JULIO 2025)'. Each table has columns for 'NOMBRE DE LA ACTIVIDAD', 'DIA Y HORA DE REALIZACIÓN', 'TIEMPO', 'NUMERO DE SESIONES', and 'LUGAR DE REALIZACION'. The tables contain various activities such as 'TALLER DE TERCER MUNDO', 'SEMINARIO DE INVESTIGACION', and 'TALLER DE INVESTIGACION'. The tables are color-coded and contain detailed information about the activities.

Nota. Calendarización mensual de las charlas, itinerarios y clases troncales de los meses de mayo y junio a la afueras del salón de actos del campus María Zambrano.

3.4.El estudiantado del PIEX

A diferencia del programa One Health, la Universidad de la Experiencia cuenta con estudiantes matriculados cuyas características fueron reconocidas de manera unánime por los participantes entrevistados. Si bien no se cuenta con un perfil demográfico formal, los datos recogidos en

entrevistas y observaciones indican que los participantes son adultos cuyas edades oscilan entre los 55 y aproximadamente 90 años. Según los testimonios de las personas entrevistadas y lo observado durante las actividades, existe una notable predominancia femenina (la coordinadora del programa estima que alrededor del 80% del alumnado son mujeres). Entre ellas, muchas serían viudas o cuidadoras principales de familiares o nietos:

Generalmente tú piensa que el programa tiene el 80%. Son mujeres, entonces muchas de ellas, en un momento dado ejercen de abuelas, de ir a buscar a los niños a colegios o de o de cogerles a la guardería, etcétera, para ayudar a sus hijas y a sus hijos en el en la conciliación familiar.

(E2, Inés, Coordinadora PIEX).

En los participantes destaca su motivación, compromiso e importancia de un envejecimiento activo. Eliana (E8), estudiante desde 2017 del PIEX dice “Siempre hemos tenido una buena... la gente estaba contentísima de lo que se hacía en el PIEX. (...). Estamos tan interesados, nos da igual que llueva” (E8, Eliana, Estudiante PIEX). Situación que se ve favorecida, en el caso del PIEX porque parte de sus participantes son jubilados: “porque normalmente se apuntan una vez que ya se jubilan, pero que también hay algunos que están en edad de trabajar y trabajan” (E4, Vero, Personal Administrativo PIEX). Nicolás refuerza esta idea:

Sí, eso es cierto. De los cuatro campus, el de Segovia es el más numeroso y, efectivamente, se quedan fuera [algunos estudiantes]. Hay muchos alumnos, eso sí, sí, es cierto. Y sí que hay un gran interés. Yo detecto —tanto el año pasado como este, y también en la etapa en la que estuve con el PIEX— que hay mucha inquietud por parte de las personas mayores que participan en el programa. Mucha inquietud, mucho interés por aprender, porque les cuenten cosas. Hay como una sed, una verdadera sed de que les cuenten cosas.

(E7, Profesor PIEX).

En este sentido la coordinadora el programa PIEX menciona que dichas características se deben a la oferta reducida de la en la ciudad:

Pues yo creo que porque la sede de Segovia, por ejemplo, comparada con la de Valladolid, tiene más demanda, porque en Valladolid hay más oferta cultural, es una ciudad más grande, tiene un mayor número de habitantes y entonces Segovia, que tiene 50000 habitantes, pues no tiene, o sea tiene oferta cultural, pero no tiene la oferta cultural tan

enorme que pueda tener. ¿Y Valladolid? ¿Entonces? Claro, en Valladolid hay más programas, hay más de otras instituciones. No te digo solo la Universidad. Entonces, claro, el, el público, o sea, las personas entre 55 y 90 años se diversifican más. Sin embargo, en Segovia no, está más focalizado en la Universidad de Valladolid.

(E2, Inés, coordinadora PIEEX).

Esto se refleja en la asistencia y relación con las organizadoras del programa. Como narra una de las entrevistadas: "Son muy agradecidos... cuando tienen dificultades con el email, vienen a pedir ayuda", (E4, Vero, Administrativa). Es más, una de las estudiantes del PIEEX dice que participa activamente de las charlas y expediciones dice que es parte de sus actividades diarias: "Voy a gimnasia por la mañana y al PIEEX un día a la semana" y ella o sus compañeros solamente tiene inasistencias cuando hay viajes, citas médicas o deben estar al cuidado de nietos (E8, Eliana, Estudiante PIEEX).

Junto con ello, tanto Eliana como Nicolás como destacan el interés de los estudiantes por aprender y de describir cosas nuevas. Eliana (E8, Estudiante PIEEX) en su experiencia comenta que buscan tener "más conocimientos" y que eso "no ocupa lugar", y encuentran interesante aprender cosas que no sabían, por lo que suelen ser proactivos y muy atentos en clase. En esa línea, Nicolás narra:

Tienen mucha inquietud, mucho interés por aprender. Y entonces eso también hace que, como como profesor, pues sea motivador no a la hora de preparar todo el todo el material, a la hora de preparar las clases. (...) Bueno, pues el tiempo que están allí que les sea productivo y que descubran cosas nuevas.

(E7, Nicolás, Profesor PIEEX).

Todo ello se logra en el marco de un grupo heterogéneo, que incluye personas que tienen estudios y personas que no los tienen. También diversidad en cuanto si trabajan o no, o si tienen responsabilidades familiares. Sin embargo, los entrevistados señalan que la mayoría de los estudiantes del PIEEX tienen un estilo de vida activo y son intelectualmente motivados, esto es, buscan que buscan continuamente aprender, mantenerse actualizadas, socializar y disfrutar de un envejecimiento activo en un ambiente universitario relajado y agradecido.

Figura 11

Conferencias complementarias al programa PIEX



Nota. Conferencias desarrolladas en salón de actos del campus María Zambrano.

4. Organización y finalidades de los programas en el contexto universitario

4.1. La lógica de los programas

Los programas One Health y PIEX analizados en esta investigación se desarrollan en el Campus María Zambrano de la Universidad de Valladolid (Segovia), un espacio que opera como nodo articulador entre la institución universitaria y su entorno educativo. A partir de los resultados expuestos en secciones anteriores y tomando en cuenta las categorías emergentes del análisis (organización, redes colaborativas, finalidades educativas), este apartado tiene el propósito, de mostrar la interacción entre actores (estudiantes, docentes, instituciones locales), recursos (espacios, financiamiento) y cómo la educomunicación permean en ellos como política institucional. Para ello, se adopta una perspectiva comparativa que, sin perder de vista los objetivos comunes de ambos programas, contrasta de formas de relacionarse con su entorno.

Tanto el programa One Health como el PIEX comparten una orientación común: conectar la universidad con su entorno local, en este caso, la ciudad de Segovia, a través del desarrollo del pensamiento crítico y la generación de conocimiento significativo. Ambos desarrollan sus actividades en las aulas y salones del Campus María Zambrano de Segovia y no imparten clases con un sistema de asistencia obligatoria, evaluaciones ni requisitos académicos para participar o ser promovidos (más allá de la inscripción previa o sorteos cuando la demanda supera la

oferta). Sin embargo, difieren significativamente tanto en su organización interna como en el tipo y alcance de sus redes colaborativas.

Desde el punto de vista organizativo con el grado, el PIEX cuenta con una estructura consolidada basada en cursos e itinerarios formativos. De sus actividades solamente sus conferencias son abiertas al público en general. Es de destacar que los estudiantes PIEX tienen acceso a todos los recursos del campus como prestamos de bibliotecarios o uso de espacios. Por el contrario, One Health se organiza en torno a actividades puntuales y variadas (charlas, mesas redondas, talleres, proyectos y participación en congresos), sin una estructura fija ni diplomas formales. En algunos casos, ciertas actividades permiten la obtención de créditos ECTS para estudiantes de grados oficiales de la Universidad de Valladolid. Ana Teresa "3 créditos ECTS para actividades culturales que hay o para voluntariado... para One Health"(E3, Ana Teresa, Coordinadora One Health).

En cuanto a la gestión administrativa, el PIEX dispone de personal específico que se encarga de la gestión de matrículas, sorteos, asistencia (aunque esta no se controle de forma estricta), comunicación y apoyo logístico. One Health, en cambio, depende del liderazgo de una profesora responsable (Ana Teresa) y de sus colaboradores voluntarios, por lo que no cuenta con un sistema de gestión institucionalizado ni con personal técnico propio.

También es distinta la lógica de diseño de ambos programas. En el caso del PIEX, los recursos clave son la estructura y el personal de la universidad. Sus actividades se centran en clases y eventos culturales; sus productos son principalmente sociales; sus resultados están orientados al desarrollo personal y colectivo de los participantes; y su impacto se vincula con el bienestar y la inclusión activa de un grupo etario específico: las personas mayores. One Health, en cambio, basa su funcionamiento en redes de cooperación y eventos interdisciplinarios. Sus productos son de carácter académico —como investigaciones, cátedras abiertas y espacios de diálogo—, sus resultados buscan fomentar una comprensión holística de los problemas de salud, y su impacto declarado apunta a generar conciencia crítica, compromiso ciudadano y transformación social.

4.2.Redes de colaboración

En cuanto a las redes de colaboración, el PIEX en Segovia se apoya sobre todo en la estructura interna de la Universidad de Valladolid: docentes de distintas facultades, personal administrativo y uso de espacios del campus. Depende financieramente de la Junta de Castilla

y León y administrativamente del equipo central del PIEX en Valladolid. Su colaboración con entidades externas es puntual y está generalmente asociada a actividades específicas, como visitas a museos, funciones teatrales (Teatro Real, La Zarzuela) o el acto de clausura, en el que colabora la Fundación Catalina Busca.

Aun así, como señala Pame (E4), la actividad de entrega de diplomas se ve motivada por el ambiente de sociabilidad y distensión:

Y bueno, ya ir a la Zarzuela, que van a ir a Madrid. Pues evidentemente es algo que, si no, casi seguro que el 90% de ellos no lo iban a hacer, pero también a lo mejor venir a una comida como van a venir dedicada a ellos, que os van a poner música de su época.
[risas] (E4, Pame, Personal administrativo)

Por su parte, One Health se distingue por una red colaborativa mucho más amplia y diversa. Sus actividades siempre implican la participación de organizaciones externas, lo que permite no solo acercar el conocimiento universitario a la sociedad, sino también enriquecer el ámbito académico con saberes provenientes de otros sectores. Establece alianzas estratégicas con actores locales como la Asociación Andrés Laguna, el Ayuntamiento de Segovia, Cruz Roja Segovia, así como profesionales, expertos y entidades tanto del ámbito sanitario como del empresarial, de la seguridad y del tercer sector.

El vicerrector del campus refuerza la idea de que estos programas, al establecer alianzas con distintos sectores de la sociedad, permiten evitar la compartimentación del conocimiento, característica de la estructura tradicional de los estudios de grado: “No distinguiremos, no daremos tanto interés a la separación por áreas de conocimiento (...). De las titulaciones por asignaturas. En realidad, no responde a lo que es la incertidumbre de la vida.”. En esta línea, aboga por una educación que “inquietar al ser humano, a la vocación por el acceso al saber y al conocimiento de forma transversal. (...) es una información política que hay que dar, pero sobre todo hay que dar el protagonismo a la ciudadanía.” (E5, Agustín, Vicerrector). Enfatizando en las características de Segovia, destaca otras colaboraciones de la universidad:

Para tener 50.000 habitantes censados, la actividad cultural de Segovia es impresionante.(...) museos y por ejemplo, que en el Museo Esteban Vicente nada más llegar con con la profesora [Nombre], hicimos una experiencia que se llamaba “huellas de la ciudad” y con el profesor también... [Nombre] (...). Es profesor de comunicación de teoría de la de teoría de la imagen, con [Nombre] hicimos un proyecto que se llamaba

huellas de la ciudad, que era para convencer a todos los estudiantes dentro del grado de publicidad que eran creativos y poner en contacto a pintores, a escultores, a arquitectos con los estudiantes. Hicimos esa experiencia de seminario activo en el en el Museo Esteban Vicente.

(E5, Agustín, Vicerrector).

Así, estas iniciativas muestran un rol activo con el entorno social y la posibilidad de ampliar el conocimiento universitario más allá de los grados universitarios.

4.3.La educomunicación como política institucional universitaria

En este sentido, puede afirmarse que la innovación organizativa del PIEX radica en la adaptación de un modelo universitario a las necesidades formativas de personas mayores, mientras que la innovación de One Health aprovecha los recursos universitarios para diseñar un enfoque conceptual holístico, su metodología cooperativa y su orientación manifiesta por sus participantes hacia la transferencia de conocimiento y el cambio social. Así, aunque distintos en su enfoque y metodología, se involucran en el contexto de la educomunicación como línea a trabajar en la UVa Segovia:

Esa vocación es la que tiene la educomunicación. Es decir, el si eres capaz de dar claves para analizar la información, la comunicación y para ser crítico con las diferentes áreas de conocimiento y para aplicar el saber científico a la vida, entonces estás formando para una sociedad mejor.

(E5, Agustín, Vicerrector)

De esta forma un profesor PIEX Amplia: “los alumnos reciben y que les permite también enjuiciar las cosas, tener una capacidad crítica sobre el mundo que nos rodea y sobre las cuestiones que se nos van planteando” (E7, Daniel, Profesor PIEX). Esto implica reconocer a los programas dentro de un enfoque que establezca la educomunicación como un punto reflexivo para el cambio social. Ello enfocado principalmente: “en los usos éticos de la tecnología. Porque claro, hay que interpretar normas, hay que claro, plantear dilemas del uso ético” (E1, Caro, Coordinadora VirtUVa).

En este sentido, ambas iniciativas cuentan en sus charlas y actividades actualizaciones y diálogos sobre el uso crítico de la tecnologías (véase tabla 13 y 14). Por ejemplo, destaca la

conferencia "Protección de Datos y Ciberseguridad: Cómo Navegar Seguro en la Era Digital" por parte del PIEX y las Jornadas de "Salud Digital".

4.4. Tensiones en el sistema formal

Los programas analizados, PIEX y One Health, evidencian tensiones con el sistema universitario formal, tanto en su organización interna como en las motivaciones y formas de participación del estudiantado. Una de las tensiones más señaladas es el lugar que ocupa la evaluación dentro de la educación formal. Como lo expresa una estudiante del PIEX en relación al grado universitario: "Es una formación que no se evalúa, ellos no tienen exámenes y entonces están muy interesados en ampliar sus conocimientos en el ámbito musical y artístico" (E9, Eliana, Estudiante PIEX). Esta diferencia en la lógica educativa es reforzada por el propio vicerrector del Campus: "La educación actual está muy condicionada por la evaluación, lo que lleva a una obsesión por la evaluación" (E5, Agustín, Vicerrector).

A su vez, esta obsesión con los resultados tiene repercusiones en la forma en que los estudiantes participan en clases y cómo elementos de la educación no formal son utilizados en el grado:

Porque los alumnos están absorbidos y con orejeras por sacar adelante su título. Y por eso tenemos que seguir estrategias que sean de una formación también complementaria o paralela, incluso en las clases regladas, incluyendo presencia de profesionales, consiguiendo el que se hagan debates, el que se hagan seminarios y talleres, o sea, dentro de la propia Universidad, porque tú estás estudiando las ofertas teóricamente y vas a estudiar exclusivamente las ofertas paralelas a la enseñanza formal reglada.

(E5, Agustín, Vicerrector).

Por otro lado, se observa una diferencia importante en las motivaciones que llevan a participar en estos programas. Mientras que en PIEX la participación está asociada al placer de aprender y al uso del tiempo libre en la jubilación, muchos estudiantes de grado se aproximan a la universidad por obligación o por presión social. Así, narra a sus conocidos que son estudiantes del PIEX una estudiante universitaria "Llegan amigos y les cuenta todo lo de la clase" (E9, Belén, Estudiante One Health). Y en palabras de una profesora vinculada al programa:

Y luego porque ellos al final, al no tener una actividad remunerada, en muchos casos no tener que trabajar. Está allí en una vida, pues de retiro, de jubilación (...) incluso cuando

reciben la conferencia, son capaces de trasladar esa información. Pues a sus vecinos, a sus familiares.

(E6, Amanda, Profesora One Health).

Por el contrario, en su testimonio se evidencian las barreras percibidas por estudiantes de grado para participar en actividades fuera del marco curricular obligatorio:

No es que la necesite, pero, o sea, yo he estado en dos carreras y sí... La gente, entre que no se entera de las cosas que hay y que no prioriza ir a actividades de la Universidad porque lo ven alejado, porque lo asocian solo con lo académico o con algo obligatorio, no se prestan a participar en este tipo de propuestas. A lo mejor, si se promocionara más en redes sociales o si lo difundiera algún profesor con el que tienen conexión, o sus propios amigos, pues tal vez sí que irían. (...) Porque relacionan la Universidad únicamente con lo académico, y lo académico les parece aburrido.

(E8, Belén, Estudiante One Health).

Sin embargo, esto no va necesariamente acompañada de innovaciones metodológicas, por el contrario, la participación en el PIEX se ve fuertemente vinculada con cómo están acostumbrados sus participantes a aprender en contextos educativos.

No trabajan en cooperativo, por ejemplo, porque no son clases dinámicas de 20 alumnos. La clase con menos personas en itinerarios tiene 101 alumnos, y en los cursos, 60. O sea, son clases grandes. ¿Entonces, los profesores se tienen que adaptar a esa singularidad?

(E2, Inés, Coordinadora PIEX).

Según el testimonio de una estudiante del PIEX, el no utilizar metodologías cooperativas o colaborativas facilita la participación en el programa, puesto que al contar la experiencia de una amiga cercana dice: “Ella fue a Valladolid, no estuvo ni dos meses. No era lo mismo, les hacían participar” (E9, Eliana, Estudiante PIEX). Esto se refuerza con la historia de una participante que, al concluir una clase de itinerario, señala que para ella la asistencia al PIEX es muy importante, ya que fue educada durante el franquismo, lo cual le permite tener otra visión sobre lo que es la educación y el entendimiento de la historia (Estudiante PIEX, conversación informal, 27 de mayo).

VI. Discusión

1. La educación no formal desde lo formal e informal

1.1. La organización de los programas

De acuerdo con la taxonomía de la tabla 15 (Trilla et al., 2003), el programa One Health atiende principalmente a población adulta (aunque no exclusivamente) en contextos tanto urbanos como rurales, con especial enfoque en sectores vinculados a la salud comunitaria y ambiental. Su diseño considera diversos niveles sociolaborales, desde profesionales de la salud hasta estudiantes universitarios. Utiliza medios visuales e informativos con didácticas activas, junto con actividades principalmente académicas (mesas redondas, charlas o conferencias). Opera principalmente con grupos reducidos, combinando ubicaciones estables (aulas universitarias) con medios itinerantes (huerta o ferias de salud). Desarrolla actividades de corta duración, con horarios flexibles convenidos según las necesidades de los participantes. Por último, funciona bajo un modelo de financiación mixta (universidad y colaboradores externos), con un grado de institucionalización flexible que le permite mantener redes de colaboración con actores políticamente relevantes en el ámbito de la salud pública (desde guardia civil hasta cruz roja).

El programa de la experiencia está específicamente dirigido a población senil (mayores de 55 años; salvo charlas y conferencias), principalmente urbana, con diversidad de niveles sociolaborales (desde jubilados hasta profesionales activos). Combina relaciones clases magistrales con expediciones y actividades recreativas. Ofrece una estructura de larga duración (3 años troncales) con posibilidad de participación permanente en itinerarios. Los horarios son adaptados a las necesidades del público adulto (tardes). Por último, opera con financiación heterogénea (Junta de Castilla y León, UVA y matrículas simbólicas) y posee redes estables de colaboración con instituciones culturales.

Tabla 15

Taxonomía programas One Health y PIEX Segovia

Taxonomía	Dimensión	One Health	PIEX Segovia
1. Aspectos de los destinatarios	a. Según grupo etario o poblacional	Principalmente población adulta	Población senil (mayores de 55 años)

	b. Según profesión	Profesionales, organizaciones y ciudadanos en general	Diversidad sociolaboral (jubilados, profesionales activos)
2. Aspectos relativos al profesional educador	a. Según profesional o dedicación	Personal académico, técnico y profesional vinculado a salud desde diferentes enfoques	Profesorado universitario
	b. Según formación y titulación	Profesional especializado en salud (pública, ambiental o veterinaria, digital, psicológica, entre otras)	Profesores universitarios, mayoría con doctorado
3. Aspectos relativos al contexto social	a. Según nivel de desarrollo	Ámbitos urbanos y rurales	Ámbito mayoritariamente urbano
	b. Según tipo de hábitat	Urbano y rural	Urbano
	c. Según relación educación-medio	Educación vinculada al territorio y contexto comunitario	Educación universitaria adaptada a mayores
4. Aspectos metodológicos	a. Según tipo de medio didáctico utilizado	Audiovisuales, informativos	Materiales escritos, audiovisuales y digitales
	b. Según el carácter metodológico	Activo, participativo y expositivo	Expositivo, activo
5. Aspectos relativos a la ubicación	a. Según tipo de localización	Aulas universitarias y espacios comunitarios (huerta, ferias)	Campus universitario, visitas culturales o recreativas

6. Aspectos temporales	a. Según duración e intensidad	Corta duración	Larga duración (mínimo 3 años)
	b. Según flexibilidad de horario	Horario flexible	Horario fijo adaptado
	c. Según continuidad	Actividades puntuales y periódicas	Continuidad estructurada con opción vitalicia
7. Aspectos económicos e institucionales	a. Según tipo de financiación	Mixta (universidad y colaboradores externos)	Heterogénea (Junta, UVA, matrícula anual)
	b. Según grado de institucionalización y redes de colaboración	Semi-institucionalizada, colaboración con instituciones u organizaciones	Red estable con instituciones culturales y sociales

Nota. Elaboración propia adaptada desde (Trilla, 2003) a partir de los hallazgos de investigación.

1.2. Descripción taxonómica de los programas

Tanto El Programa Interuniversitario de la Experiencia (PIEX) en Segovia como One Health Segovia ejemplifican cómo la educación no formal ha permeado el marco universitario institucional en la actualidad. Aunque el PIEX se enmarca como educación no formal —al carecer de evaluación obligatoria, certificaciones regladas y un sistema de cursos reglados como formación—, incorpora elementos de la educación formal (estructura de cursos, profesorado universitario, uso de espacios académicos) e informal (aprendizaje incidental en excursiones, intercambio de experiencias vitales y diferentes medios de comunicación). One Health, por su parte, combina talleres estructurados (no formal) con campañas de sensibilización que generan aprendizajes espontáneos (informal). En esta ambigüedad se refleja la evolución descrita en el marco teórico (Llebrés Colado, 2021), donde las fronteras entre categorías se desdibujan al integrar metodologías flexibles en instituciones tradicionalmente formales, como la universidad.

Esto último aleja a la ENF de la definición que Coombs (1973) caracteriza como aquello que está fuera de la institucionalidad establecida. Peculiar es el caso del PIEX puesto que, dentro

de la institucionalidad, con un entorno organizado y estructurado, pero no reconocida como un título universitario legal. Y, si bien su sistema establece un sistema de diplomas y titulación, es una simulación del sistema formal. Esto puesto que, a diferencia del sistema formal, el PIEX se encuentra en un contexto extraoficial tanto para estudiantes y profesores, con una participación voluntaria y de carácter recreativa.

En el marco analítico establecido por Llebrés Colado (2021) (Tabla 1), se evidencia la ambigüedad propia de los programas educativos contemporáneos, donde las fronteras entre lo formal, no formal e informal tienden a difuminarse. Esta ambivalencia se hace especialmente visible cuando metodologías flexibles, centradas en la participación y la recreación, son incorporadas en instituciones tradicionalmente formales como la universidad. Tal como se recoge en la Tabla 1 y la Tabla 16, se identifican cuatro dimensiones clave para analizar el grado de formalidad de las iniciativas educativas: estructuración, alcance, duración y grado de institucionalización. A continuación, se examinan estas dimensiones comparando los programas One Health y PIEX, lo que permite observar cómo ambos se sitúan en una zona intermedia dentro del espectro de la educación no formal universitaria.

Tabla 16

Criterios de análisis de no educación formal en los programas One Health y PIEX

Criterios	One Health	PIEX
Estructuración	No existe una estructuración jerárquica ni niveles de aprendizaje definidos.	Alta estructuración (cursos anuales, itinerarios), pero sin jerarquías rígidas (niveles de aprendizaje).
Alcance	Abierto a todas las personas, aunque con políticas para llegar a mayores de 55 años. públicos específicos.	Dirigido exclusivamente a personas
Duración	Limitada a la duración de las actividades o campañas.	Limitada a 3 años de cursos troncales, pero con participación vitalicia en itinerarios.
Institución	En parte institucionalizado, con flexibilidad para colaborar con otros organismos.	Depende institucionalmente de la universidad; los estudiantes con beneficios similares a los alumnos regulares.

Nota. Adaptada desde Llebrés Colado y los hallazgos de la investigación (2021).

En su estructura, One Health adopta un modelo compuesto por talleres, charlas y actividades puntuales, lo que le otorga una flexibilidad propia de proyectos no formales. Estas acciones se adaptan a demandas comunitarias específicas y se articulan con diferentes actores sociales, fuera de una planificación rígida. En cambio, el PIEX presenta una estructura más definida: cursos anuales, itinerarios temáticos y continuidad académica a lo largo de tres años. A pesar de su planificación ordenada, la ausencia de evaluación y progresión jerárquica lo sitúan claramente en el ámbito de la educación no formal.

En cuanto al alcance, One Health no delimita un grupo poblacional específico, sino que se orienta a comunidades locales con base en necesidades detectadas, lo que lo aproxima a programas sectoriales y focalizados, típicos de la educación no formal. Por su parte, el PIEX está dirigido exclusivamente a personas mayores de 55 años residentes en Segovia. Aunque su acceso es amplio dentro de ese rango, la exclusión de otros grupos etarios y el criterio de edad como requisito principal confirman su carácter no formal.

Respecto a la duración, One Health desarrolla proyectos de carácter temporal —como campañas o actividades estacionales—, los cuales se diseñan en función de colaboraciones con organizaciones educativas y sociales, moviéndose entre lo formal e informal. El PIEX, en cambio, ofrece un plan formativo estructurado en tres años de cursos troncales, pero con la posibilidad de participación indefinida en los itinerarios, lo que introduce un elemento de continuidad abierta, característico de las iniciativas no formales.

Ambos programas son semi-institucionalizados: dependen de la Universidad de Valladolid y colaboradores externos, pero operan con autonomía metodológica. Característica propia de la ENF en contextos universitarios (Martínez-Pérez et al., 2024).

1.3. Contextos híbridos de lo formal y no formal

Estos dos programas demuestran cómo la educación no formal en el ámbito universitario contemporáneo ha desarrollado modelos diversos pero complementarios que muestran el todo de una situación educativa. One Health ejemplifica la adaptabilidad a demandas comunitarias específicas, mientras que el PIEX muestra cómo es posible crear estructuras educativas sólidas sin caer en los formalismos del sistema tradicional. Ambos casos ilustran la creciente adaptabilidad entre lo formal, lo no formal y lo informal en la educación superior actual, confirmando que estas categorías funcionan cada vez más como polos de un continuo más que como compartimentos estancos. La universidad, en este contexto, emerge como un espacio

privilegiado para el desarrollo de estas formas híbridas de educación que combinan el rigor académico con la flexibilidad necesaria para responder a necesidades sociales concretas (Llebrés, 2021).

Por un lado, los programas no formales adoptan o evitan ciertas características del grado; por otro, cómo la educación formal busca integrar elementos de la no formal para enriquecer la experiencia de los estudiantes. El programa One Health, por ejemplo, utiliza elementos formales, como los créditos ECTS, como incentivo para la participación de estudiantes del grado universitario. Esto se alinea con la percepción de que los estudiantes de grado necesitan un impulso formal para participar en actividades extracurriculares. Además, va en la línea de lo que propone el CJE (2023) de valorar desde el proceso de formación actividades externas a lo establecido en los programas universitarios de grados oficiales.

Entonces, esta relación opera en ambas direcciones entre lo formal y lo no formal, pero no solo se observa en programas específicos, sino también en cómo las universidades adaptan sus estructuras formales para incorporar experiencias que vayan más allá del currículum obligatorio. Es decir, mientras algunos programas no formales se inspiran en el modelo del grado para dotarse de legitimidad, otros programas de formación formal absorben elementos no formales para diversificar las experiencias de aprendizaje y responder a las demandas del entorno (Trilla et al., 2003). Esta hibridación se vuelve una estrategia cuando se trata de fomentar la participación estudiantil, especialmente en contextos donde la implicación por el estudio es más bien instrumental por parte de los estudiantes.

Como menciona Trilla et al. (2003), resulta relevante para analizar estos programas, pues permite entenderlos no como meras categorías estáticas, sino como sistemas educativos complejos que establecen configuraciones particulares dentro del ámbito universitario. Desde esta perspectiva analítica, tanto One Health como PIEX pueden examinarse como subsistemas educativos que mantienen relaciones específicas con la institución formal universitaria y su entorno social (Llebrés, 2021).

One Health ejemplifica lo que Martínez-Pérez et al. (2024) identifican como educación no formal vinculada a la comunidad, mostrando una estructuración flexible y una institucionalización parcial que le permite colaborar con diversos organismos. Su carácter temporal y orientado a la conceptualización de una sola salud —bajo una lectura holística e

interdisciplinaria— amerita la colaboración con diferente organización para generar una la conexión con diferentes áreas del conocimiento.

La distinción planteada por Martínez-Pérez et al. (2024) entre educación formal vinculada al sistema educativo y educación no formal conectada con la comunidad ayuda a entender la posición intermedia de estos programas. Mientras el PIEX se inclina más hacia el polo institucional (aunque sin certificación formal), One Health como señalan Márquez-García, Rivas-Flores, y León (2021) se orienta claramente hacia el trabajo comunitario, mostrando así la diversidad de manifestaciones que puede adoptar la educación no formal universitaria y, a su vez, cómo hay diferentes formas de transferencia entre lo comunitario y los social.

Lo que se refleja en la idea de que, dentro de la institucionalidad de la universidad, el PIEX se sigue viendo como una conexión diferente con la comunidad aun cuando sus estudiantes recurran regularmente a las instalaciones del campus. Esta diversidad refleja cómo la transferencia del conocimiento está dejando de ser entendida únicamente como publicación académica o producción científica formal, para incluir formas más horizontales, aplicadas y socialmente relevantes. Esto es, no solamente se busca desarrollar competencias básicas o basarse en planificaciones del currículo tradicional (Souto-Seijo et al., 2020).

Segovia, se constituye un ecosistema propicio para el desarrollo de experiencias de transferencia universitaria ancladas en la comunidad. En suma, Segovia no es solo un escenario, sino una condición que configura el modo en que la universidad puede transferir saberes y vínculos. Lejos de modelos tecnocráticos o descontextualizados, lo que emerge en esta ciudad es una transferencia basada en la cercanía, en el reconocimiento mutuo y en la posibilidad de articular iniciativas culturales, educativas y sociales con actores diversos y reales (Martínez-Pérez et al., 2024b; Souto-Seijo et al., 2020).

La oferta de programas educativos no formales en la ciudad no explica por sí solo la demanda de educación de estudiantes del PIEX – por ejemplo –, puesto que en Segovia existe una variada oferta de iniciativas de educación no formal (Romero et al., 2014; Vegas y Díez-Herrero, 2021); aunque principalmente enfocadas al turismo y sin necesariamente una vinculación academicista como lo tiene los programas analizados. El tamaño y características de Segovia explica más bien la facilidad para crear redes personales, profesionales e institucionales, lo que facilita el acceso a actores sociales diversos, como la Policía Nacional, la Guardia Civil, museos, asociaciones culturales o incluso pueblos rurales cercanos. Este entorno favorece una transferencia situada, relacional y personalizada.

2. Los programas orientados en la educomunicación

2.1. La educomunicación el campus María Zambrano de Segovia

La creación de redes de aprendizaje va en la línea de la educomunicación puesto que, como argumenta Gil et al. (2021), la educomunicación aspira a educar de forma permanente, donde el sentido social, solicitarlo, crítico y responsable lleva a prácticas educativas que aspiren a que la democracia vaya desde el aula a la sociedad. Para eso requiere el uso de múltiples lenguajes, medios y formas de llegar tanto individual como colectivamente.

En esta línea resalta el rol público universitario en función de “atender al bien común. Situación que va en la línea de lo que va en la línea de establecer una “comunicación local desde una órbita relacional”, destacando el potencial de la comunicación para crear vínculos con la comunidad y fomentar la educación crítica (CJE, 2023; Marta-Lazo y García-Matilla, 2025, p. 25).

En esta línea, el programa One Health Segovia ejemplifica los principios de la educomunicación al establecer un modelo dialógico que supera la mera transmisión unidireccional de conocimientos. Como señala Gil Sanromán (2024), este enfoque resulta particularmente relevante en el contexto postpandémico, donde One Health ha desarrollado estrategias comunicativas digitales.

Gutiérrez-Martín y Tyner (2012) conceptualizan estos nuevos procesos comunicativos — para fortalecer vínculos comunitarios — establecidos en el concepto de comunicación para el cambio social. Este concepto se ve en diferentes formatos (talleres presenciales, campañas digitales, ferias interactivas) y responde a lo que Gil y Marzal-Felici (2023) identifican como característica esencial de la educomunicación: el uso estratégico de múltiples lenguajes para generar impacto tanto individual como colectivo con el fin de comprometer. Este aspecto resulta crucial en su trabajo con poblaciones rurales, donde combina medios tradicionales con tecnologías digitales, abordando así la brecha digital desde una perspectiva crítica y contextualizada.

Por su parte, el PIEX representa otro caso de cómo la educomunicación puede articularse en programas para adultos mayores. Su estructura, que alterna clases magistrales con espacios de debate y actividades culturales, crea lo que Gil Quintana et al. (2021) describen como ecosistemas comunicativos para el aprendizaje permanente.

Como señala García-Matilla et al. (2022), las universidades tienen la responsabilidad de fomentar ciudadanía crítica, y el PIEX lo logra mediante su aproximación a temas históricos y culturales. Esto se refleja cuando el programa trasciende el aula universitaria a través de visitas a museos y teatros, creando lo que Arranz Martínez et al. (2024) denominan "espacios expandidos" para el aprendizaje. Esta característica resulta especialmente relevante para la población mayor, ya que, como muestran las entrevistas, muchos participantes experimentan por primera vez estos espacios culturales a través del programa.

En su tesis doctoral Gil Sanromán (2024) argumenta que la educomunicación tiene como finalidad construir, a través del intercambio colectivo, comunicativo y educativo, símbolos y significados en tres dimensiones clave: (1) el aprendizaje como proceso participativo y colaborativo, donde todos los actores contribuyen al conocimiento; (2) su capacidad creativa y transformadora, que va más allá de la transmisión de información para generar cambios concretos; y (3) el uso crítico de medios y códigos diversos, adaptados a los contextos y necesidades de los participantes. Este enfoque redefine la educación como un espacio dialógico, horizontal y comprometido con la acción social.

Principios que se ven relegados en los programas analizados. One Health fomenta principios de co-creación con organizaciones, profesionales de la salud y comunidades locales. Además, al menos en principios, tiene un proyecto dedicado a la transformación así realidades locales. Finalmente, utiliza múltiples formatos —desde charlas hasta campañas digitales— para comunicar mensajes de salud, demostrando un uso intencional y crítico de diversos medios.

El PIEX Segovia convierte el diálogo intergeneracional y memoria colectiva como parte de la participación activa de los adultos mayores, lo que amplía el espectro educativo al que llega tradicionalmente la universidad. Junto con ello, se enriquece el aprendizaje con sus experiencias vitales, construyendo un modelo donde la universidad se convierte en plataforma para la ciudadanía crítica y el envejecimiento activo.

2.2. Innovación educativa

Los principios de transformación y defensa del bien común y público expuestos en los programas analizados se relacionan con lo que Díez-Gutiérrez et al. (2023) denominan innovación como renovación pedagógica. Aunque no se observa un compromiso explícitamente político y de justicia social como el que plantean estos autores, el análisis de ambos programas revela elementos innovadores que vale la pena destacar (Sánchez-Aranegui, 2024).

Los márgenes difusos entre lo formal, informal y no formal dan espacio para la innovación educativa desde el enfoque de la educomunicación: mientras One Health enfatiza la comunicación para la acción comunitaria, el conocimiento no compactado y la asociación con organizaciones del ámbito civil³—alineándose con el enfoque transformador de Gil Sanromán (2024)—, el PIEX, por su parte, centra su potencial educomunicativo en la construcción de narrativas compartidas y memoria colectiva durante el aprendizaje.

En la misma línea, se refuerza la visión Lirio et al. (2024) sobre el aprendizaje a lo largo de la vida, que lejos de ser una mera habilidad cognitiva, se revela como una práctica socialmente situada, que cobra significado precisamente por su capacidad para transformar realidades individuales y colectivas. Esta comprensión ampliada del pensamiento crítico — que integra dimensiones cognitivas, emocionales y sociales— representa un aporte significativo a las teorías contemporáneas sobre educación de adultos.

Sin embargo, parte de los elementos innovadores que proponen Díez-Gutiérrez et al. (2023), no se dan del todo por igual. Por una parte, si bien el PIEX no propone una actualización de la didáctica pedagógica, puesto que utiliza metodologías basadas en clases o charlas magistrales con participación, ambos programas proponen una actualización del conocimiento universitario hacia grupos de personas y colectivos que no accederían normalmente a estas actualizaciones.

En este punto, el enfoque educomunicativo se amplía para adaptarse a distintos públicos y objetivos, manteniendo siempre su esencia dialógica y crítica. Como señala el marco teórico y los resultados de este TFM, ambos casos demuestran que la educomunicación en contextos no formales puede ser innovadora puesto que no se limita al uso instrumental de medios, sino que implica una reconfiguración profunda de las relaciones entre conocimiento, comunicación y sociedad. Esto ya que ambos programas priorizan las relaciones humanas horizontales con grupos que no casi en su totalidad no son parte de la educación formal (Orozco-Gómez, 2021).

Esto va en la línea Merino (2012), que señala que la universidad posee una triple dimensión como elemento clave en la educación no formal. En primer lugar, la capacidad de articular redes locales (coordinadas verticales) se evidencia en programas como One Health, que integra perspectivas internacionales (por su relación con la ONU) con intervenciones y adaptaciones locales (Por ejemplo, en las huertas comunitarias en Segovia). En segundo lugar, la construcción de redes intersectoriales (coordinadas horizontales) es palpable en ambos casos:

³ Resta por explorar cuál es la condición de estas relaciones: instrumentales, cooperativas o colaborativas.

el PIEX se vincula con instituciones culturales (Teatro Real, museos, o la Junta de Castilla y León), mientras que One Health colabora con actores públicos (Ayuntamiento) y privados (Caja Rural). Por último, el vector sociocultural se ve reflejado en la creación de comunidades de aprendizaje heterogéneas: desde adultos mayores en el PIEX hasta profesionales multidisciplinares en One Health.

Estas tres dimensiones demuestran cómo la universidad trasciende su rol tradicional al operar como plataforma de conexión entre saberes formales, no formales y actores comunitarios, reforzando así su impacto social, y son parte del entrelazado educativo de Segovia.

2.3. Pensamiento crítico y finalidades del programa

Los dos programas analizados poseen lo que Orozco-Gómez (2021) denomina condiciones para un pensamiento crítico situado. A diferencia de los enfoques que frecuentemente abstraen los contenidos de sus contextos de aplicación, estos programas construyen formas de transferencias anclados en realidades concretas, ya sean problemáticas comunitarias de salud en One Health o procesos históricos vividos en primera persona por los participantes del PIEX. Este anclaje empírico responde a lo que Trilla et al. (2003) identifican como característica esencial de la educación permanente: su capacidad para conectar el aprendizaje con las necesidades y experiencias reales de los participantes.

Por lo tanto, estos proyectos hay un intento por superar la dicotomía tradicional entre conocimiento teórico y práctico. Como muestran ambos programas, el pensamiento crítico no se desarrolla a través de la mera transmisión de contenidos, sino mediante procesos dialógicos donde los saberes académicos se entrelazan con los conocimientos experienciales. Esta articulación refleja lo que Vázquez Silva (2025) denomina "aprendizaje significativo en la adultez", donde la capacidad analítica se fortalece precisamente por su vinculación con contextos vitales concretos.

En la misma línea de una investigación realiza en le PIEX Valladolid, Conde Crespo (2023), dice que la motivación intrínseca de los participantes - particularmente evidente en el PIEX - crea condiciones excepcionales para el desarrollo de capacidades reflexivas profundas, libres de las presiones evaluativas típicas de la educación formal. Esta observación cuestiona los modelos tradicionales que asocian el rigor crítico exclusivamente con estructuras académicas formales y un sistema de evaluación académica.

Por lo tanto, el pensamiento crítico se ve reforzado por condiciones diferentes al grado, como es el caso de la ausencia de evaluación. Estos casos también enriquecen el debate teórico sobre los espacios óptimos para el desarrollo del pensamiento crítico. Frente a la visión tradicional que lo asocia principalmente con entornos formales de educación superior, demuestran que contextos no formales como los analizados pueden ofrecer condiciones incluso más propicias, particularmente por su flexibilidad para adaptarse a los ritmos, intereses y saberes previos de los participantes. Esta observación refuerza las tesis de Trilla (2012) sobre el valor único de la educación no formal para abordar dimensiones del aprendizaje que frecuentemente quedan fuera del sistema o dinámicas del sistema tradicional. Esto principalmente relacionado con el uso recreacional o de ocio del tiempo libre.

En resumen, la experiencia de estos programas narra la necesidad de replantear los marcos teóricos sobre desarrollo del pensamiento crítico en tres direcciones: (1) primero, reconociendo su naturaleza esencialmente situada y contextual; (2) segundo, valorando los saberes experienciales como insumos válidos para la reflexión crítica; y (3) tercero, comprendiendo su potencial transformador más allá de las paredes del aula tradicional (Gil Sanromán, 2024).

3. Educación para adultos y el grado universitario

3.1. Motivaciones por la educación

Un tema emergente en las entrevistas realizadas es cómo el grado universitario —anclado a la educación formal— posee dinámicas y posee un valor diferente hacia el conocimiento por parte del estudiantado que participa principalmente del PIEX. Esto es, una alta motivación por asistir a clases, interés por el aprendizaje, participación e interacción con estudiantes y compañeros. En el PIEX Valladolid, por ejemplo, se afirma que la principal motivación de los estudiantes es ampliar sus conocimientos (74% de los encuestados en Valladolid en 2023), mantenerse ocupados (44.10%), y socializar (37.8%) (Conde, 2023).

Por lo tanto, se describe a los participantes del Universidad de la experiencia suelen ser personas mayores activas, que buscan adquirir conocimientos en un entorno universitario sin presiones laborales. Esta dinámica contrasta con la de los grados universitarios tradicionales, donde los estudiantes asisten desde la obligación y, muchas veces, desde la falta de interés. Este contraste en las motivaciones se refleja en el uso del tiempo y el impacto social propios de la ENF (Trilla, 2012). En este sentido, los participantes del PIEX, al no estar sujetos a demandas laborales, dedican horas a profundizar en los contenidos y a compartirlos con sus compañeros después de

clases. Lo que va en concordancia con lo que afirma Vázquez (2025) de que estos programas contribuyen a romper estereotipos de una vejez inactiva.

Curioso es que la primera definición expandida de educación no formal surgió en 1973 con el libro *La Crisis Mundial de la Educación*, que diagnosticaba el fracaso de los sistemas formales para adaptarse a las necesidades sociales y culturales del momento (Coombs, 1973). Cincuenta años después, esta crisis persiste, expresada por la desmotivación generalizada en la educación formal, donde prima la estandarización del conocimiento, la mercantilización del conocimiento y la presión por resultados (Pérez, 2022). Frente a esto, los programas de educación no formal, como los talleres de escritura creativa para adultos (Pérez, 2022) o los programas universitarios para mayores (PUMs) (Conde, 2023), emergen como un ejemplo de formas en la cuales el conocimiento puede ser expresado bajo la premisa de aprender por el mero disfrute de aprender, revitalizando el aprendizaje desde principios como la autonomía, la creatividad y el sentido comunitario.

Coombs (1973) argumenta que lo característico es la pérdida del sentido crítico, repercute en este desinterés. Por el contrario, programas como el que se propone en Pérez (2022) se destaca cómo la escritura creativa en adultos activa la plasticidad cerebral, combate el deterioro cognitivo y reduce la soledad (p. 78). Esto contrasta con la educación formal, donde el estrés académico prima por sobre la satisfacción.

3.2.El grado universitario y la educación no formal

Los estudiantes de grado, absorbidos por la presión académica, suelen descuidar actividades extracurriculares, en el contexto que se sienten sin tiempo libre (Trilla, 2012). Así, los estudiantes de grado a menudo se encuentran en una etapa vital diferente, y sus motivaciones pueden ser variadas. Quizás algunos eligen una carrera por obligación o porque presupone que tienen que hacer algo o, a veces, por influencia de sus padres.

La educación de grado se caracteriza por ser reglamentada y jerarquizada (Llebrés, 2021), con una fuerte presión de evaluación. Esto limita la libertad tanto de estudiantes como de profesores, ya que se debe mantener una actitud más de control. El Plan Bolonia, que buscaba grupos más pequeños y atención individualizada, no fue operativo puesto que la crisis económica, la masificación y la mercantilización de la educación hicieron que no fuera posible (Fernández y Rodríguez, 2005). Esta lógica de eficiencia no siempre prioriza la formación integral del estudiante. El vicerrector del campus María Zambrano lamenta que esta compartimentación del

conocimiento en asignaturas “En realidad, no responde a lo que es la incertidumbre de la vida. Deberíamos defender una educación que, en lugar de esa parcelación, inquietar al ser humano, a la vocación por el acceso al saber y al conocimiento” (E5, Agustín, Vicerrector).

Esto a en la línea de cómo la educación formal y no formal en Europa han adquirido una nueva expresión, entrelazándose cada vez más. Específicamente, a partir de la década de 1990, el análisis educativo ha pasado de un enfoque disciplinar, basado en clases presenciales, a un mayor protagonismo de la educación no formal y viceversa (Fernández y Rodríguez, 2005). Sin embargo, estos principios educativos, de un aprendizaje basado en experiencias, no han podido materializarse en el aprendizaje por placer y la realización personal, expresado en experiencias de educación no formal.

3.3.Los métodos educativos

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha transformado la concepción de los planes de estudio, otorgando mayor relevancia a la educación no formal e informal; incluyendo conocimientos, habilidades y capacidades, y promoviendo el desarrollo de competencias como el trabajo en equipo, el pensamiento crítico y la adaptación a nuevas situaciones en el ámbito universitario de la educación no formal (Fernández y Rodríguez, 2005).

Si bien Lorenzo-Lledó et al. (2022) sostienen que los programas universitarios para mayores deben ser reformulados para adaptarse a nuevas realidades tecnológicas, sociales y pedagógicas, incorporando estrategias metodológicas activas, con enfoques colaborativos y recursos digitales accesibles; observa en el caso del PIEX persiste una tendencia a reproducir modelos tradicionales, con clases magistrales y sin trabajo colaborativo.

En este sentido, las clases del PIEX priorizan en gran medida el formato magistral, una elección que se relaciona con las experiencias educativas previas del alumnado y con un contexto histórico que otorga sentido a esa forma de enseñanza. Lejos de ser percibidas como obsoletas, estas clases son valoradas por los participantes, no solo por el acceso al conocimiento, sino también por la interacción que se produce en el aula. Para algunas personas mayores, asistir a la universidad representa una oportunidad de reinterpretar su trayectoria educativa, especialmente en casos donde su formación se desarrolló en contextos como el franquismo, por ejemplo.

En síntesis, los programas como el PIEX y One Health no se limitan a replicar estructuras formales (aun cuando consideran sus elementos), sino que son experimentos de innovación pedagógica donde se reconozca el valor del conocimiento experiencial del aprendizaje, se promueven metodologías adaptadas al contexto local y redes de colaboración para el aprendizaje, junto con no desconoce la labor de formación permanente del ámbito universitario más allá de entregar formaciones o grados profesionales.

VII. Conclusión

1. Consideraciones finales

La presente investigación ha permitido analizar dos experiencias significativas de educación no formal universitaria, esto es, el Programa Interuniversitario de la Experiencia (PIEX) y el programa One Health, ambas desarrolladas en el Campus María Zambrano de la Universidad de Valladolid. A través de un enfoque cualitativo comprensivo, y desde los principios de la educomunicación. Tomando en cuenta los objetivos, se ha discutido el enfoque educomunicativo de ambos programas, identificado redes colaborativas del conocimiento, y evaluado sus diseños organizativos un entorno educativo orgánico y complementario a la oferta de educación formal. Además, se ha descrito la conexión de la universidad con su entorno social y las características locales.

El programa One Health representa una propuesta renovadora, que articula dimensiones ecológicas, humano, sociales y sanitarias desde un enfoque interdisciplinario y con presentaciones de transformación social. El análisis mostró que este tipo de programas no solo propician el trabajo colaborativo y la vinculación con organizaciones externas, sino que también permiten explorar nuevas formas de comunicación educativa, en formatos flexibles, mediáticos y adaptados a públicos diversos. Aunque aún no desarrolla un abordaje pedagógico mayor su ejecución, One Health expresa una forma emergente de entender la educación universitaria: más allá de los compartimientos disciplinares, que promueve el pensamiento crítico, el dialogo entre organizaciones, situadas a los contenidos rurales y urbanos y con objetivos crear compromiso con los desafíos del presente.

En el caso del PIEX, se discutió que el programa no solo responde a los principios del aprendizaje a lo largo de la vida, sino que además funciona como un espacio de socialización, bienestar social y envejecimiento activo en el contexto cultural para personas adultas mayores. La motivación del estudiantado no reside en la obtención de un título o acreditación formal, sino en el valor del aprendizaje mismo, en la posibilidad de vivir una experiencia universitaria que muchas veces fue negada durante su juventud, especialmente en contextos históricos como el franquismo o, más cercanamente, sin las actualizaciones, investigaciones y paradigmas de la universidad del presente. Asimismo, se visibiliza las tensiones y brechas generacionales entre el carácter masivo de las clases y el uso de metodologías más activas, dialógicas y adaptadas, lo que revela el desafío organizativo de sostener una propuesta no formal dentro de estructuras universitaria; junto con la motivación que ello involucra.

Esto trae nuevos retos a la perspectiva educomunicativa no debe aplicarse solo a los contenidos o a los medios utilizados, sino al conjunto del ecosistema educativo en el contexto y necesidades de la comunidad que allí se construye. Esto es, tener una unión crítica y horizontal del Modelo Lógico y metodológico, hasta la organización del tiempo, el espacio, los roles y las alianzas externas. La educomunicación, en este sentido, es una apuesta por una universidad más abierta, dialógica y situada en promover un rol público, capaz de aprender de la comunidad y de experimentar nuevas formas de enseñar.

Esta perspectiva, relaciona no es solo qué se enseña o a quién se enseña desde el educativo, sino cómo se organiza la experiencia, qué vínculos se generan entre sus actores, y qué sentido adquiere la práctica educativa en relación con el contexto. La organización institucional, en este sentido, no es neutra: determina qué alcances se tiene, las formas de participación, el tipo de conocimiento que puede transferir e, incluso, visiones políticas del mundo. Entendiendo esto como un paso más allá de la mera entrega de conocimiento, sino que refuerza un vínculo transformador (García-Matilla et al., 2022). Por ello, pensar la educación no formal desde la educomunicación implica también repensar las estructuras, los formatos y las relaciones de poder que configuran el acto educativo.

Si bien ambos programas cuentan con un fuerte diseño centralizado en el liderazgo e iniciativa activa de sus coordinadoras, el Modelo Lógico de los programas analizados muestra diferencias importantes entre sí. En el caso del PIEX, el diseño se sustenta en una estructura fija, con cursos masivos, escasa variabilidad metodológica y una participación que, si bien es valorada a nivel simbólico, no siempre se traduce en espacios de creación pedagógica. Aunque existe un fuerte componente de compromiso de los participantes, se perciben limitaciones generacionales para implementar dinámicas más colaborativas, por ejemplo. La organización, en este caso, responde a una lógica funcional, más cercana a una extensión académica tradicional que a un proyecto verdaderamente educomunicativo. Esto puesto que las directrices del programa dependen en gran medida a la Junta de Castilla y León o, subalternamente, a la Universidad de Valladolid.

One Health, por su parte, propone un diseño organizativo más flexible, experimental e híbrido, que no se limita al aula ni al formato presencial, y que incorpora recursos impresos, actividades cooperativas, vínculos con agentes externos y una distribución de roles más abierta. Este diseño no solo favorece una participación activa, sino que también genera procesos de aprendizaje que vayan más allá formativo, promoviendo el compromiso cívico con temas de salud y el dialogo interdisciplinario.

2. Valoración

Parte de la contribución teórica del presente proyecto dice relación con mostrar los cambios organizativos de la estructura organizacional de un ecosistema educativo universitario. Estos cambios se ven reflejado en el tiempo, no son ajenos a políticas educativas ni a la cultura educacional del momento. Establecer un análisis desde las fronteras de la educación formal y no formal desde una organización institucionalizada confirma lo que Llebrés (2021) y más extensamente Trilla et al. (2003) establecen como fronteras ambiguas, no fácilmente definibles y que se prestan elementos continuamente.

Más allá de establecer límites estancos, parte de la complejidad educativa es entender el aprendizaje como un proceso indiferenciados, que muchas mezcla procesos sin claras intencionalidad educativa con programas estructurados y diseños metodológicos complejos. Esto es, ir más allá de las Etiquetas y reconocer las iniciativas desde su complejidad, desafíos y posibilidades de mejora.

En este sentido, el uso de un Modelo Lógico para establecer categorías de análisis deductiva da facilidades sobre las características organizativas y principales componentes de un diseño de un programa educativo. Esto favoreció la organización y el establecimiento de categorías inductivas en la codificación abierta de entrevistas en función de los elementos más relevantes en el establecimiento de resultados.

Así, enfocar el proyecto desde la organización de los programas, adaptó los recursos y el tiempo disponible para realizar esta investigación. Esto es, permite complementar el análisis de contenido a través de la triangulación de observación, entrevistas, documentos oficiales y conversaciones informales sobre los programas de la investigación.

Este enfoque inductivo y cualitativo permite desarrollar hallazgos con diseños iterativos y flexibles que permiten analizar elementos como la motivación de los estudiantes, la interdisciplinariedad o, las elementalmente, el enfoque de la educomunicación como línea investigativa y sello del campus María Zambrano de la UVa. Esto último toma especial relevancia al considerar que parte del enfoque de la educomunicación pone fichas investigativas en la educación informal en su calidad de ser principalmente mediada digitalmente (Gutiérrez-Martín y Tyner, 2012) o en procesos de educación formal ya sea en el ámbito universitario o escolar (Aguaded-Gómez y Pérez-Rodríguez, 2021; Arranz et al., 2024; Gil, 2024). Por lo tanto,

la reflexión de programas de educación no formal entregan una línea de investigación emergente en esta dimensión crítica del conocimiento.

3. Limitaciones

Dentro de las principales limitaciones de este estudio ha sido el acceso desigual a los datos y la diversidad metodológica entre ambos casos. Mientras que en One Health se pudo acceder a actividades, materiales y tres entrevistas lo que dio una mayor profundidad en los datos organizativos, en el caso del PIEX se pudo acceder a clases y realizar cuatro entrevistas lo que derivó en una mayor profundidad en el sello del programa y características del alumnado.

A lo que se le suma el registro indirecto de las experiencias de colaboración y las funciones que ellas cumplen dentro de los programas. Caso enigmático es la relación del PIEX con la Junta de Castilla y León, por ejemplo. En este sentido, el proyecto inicialmente se formuló para establecer redes de colaboración e incluía un tercer programa VirtUVa, enfocado en la enseñanza y formación transversal mediada digitalmente. Pero la imposibilidad de abarcar un proyecto que trasciende el espacio físico del Campus María Zambrano de Segovia y de conseguir fuentes de información robustas descartó este enfoque, pese a que esta iniciativa tiene un componente educomunicacional explícito.

Finalmente, el marco temporal limitado y el alcance exploratorio de la investigación impiden extraer generalizaciones amplias, representatividad de los estudiantes de ambos programas o una saturación teórica más robusta, pero permiten sentar las bases para futuras investigaciones comparativas o estudios de casos que profundicen en estos fenómenos.

4. Líneas de investigación futuras

En este sentido, cabe destacar como posible línea a investigar las redes organizativas y de colaboración entre universidades, instituciones locales y actores comunitarios en torno a los programas de educación no formal, analizando cómo se configuran, qué dinámicas generan y qué impacto tienen en el diseño, sostenibilidad e innovación de programas de educación no formal —en un enfoque de la educomunicación— con un eventual sentido territorial y transformador.

A partir de los hallazgos presentados, resulta pertinente desarrollar investigaciones que profundicen en las motivaciones y características del estudiantado del PIEX y de los estudiantes de grado universitario, especialmente en lo relativo a su vínculo con el conocimiento. Sería interesante explorar si su implicación en los procesos de aprendizaje responde a rasgos

generacionales específicos o, por el contrario, se relaciona con momentos concretos de su trayectoria vital y las condiciones socioculturales que atraviesan.

En segundo lugar, se puede investigar el potencial interdisciplinario que implica tener un modelo holístico de análisis de la salud, como es experiencias como One Health. Esto, explorando otros campus y universidades, sus modelos organizativos, pedagógicos y comunicativos.

En este sentido, una posible línea de investigación futura consiste en explorar procesos de alfabetización digital en población adulta desde un enfoque de educomunicación, esto es, centrado no solo en el uso técnico de las herramientas, sino en el desarrollo de competencias críticas, expresivas y participativas que permitan a los participantes ejercer una ciudadanía digital activa y reflexiva.

Por último, así como el uso de créditos ECTS es un recursos que fomenta la participación en actividades complementarias al grado, se sugiere avanzar en el diseño de instrumentos y políticas universitarias que reconozcan formalmente los aprendizajes no formales con enfoque en la educomunicación, sin por ello sacrificar su flexibilidad y riqueza metodológica. Esto implica establecer sistemas de evaluación formativa, espacios mixtos de aprendizaje y estructuras que permitan el dialogo intergeneracional y amplíen el rol público de la universidad al conectar a los estudiantes del grado con la realidad del medio en el que se encuentran.

VIII. Bibliografía y Referencias

- Agasisti, T., y Bertolotti, A. (2022). Higher education and economic growth: A longitudinal study of European regions 2000–2017. *Socio-Economic Planning Sciences*, 81, 100940. <https://doi.org/10.1016/j.seps.2020.100940>
- Aguaded-Gómez, J. I., y Pérez-Rodríguez, M. A. (2021). *Educomunicación y empoderamiento en el nuevo mundo post- COVID*. En J. I. A. Gómez y M. A. P. Rodríguez (Eds.). Tirant humanidades.
- Andréu Abela, J. (2002). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. *Fundación Centro de Estudios Andaluces*.
- Arranz Martínez, Pilar., Soláns García, M., Feltrero Oreja, R., y Fernández Martínez, L. (2024). *Educomunicación y Transformación Social* (1st ed.).
- Caballer Tarazona, M., Cuadrado-García, M., y Montoro-Pons, J. de D. (2022). Enseñanza Artística no Formal como Instrumento de Inclusión Socioeducativa de Jóvenes Gitanos. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 11(1). <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.015>
- Cáceres-Reche, M. P., Tallón-Rosales, S., Navas-Parejo, M. R., y De la Cruz-Campos, J. C. De. (2022). Influence of Sociodemographic Factors and Knowledge in Pedagogy on the Labor Market Insertion of Education Science Professionals. *Education Sciences*, 12(3), 200. <https://doi.org/10.3390/educsci12030200>
- CJE. (2023). *Plan de formación 2023*. CJE. <https://www.cje.org/wp-content/uploads/2023/03/plan-de-formacion-cje-2023.pdf>
- Codina, L. (2020). Revisiones sistematizadas en Ciencias Humanas y Sociales. 3: Análisis y Síntesis de la información cualitativa. In *Methodos Anuario de Métodos de Investigación en Comunicación Social* (pp. 73–87). Universitat Pompeu Fabra. <https://doi.org/10.31009/methodos.2020.i01.07>
- Conde Crespo, L. (2023). *Análisis del Programa Interuniversitario de la Experiencia de Castilla y León, Universidad de Valladolid, sede Valladolid*. Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/62428>
- Coombs, P. H. (1973). *La crisis mundial de la educación*. Península.
- Cuenca Carrión, E., García-Matilla, A., Ferrés Prats, J., Ruiz, M., y Aparici Marino, R. (2024). Bloque I: Presentación del encuentro y de los expertos que intervienen. El contexto educación mediática y bienestar digital. In E. Cuenca Carrión (Ed.), *Participación Educativa. Revista del Consejo Escolar del Estado. Vol. 11/nº 14/2024. Bienestar integral de la Comunidad Educativa* (14th ed., Vol. 11, pp. 151–159). Participación educativa.
- Díez-Gutiérrez, E. J., Horcas-López, V., Arregui-Murguiondo, X., y Simó-Gil, N. (2023). La Renovación Pedagógica Hoy: Transformación y Defensa de lo Público y el Bien Común.

- REICE. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 21(2), 31–49. <https://doi.org/10.15366/reice2023.21.2.002>
- Fernández, C., y Rodríguez, M. del C. (2005). Educación formal, no formal e informal en el Espacio Europeo: nuevas exigencias para los procesos de formación en educación Aula Abierta. *Aula Abierta*, 85, 45–56.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Gallardo-Gómez, D. (2021). Análisis de la educación no formal en el ámbito laboral en España. In J. Marín, J. Trujillo, G. Gómez, y N. Campos (Eds.), *Hacia un modelo de investigación sostenible en educación* (pp. 189–195). Dynkinson.
- García Aguilera, F., Terrón, A. M., Cuenca, D. A., y García, N. S. (2025). El profesional de la pedagogía como docente en entornos de educación no formal. *Educación*, 61(1), 125–141. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.2120>
- García-Matilla, A. (2021). Prólogo. Investigar en Educomunicación: Pasado, Presente y Futuro. In J. Gil Quintana, J. Parejo, y C. Cantillo Valero (Eds.), *Investigar en comunicación y educación: teoría y práctica científica* (pp. 15–23). Tirant lo Blanch.
- García-Matilla, A., Navarro, E., De Andrés, S., y Alvarado, M. C. (2022). Capítulo 12. La transferencia en educomunicación. Una oportunidad transversal de los grados en Comunicación. *Espejo de Monografías de Comunicación Social*, 9, 183–195. <https://doi.org/10.52495/c12.emcs.9.p95>
- García-Aguilera, F. J. (2019). Inclusión sociolaboral de personas con especiales dificultades de acceso al empleo: una experiencia piloto. In L. J. Belmonte, GázquezJ.J., M. M. Simón, J. G. Soriano, N. F. Oropesa, A. Martos, y A. B. Barragán (Eds.), *Innovación docente e investigación en ciencias sociales, económicas y jurídicas* (pp. 237–247). Dykinson.
- Gil, I., y Marzal-Felici, J. (2023). ¿Cómo impulsar la educomunicación y la alfabetización mediática desde el sistema educativo en España? Diagnóstico, problemática y propuestas por los expertos. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 14(2), 207–226. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM.24011>
- Gil Quintana, J., Parejo, J. L., y Cantillo Valero, C. (2021). *Investigar en comunicación y educación: teoría y práctica científica*. Tirant humanidades.
- Gil Sanromán, Í. (2024). *Situación de la educomunicación en la universidad española (2020-2023)*. *Desafíos, actuaciones e impulsos de futuro* [Trabajo de Fin de Grado, Universitat Jaume I]. <https://doi.org/10.6035/14111.2024.821779>
- Gutiérrez-Martín, A., y Tyner, K. (2012). Media Education, Media Literacy and Digital Competence. *Comunicar*, 19(38), 31–39. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>
- Hernández Sampieri, R., y Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGRAW-HILL.

- Jiménez-García, L., Moreno, Á., y Fuentes-Lara, M. (2025). Redes sociales e influencia en la salud de los jóvenes: un estudio sobre las actitudes de bronceado y fotoprotección en España. *Palabra Clave*, 28, 1–32. <https://doi.org/10.5294/pacla.2025.28.s1.1x>
- Lirio Castro, J., Alonso González, D., Herranz Aguayo, I., y De la Riva Picatoste, B. (2024). La participación de los adultos mayores en entidades generadoras de innovación social: un estudio cualitativo. *ESPACIOS EN BLANCO. Revista de Educación*, 2(34), 33–48. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB34-415>
- Llanos, J. L. P. P., de la O Cortón De las Heras, M., y Hayes, A. G. (2021). La dinamización musical del patio escolar. *Revista Electrónica Complutense de Investigación En Educación Musical - RECIEM*, 18, 167–194. <https://doi.org/10.5209/reciem.69734>
- Llebrés Colado, A. (2021). Educación formal y educación no formal. Acortando Distancias. *Quaderns d'Animació i Educació Social*, 33, 9.
- Lorenzo-Lledó, A., Lledó, A., Lorenzo, G., y Gilabert-Cerdá, A. (2022). Outside Training of Spanish University Students of Education for the Didactic Application of Cinema: Formal, Non-Formal, and Informal Perspectives. *Education Sciences*, 12(1), 38. <https://doi.org/10.3390/educsci12010038>
- Márquez-García, M. J., Rivas-Flores, J. I., y Calvo León, P. (2021). Comunidades colaborativas. Saberes y experiencias con jóvenes vulnerables en educación no formal. *Revista Complutense de Educación*, 32(2), 227–236. <https://doi.org/10.5209/rced.68325>
- Márquez-García, M. J., Rivas-Flores, J. I., y León, P. C. (2021). Comunidades colaborativas. Saberes y experiencias con jóvenes vulnerables en educación no formal. *Revista Complutense de Educación*, 32(2), 227–236. <https://doi.org/10.5209/rced.68325>
- Marta-Lazo, C., y García-Matilla, A. (2025). Presentación del monográfico. La alfabetización mediática desde la perspectiva de la comunicación local, por una ciudadanía responsable y democrática. *AdComunica*, 29. <https://doi.org/10.6035/adcomunica.8675>
- Martínez-Pérez, A., Lezcano-Barbero, F., Casado-Muñoz, R., y Zabaleta-González, R. (2024). ICT training in Spanish non-formal education: a revolution in the making. *European Journal of Social Work*, 27(1), 177–191. <https://doi.org/10.1080/13691457.2022.2162006>
- Menéndez, M. R., y García, C. F. (2005). Educación formal, no formal e informal en el Espacio Europeo. Nuevas exigencias para los procesos de formación en educación. *Aula Abierta*, 85(0210–2773), 45–56.
- Merino, M. (2012). MotoStudent, un paradigma de emprendimiento y educación no formal en la universidad. *Ardin. Arte, Diseño E Ingeniería*, 1(2254–8319), 63–81.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., y Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: a methods*. Sage.

- Neubauer, A., y Matarranz, M. (2024). Mecanismos de influencia y elementos de la competencia intercultural en la política educativa de la UNESCO y del Consejo de Europa. *Aula*, 30, 25–38. <https://doi.org/10.14201/aula2024302538>
- Orozco-Gómez, G. (2021). Hacer evidente la colonización actual de las audiencias un esfuerzo pedagógico permanente de la educomunicación. In J. I. Agued-Gómez y M. Pérez-Rodríguez (Eds.), *Educomunicación y empoderamiento en el nuevo mundo post-COVID* (pp. 19–3). Tirant humanidades.
- Parejo Llanos, J. L. P., De las Heras, M. de la O. C., y Hayes, A. G. (2021). La dinamización musical del patio escolar. *Revista Electrónica Complutense de Investigación En Educación Musical - RECIEM*, 18, 167–194. <https://doi.org/10.5209/reciem.69734>
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* / (3rd ed). Sage,
- Pérez-Herrero, O. (2022). Recuperación de los cuentos maravillosos de tradición hispánica en la enseñanza de la escritura creativa en talleres con personas adultas. *Ogigia. Revista Electrónica de Estudios Hispánicos*, 32, 73–91. <https://doi.org/10.24197/ogigia.32.2022.73-91>
- Pérez-Luco Arenas, R., Lagos Gutiérrez, L., Mardones Barrera, R., y Sáez Ardura, F. (2018). Taxonomía de diseños y muestreo en investigación cualitativa. Un intento de síntesis entre las aproximaciones teórica y emergente. *Revista Internacional de Comunicación*, 39, 1–18.
- Recomendación Del Consejo, de 22 de mayo de 2018, Relativa a Las Competencias Clave Para El Aprendizaje Permanente. (Texto Pertinente a Efectos Del EEE), Diario Oficial de la Unión Europea (2018).
- Rodríguez Menéndez, M., y Fernández García, C. (2005). Educación formal, no formal e informal en el Espacio Europeo. Nuevas exigencias para los procesos de formación en educación. *Aula Abierta*, 85, 45–56.
- Romero, L. A. P., García, J. I., y De Santos, E. (2014). La didáctica del patrimonio en la educación no formal y el tiempo libre en la ciudad de Segovia. In *Arqueología en el Valle del Duero: del Paleolítico a la Edad Media* (pp. 440–453). Glyphos.
- Sánchez-Aranegui. (2024). *El aula expandida. Los espacios de aprendizaje desde el arte y la mitología para fomentar la inclusión, la diversidad y la igualdad de género*. Dykinson.
- Souto-Seijo, A., Estévez, I., Fustes, V. I., y González-Sanmamed, M. (2020). Entre lo formal y lo no formal: Un análisis desde la formación permanente del profesorado. *Educar*, 56(1), 91–107. <https://doi.org/10.5565/REV/EDUCAR.1095>
- Tarazona, M. C., Cuadrado-García, M., y de Dios Montoro-Pons, J. (2022). Enseñanza Artística no Formal como Instrumento de Inclusión Socioeducativa de Jóvenes Gitanos. *Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 11(1). <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.015>

- Trilla, J. (2012). Los discursos de la educación en el tiempo libre. *Educación Social: Revista de Intervención Socioeducativa*, 50(1135–8629), 30–44.
- Trilla, J., Gros, B., López Palma, F., y Martín García, M. J. (2003). *La Educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social*. Ariel.
- Úcar Martínez, X. (2022). La educación escindida: perspectivas desde la pedagogía y la educación social. *Teoría de La Educación. Revista Interuniversitaria*, 35(1), 81–100. <https://doi.org/10.14201/teri.27805>
- UNESCO. (2021). *Media and information literate citizens: think critically, click wisely!* <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377068>
- Universidad de Valladolid. (2025a). *Campus María Zambrano Segovia*. <https://Campusdesegovia.Uva.Es>.
- Universidad de Valladolid. (2025b). *Máster Universitario en Investigación e Innovación Educativa*. <https://Www.Uva.Es/Export/Sites/Uva/2.Estudios/2.04.Master/2.03.01.Oferta/Estudio/103ac7b1-72fe-11ec-Ae63-00505682371a/>.
- Universidad de Valladolid. (2025c). *PIEX Segovia*. <https://Campusdesegovia.Uva.Es/Piex/>.
- Universidad de Valladolid. (2025d). *Transitio UVa*. <https://Transitio.Uva.Es/>.
- Universidad de Valladolid. (2025e, May 21). *La UVa y la Mancomunidad Tierras Altas de Soria firman un convenio para la puesta en marcha de la primera fase del Proyecto Vital Soria*. https://Comunicacion.Uva.Es/Es_ES/Detalle/La-UVa-y-La-Mancomunidad-Tierras-Altas-de-Soria-Firman-Un-Convenio-Para-La-Puesta-En-Marcha-de-La-Primera-Fase-Del-Proyecto-Vital-Soria/.
- Vázquez Silva, I. (2025). Evolución del Programa Universitario de Mayores en la Universidad de Vigo. *Revista de Investigación En Educación*, 23(1), 316–322. <https://doi.org/10.35869/reined.v23i1.6123>
- Vegas, J., y Díez-Herrero, A. (2021). An Assessment Method for Urban Geoheritage as a Model for Environmental Awareness and Geotourism (Segovia, Spain). *Geoheritage*, 13(2), 27. <https://doi.org/10.1007/s12371-021-00548-w>
- W.K. Kellogg Foundation. (2001). *Logic Model Development Guide*. Michigan.

IX. Apéndices

Anexo 1. Guion de Entrevistas Actores Claves

Muchas gracias por su disponibilidad para participar en esta entrevista. Como ya sabe, por el procedimiento de firma del consentimiento informado, mi nombre es Gonzalo Zárate Bastías y formo parte del Máster en Innovación e Investigación Educativa de la Universidad de Valladolid (UVa). Estoy realizando un estudio **sobre las experiencias de educación no formal que vinculan a la universidad**. Considero que usted es un actor o una actriz relevante por sus características para conversar sobre el tema. La idea es que podamos tener una conversación que sea lo más agradable posible y en la que usted pueda expresarse de manera libre. La conversación será grabada con su consentimiento y toda la información recopilada será tratada de manera confidencial, utilizándose únicamente con fines académicos.

Información Sociodemográfica

Para comenzar, por favor ¿podría hablarme un poco acerca de usted?

Revisar los siguientes datos de identificación:

- ¿Cómo te llamas?
- ¿A qué te dedicas actualmente?
- ¿Eres de Segovia o viniste por la universidad?
- ¿Estudias o trabajas en la UVa? ¿O tu vínculo es solo con esta iniciativa?
- Esta iniciativa o actividades de educación no formal ¿en qué consiste?

Relación con la iniciativa

Pregunta 1. Cuéntame, ¿qué haces exactamente en este proyecto?

Si es necesario relance con las siguientes preguntas:

- a) ¿Cómo llegaste ahí?
- b) ¿Quién está al mando?
- c) ¿Quiénes participan?
- d) ¿Cuánto tiempo lleva en marcha?
- e) ¿Cómo es su relación con los otros integrantes?
- f) ¿Qué te ha llevado a participar de esta iniciativa?

Relato sobre la iniciativa

Pregunta 2. *(Si respondió antes, no preguntar)* Vale, y ¿de qué va esto? ¿A quién queréis llegar?

Si es necesario relance con las siguientes preguntas, idealmente con las características de Segovia:

- a) ¿Qué actividades realizan?
¿Qué necesidades creéis que cubre la iniciativa o actividades?
- ¿Cuáles son las características de estudiantes o participantes?
 - ¿Por qué crees que buscan participar de la iniciativa?
 - ¿Ves cambios en la gente que pasa por el proyecto?
 - ¿cómo es la relación entre participantes y profesores/talleristas?
- b) Lo mencionado ¿son las únicas actividades que realizan? ¿cómo las organizan?
- ¿Qué horarios tiene la iniciativa? ¿por qué está pensado así?
 - ¿Qué dinámicas o metodologías ocupan en las actividades?
 - ¿Qué crees que dificulta o facilita que las personas participen y se relacionen en la iniciativa? ¿Por qué?

Relación organización

Pregunta 3. ¿Cuál es el vínculo de la iniciativa con la universidad de Valladolid?

Si es necesario relance con las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se cómo surgió esta colaboración?
- ¿Cómo ha evolucionado el proyecto en los últimos de los años?
- ¿Qué organizaciones participan o están involucradas en esta iniciativa?
- ¿Qué labores cumplen?
- ¿Sabes si necesita de financiamiento?
- ¿Qué beneficios o desafíos ha traído esta colaboración?
- ¿Esta iniciativa podría llevarse parte del grado?

Valoración de la iniciativa

Pregunta 4. Según su opinión ¿Qué es lo que más valora de esta iniciativa? *Si es necesario relance con las siguientes preguntas:*

- a) ¿Qué actividades son más llamativas?
- ¿Cómo se puede colaborar en mejor medida con la universidad de Valladolid?

- ¿Qué otras cosas se podrían hacer, que puedan ser complementarias?
 - ¿Quién o quiénes cree que deberían ser los/las responsables de promover estas iniciativas?
- b) ¿Qué tienen pensado para el futuro?

Pregunta 5. La educación no formal en Innovación educativa

- ¿Qué tiene esto que no tengan otros sitios?
- ¿Qué identificas cómo innovador de esta iniciativa? ¿Por qué?
- ¿Alguna idea o método que os haga diferentes?

Pregunta 6: ¿Hay algún aspecto que considere relevante y que no hayamos abordado durante esta entrevista?

¡Muchas gracias por participar en esta entrevista!

Anexo 2: Guión de Entrevista Microcredenciales

Pauta de entrevista para Microcredenciales

Muchas gracias por su disponibilidad para participar en esta entrevista. Como ya sabe, por el procedimiento de firma del consentimiento informado, mi nombre es Gonzalo Zárate Bastías y formo parte del Máster en Innovación e Investigación Educativa de la Universidad de Valladolid (UVa). Estoy realizando un estudio **sobre las iniciativas de educación no formal que vinculan a la universidad**, y considero que usted es un actor o una actriz relevante por sus características para conversar sobre el tema. La idea es que podamos tener una conversación que sea lo más agradable posible y en la que usted pueda expresarse de manera libre. La conversación será grabada con su consentimiento y toda la información recopilada será tratada de manera confidencial, utilizándose únicamente con fines académicos.

Para comenzar, por favor ¿podría hablarme un poco acerca de usted?

- Su nombre
- Género:
- lugar de procedencia:
- Profesión u oficio:
- ¿En qué iniciativa participa? **¿Cuál es su relación con la iniciativa educativa?**
 - a) ¿Cuál es su rol dentro de ella?
 - b) ¿Quiénes con las organizaciones que colaboran?
 - c) ¿Quiénes lideran la iniciativa?
 - d) ¿Qué labores cumplen?

- e) ¿Cómo/ por qué se vincula esta iniciativa con el ámbito universitario?
- f) ¿Qué beneficios o desafíos ha traído esta colaboración?
- g) ¿Por qué esta iniciativa no podría llevarse en un programa ordinario de la universidad?
- h) ¿Cómo mejorarías la vinculación de la iniciativa con la UVa?
- i) ¿Qué iniciativas le gustaría que hubiera complementarias a su iniciativa?
- j) ¿Quién o quiénes cree que deberían ser los/las responsables de promover estas iniciativas?
- k) ¿Qué tienen pensado para el futuro?
- l) Si comparas esta iniciativa con otros proyectos educativos más tradicionales, ¿qué crees que la hace diferente?
- m) ¿Qué iniciativas conoces y son complementarias a las microcredenciales?
- n) ¿Hay algún aspecto que considere relevante y que no hayamos abordado durante esta entrevista?

¡Muchas gracias por participar en esta entrevista!

Anexo 3: Guión de Entrevista Participantes

Guión de entrevista para actores claves

Muchas gracias por su disponibilidad para participar en esta entrevista. Como ya sabe, por el procedimiento de firma del consentimiento informado, mi nombre es Gonzalo Zárate Bastías y formo parte del Máster en Innovación e Investigación Educativa de la Universidad de Valladolid (UVa). Estoy realizando un estudio **sobre las experiencias de educación no formal que vinculan a la universidad**. Considero que usted es un actor o una actriz relevante por sus características para conversar sobre el tema. La idea es que podamos tener una conversación que sea lo más agradable posible y en la que usted pueda expresarse de manera libre. La conversación será grabada con su consentimiento y toda la información recopilada será tratada de manera confidencial, utilizándose únicamente con fines académicos.

Información Sociodemográfica

Para comenzar, por favor ¿podría hablarme un poco acerca de usted?

Revisar los siguientes datos de identificación:

- ¿Cómo te llamas?
- ¿A qué te dedicas actualmente?
- ¿Eres de Segovia?

Relación con la iniciativa

Pregunta 1. Cuéntame, ¿Qué relación tienes con la educación?

Si es necesario relance con las siguientes preguntas:

- a) ¿Cómo llegaste a este programa?
- b) ¿Cuánto tiempo llevas en marcha?
- c) ¿Cómo es su relación con los otros integrantes?
- d) ¿Qué te ha llevado a participar de esta iniciativa?

Relato sobre la iniciativa

- a) ¿Qué actividades realizan?
¿Qué necesidades creéis que cubre la iniciativa o actividades?
 - ¿Por qué crees que buscan participar de la iniciativa?
 - ¿Ves cambios en la gente que pasa por el proyecto?
 - ¿cómo es la relación entre participantes y profesores/talleristas?
- b) Lo mencionado ¿son las únicas actividades que realizan? ¿cómo las organizan?
 - ¿Qué horarios tiene la iniciativa? ¿por qué está pensado así?
 - ¿Qué dinámicas o metodologías ocupan en las actividades?
 - ¿Qué crees que dificulta o facilita que a ti y los participen y se participen del programa
¿Por qué?

Pregunta 3. La educación no formal en Innovación educativa

- ¿Qué tiene esto que no tengan otros sitios?
- ¿Qué identificas cómo innovador de esta iniciativa? ¿Por qué?
- ¿Alguna idea o método que os haga diferentes?

Valoración de la iniciativa

Pregunta 4. Según su opinión ¿Qué es lo que más valora de esta iniciativa? Si es necesario relance con las siguientes preguntas:

- a) ¿Qué actividades son más llamativas?
 - ¿Cómo mejorar el programa?
 - ¿Qué otras cosas se podrían hacer, que puedan ser complementarias?
- b) ¿Seguirás viniendo en el futuro?

Pregunta 5: ¿Hay algún aspecto que considere relevante y que no hayamos abordado durante esta entrevista?

¡Muchas gracias por participar en esta entrevista!

Anexo 4: Carta de Consentimiento Informado

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Usted ha sido invitado/a a participar en el estudio “Las iniciativas de educación no formal que vinculan a la universidad” a cargo del investigador Gonzalo Zárate. El objeto de esta carta es informar en qué consiste participar en la investigación.

¿Cuál es el propósito de esta investigación?

Constatar las diferentes experiencias, diseños, implicancias educativas y valoraciones sobre las iniciativas de educación no formal que vinculan a la universidad. Participará en una entrevista, la que consistirá en una conversación sobre su experiencia, conocimiento y sobre la iniciativa que lidera o participa.

¿Cuánto durará y qué beneficios tiene su participación?

La participación consistirá en una única sesión de aproximadamente 40 minutos. El beneficio potencial está relacionado con el uso de la información obtenida para futuras mejoras en los programas y contribución en la investigación del mismo. Este estudio no comprende beneficios directos al o la participante de la investigación y/o beneficios a través del programa.

¿Qué pasa con la información y datos que usted entregue?

El equipo de investigación mantendrá CONFIDENCIALIDAD con respecto a cualquier información obtenida en este estudio. Su nombre y otros datos personales serán tratados de forma anónima, siendo conocidos únicamente por el equipo de investigación. Esta entrevista será grabada y transcrita para su análisis, y una vez finalizado el estudio toda esta información será destruida.

Usted NO está obligado de ninguna manera a participar en este estudio. Si accede a participar, puede dejar de hacerlo en cualquier momento sin repercusión alguna.

¿A quién puede contactar para saber más de este estudio o si le surgen dudas?

Si tiene cualquier pregunta acerca de esta investigación, puede contactar a Gonzalo Zárate, estudiante del Máster en Innovación e Investigación Educativa de la UVa. Su email es gonzalozararte@gmail.com.

Declaro saber que la información entregada será confidencial y anónima. Por razones de confidencialidad, se reservarán los datos personales de los entrevistados, al amparo de la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de protección de datos de carácter personal (B.O.E núm. 298, de 14 de diciembre de 1999).

Nombre y Firma del/la Participante

Firma del Investigador

Fecha

Anexo 5: Folletos de difusión One Health

Figura 12

Proyecto One Health Paisajes del Agua



Paisajes del agua
SEGOVIA ONE HEALTH

TODOS FORMAMOS PARTE DEL
Eficiencia en el uso y cuidado del agua

¡PARTICIPA EN EL CONCURSO!

ENCUENTRO FESTIVO

Únete a las conferencias y rutas del
Disfruta del patrimonio natural y cultu
Segovia

paisajesdelagua.uva.es

SEGOVIA AQUONA

El proyecto "Paisajes del Agua. Segovia One Health" lo llevan a cabo, en alianza, el laboratorio Transito de la Uva, AQUONA y el Ayuntamiento de Segovia.

Persigue, como objetivo final, la acción. Propuestas reales, innovadoras, que surjan de una ciudadanía que lucha por avanzar hacia un mundo mejor para todos: nuestra especie, el resto de los seres vivos, y los ecosistemas que nos sustentan.

El concurso busca proyectos para recoger y aprovechar el agua de lluvia y propuestas educamunitarias para implantar mejoras de aprovechamiento y uso eficiente de este recurso, cada vez más escaso.

Lo abordamos conscientes de la trascendencia de nuestro pasado, recordando la importancia que daban a este recurso quienes nos precedieron; valorando el ingenio de generaciones que desarrollaron tecnologías que nos han legado; y conociendo la gestión de ciclo del agua en Segovia. Diversas conferencias y publicaciones nos lo descubren.

Todo ello desde la cooperación entre agentes públicos, privados, sociedad civil y ciudadanía. A través del diálogo intergeneracional, y de todos los saberes y áreas de conocimiento (STEAM), disfrutando juntos en rutas, juegos, exposición y encuentro festivo.

Por eso abre nuestra web una fotografía del Acueducto de Segovia de Santiago Ramón y Cajal en uno de sus viajes, porque él representa el espíritu que nos orienta: un humanista, un hombre de ciencia y arte que trabajó para mejorar, a través del conocimiento y la acción, el entorno y bienestar de sus habitantes. Andrés Laguna, hombre del renacimiento segoviano, reconocido internacionalmente, nos acompaña también en este camino que emprendemos. Ambos evidencian un saber y hacer holístico, que se denomina One Health (OMS) y guía nuestros pasos.

<https://paisajesdelagua.uva.es/>

- 2 Charcas-pilones-albercas: Parque de la Dehesa, Jardín Botánico, Paseo de los Tilos, Plaza Medina del Campo, Sta. Columba, S. Lorenzo, S. Esteban...
- 5 Fuentes manantiales: Obispo, Parral, Fuencisla, Montanilla, Projo, Clamores, Tío Pintero, Las Arenas, Estrella, Traus, del Cerro de las Nieves, Sta. Cruz...



Placas estereoscópicas de gelatina-bromura. Santiago Ramón y Cajal, viajes a Segovia, 1892



Valles	Caceras Tradicionales	Red de Abastecimiento	Red de Saneamiento	Infraestructura Azul
Valle del Eresma Valle del Clamores Valle de Tejadilla	San Lorenzo Navalcaz Acueducto	1 ETAP Rancho del Feo 2 ETAP Depósitos — Distribución urbana	1 Emisarios principales 2 (soterrado) 3 Tanque de tormentas 4 IDAR — Alcantarillado	1 Lago Alonso 2 Charcas-pilones-albercas 3 Fuentes agua de boca 4 Fuentes ornamentales 5 Fuentes-manantiales 6 Tanque sistema de riego

Ortografía: Ana Teresa López Piquero, LAB Transición, UVA

Figura 14

Proyecto One Health; Huerta Grande Segovia



Lectura: 1. Producción y pastor eléctrico 2. Hotel de insectos y cajas nido 3. Cacería del Parral 4. Composteras y cajas nido rapaces nocturnas y murciélagos en la casa 5. Restos del Monasterio Premostratense Santa María de los Huertos.
 Dentro de la "Huerta Grande" como la conocen los segovianos, se incluye "la huerta del abuelo", denominación del espacio en el que vamos a trabajar.
www.alimentaconciencia.uva.es



<p>Producción Agroecológica</p> <p>Tras desbrozar se han plantado variedades autóctonas tradicionales de la zona: acelga, lechuga, repollo, judías verdes, berenjena, pimiento, calabacín, pepino, sandía, puerro y tomate.</p> <p>Se combinan con otros de recogida más tardía, a partir de octubre, con rotación de cultivos.</p> <p>Esta producción la realiza Caritas, con principios agroecológicos.</p>  <p>En Fotos: la huerta grande, al comienzo y ahora.</p>	<p>Plantas e Insectos beneficiosos</p> <p>Se han instalado dos refugios para himenópteros y un hotel de insectos para beneficio de abejorros, avispas, crisopas, tijeretas y mariquitas.</p> <p>Las especies que utilizan los hoteles son polinizadores o combaten plagas de otros invertebrados como los pulgones o ácaros.</p> <p>Las hierbas silvestres acompañantes del suelo son bioindicadoras de su estado, además de varios usos etnobotánicos como medicina, condimento...</p> <p>Se ha mantenido los linderos con vegetación natural ya existente (zarzamora, fundamentalmente), y enriquecido con otras especies arbustivas autóctonas (higuera, laurel, rosa silvestre, endrino, majuelo, salvia) y con árboles frutales característicos de la zona (nogal, membrillo, manzano, cerezo silvestre, ciruelo, melocotonero, peral, albaricoque), para proporcionar heterogeneidad al paisaje agrícola y favorecer la disponibilidad de alimento, refugio y zona de nidificación para las aves. Medida que beneficiará también a otras especies de vertebrados e invertebrados.</p>  <p>Foto: hotel de insectos, A.M.</p>	<p>Cuidamos la riqueza del suelo y compostamos</p> <p>Se ha trabajado el compostaje utilizando materiales como estiércol de oveja, césped, paja y restos de verduras.</p> <p>Se realizó una calicata en el suelo, para ver su perfil y hacer un análisis de sus características (pH 7-7,5; textura de suelo franco-arcilloso con un 60-65% de arena, de la materia orgánica, test de los carbonatos, la acidez potencial y la movilización del hierro).</p> <p>En función de todo ello la proporción el riego adaptado debe de ser frecuente y poco abundante así como la forma de añadir el compost (varias veces al año).</p>  <p>Fotos: compostando, A.M.</p>
---	---	---

<p>Convivir con otros habitantes</p> <p>Los roquedos y la vegetación facilitan el refugio y el alimento a una comunidad rica de aves, reptiles, mamíferos e insectos cuyas relaciones generan una compleja red trófica de la que se beneficia el cultivo.</p> <p>Para convivir con la presencia de corzos en la finca se ha instalado un pastor eléctrico en la zona de producción, con un perímetro aproximado de 80 m y alimentado por una placa solar.</p> <p>La huerta cuenta con polinizadores, insectos depredadores de plagas, aves y mamíferos insectívoros y carnívoros.</p> <p>Entre las aves: petirrojo, urraca, picogorrión, agateador europeo, mirlo, milo, carbonero común, ruiseñor, trapador azul, colirrojo tizón, curruca caprirotada.</p>  <p>Fotos: pastor eléctrico, A.M.</p>	<p>Riego sostenible</p> <p>La Huerta Grande es rica en agua. En el abuelo, una cascada de 10 m cae en la ladera que recoge.</p> <p>Para el cultivo se ha instalado un sistema de riego a goteo, por gravedad que se alimenta de un manantial ubicado en la parte alta, a unos 70 m, del huerto, garantizando una presión adecuada para el riego.</p> <p>Para facilitar el manejo del sistema, se ha dividido el terreno en tres sectores que se riegan de forma consecutiva pudiendo variar la duración de cada riego según las circunstancias.</p> <p>El sistema cuenta con un programador que regula la apertura de las válvulas y permite automatizar el proceso.</p>  <p>Foto: ajustando el riego, A.M.</p>	<p>Geodiversidad</p> <p>La Huerta Grande tiene una singularidad geológica. Nos encontramos en su ladera vegetación hidrófila. Se encuentra en una zona del valle del río Eresma, en cuyo lecho afloran granitoides, rocas de carácter ácido, mientras que los flancos, están formados por dolomías, rocas de carácter básico.</p> <p>Todo ello facilita el desarrollo de una variada flora, propia de ambos tipos de sustrato. La vegetación de riberas se beneficia de los limos depositados en las crecidas del río al tiempo que atenúa el efecto erosivo de la corriente de agua y facilita el desarrollo de un suelo pantanoso, rico en materia orgánica, especialmente apto para el cultivo de huerta.</p>  <p>Fotos: M.L. y A.M.</p>
--	---	---

<p>Biodiversidad y hábitat agrario. Aves, Rapaces, Murciélagos</p> <p>Las aves son un excelente indicador del estado del medio agrario.</p> <p>Se han instalado cajas nido para aves insectívoras como carbonero común, garrajín, herrerillo común, capuchino gorrión común y molinero. Una ya utilizada por una pareja de herrerillo común.</p> <p>También para aves rapaces nocturnas (lechuza común, cárabo, autillo), que se alimentan fundamentalmente de micromamíferos e insectos y pueden contribuir al control de plagas agrícolas y forestales.</p> <p>Y refugios para murciélagos, alguno ya utilizado en la temporada 2021.</p>  <p>Fotos: Cajas nido de rapaces nocturnas, insectos y murciélagos. Compostando nidificación, A.M.</p>	<p>Paisaje Espiritual. Monasterios y conventos</p> <p>La margen derecha del río Eresma forma un valle que desde San Lorenzo hasta San Marcos ha sido históricamente poblado por diversas comunidades religiosas. La riqueza edificicia de estos suelos aluviales, los numerosos recursos hídricos y su recogido entorno son algunas de las claves.</p> <p>El Antiguo cenobio de Santa María de los Huertos, de la orden Premostratense se fundó en 1208 sobre un priorato agustino anterior de 1144. Se adosa posteriormente, al lado meridional de la iglesia, la ermita de Santa Ana. Se abandonó en el primer tercio del s. XVII, debido a las continuas inundaciones provocadas por el río Eresma.</p>  <p>Imagen: El Antiguo Monasterio premostratense de Santa María de los Huertos. Memorias. Arqueología en Castilla y León. 13. Junta de Castilla y León, 2005. Foto: Restos del monasterio, A.M.</p>	<p>Lo que la madera nos cuenta. Agro-biodiversidad en los árboles de la huerta</p> <p>A las aves y mamíferos que solemos asociar a los árboles se añaden unas vidas misteriosas, a veces ocultas, que amplían el mundo de la biodiversidad de una manera fascinante.</p> <p>Hongos, bacterias e insectos conviven con los árboles y la madera y tejen el entramado de vidas que encontramos en los espacios de huertas y del que ésta es una increíble muestra: ciruelo, peral, manzano, moza, cerezo, nogal, almendro, mielero, higuera, avellano, pino piñonero, encina, espinos albar, endrino, sauce, olmo, fresno, almeza, sauco, chopo blanco,...</p>  <p>Fotos: descubriendo los secretos de la madera, A.M.</p>
--	---	---

Figura 15

¿qué es One Health?

AGENDA ONU ONE HEALTH

<https://www.un.org/press/en/2019/19-0614.html>

Zoonosis, epidemias, pandemias,

Enfermedades infecciosas causadas por gérmenes que se propagan entre animales y personas, como el ébola, la gripe aviar, la rabia, COVID-19, etc.

Factores que aumentan el riesgo de zoonosis: deforestación y cambios en el uso del suelo; agricultura y ganadería intensivas; comercio ilegal o poco regulado de la vida silvestre; resistencia antimicrobiana; cambio climático. ONU. <https://www.unep.org/es/noticias-y-reportajes/reportajes/seis-datos-sobre-la-conexion-entre-la-naturaleza-y-el-coronavirus>

Enfermedades transmitidas por vectores

Afectan a las personas que sufren picaduras de un vector (mosquitos, garrapatas, piojos y pulgas), como el dengue, virus del Nilo Occidental, la enfermedad de Lyme, paludismo, ...

Mosquito Alert, aplicación para móviles que permite notificar la observación de un mosquito tigre u otros mosquitos, sus lugares de cría o notificar que has sido picado por un mosquito. <https://www.mosquitoalert.com/>

Resistencias antimicrobianas. La pandemia silenciosa

RAM se produce cuando gérmenes como bacterias y parásitos desarrollan la capacidad de vencer a los fármacos diseñados para acabar con ellos y seguir creciendo y propagándose.

Seguridad alimentaria

Inocuidad alimentaria y enfermedades de transmisión alimentaria, causadas por la contaminación de los alimentos, como norovirus, salmonella, listeria, etc.

Salud ambiental

Considera la contaminación acústica, lumínica, química, del agua, suelo, atmósfera, PFAS, micro y nanoplasticos, pérdida de biodiversidad, cambio climático ...

ONU DECLARACIÓN CONJUNTA. FAO, OIE, OMS, PNUMA

1 de diciembre de 2021

«Una sola salud/One Health» es un enfoque unificador integrado que procura equilibrar y optimizar de manera sostenible la salud de las personas, los animales, las plantas y los ecosistemas. Todos están estrechamente relacionados y son interdependientes.

Este enfoque interpela a múltiples sectores, disciplinas y comunidades en diversos niveles de la sociedad, con miras a trabajar conjuntamente para promover el bienestar y neutralizar las amenazas para la salud y los ecosistemas y, al mismo tiempo, hacer frente a la colectiva necesidad de agua potable, energía y aire, alimentos sanos y nutritivos; tomar medidas relativas al cambio climático; y contribuir al desarrollo sostenible.»

Activos para la Salud

«Cualquier factor (o recurso) que mejora la capacidad de las personas, grupos, comunidades, poblaciones, sistemas sociales e instituciones para mantener y sostener la salud y el bienestar, y que les ayuda a reducir las desigualdades en salud.».

2007, Morgan y Ziglio

Segovia

One Health+

Activos para la salud

Invertir tiempo en naturaleza, deporte, cultura y relaciones sociales, es muy rentable para nuestra salud.

<https://transitio.uva.es> <https://segoviaonehealth.uva.es>

AGENDA SEGOVIA ONE HEALTH +

Investigación-acción-cooperativa. Conocer y actuar. Condiciones para una sola salud CONHEALTH. Prevenir: física, psico-social, digital y ecosistémica. Avanzar en prescripciones no farmacológicas: deporte, naturaleza, cultura, relaciones sociales.

Actuamos en el entorno

Descubrimos activos para la salud, emociones, ...

Cartografía Activos One Health

- Mapa ecosistémico-poblacional. Desvelamos en nuestros ecosistemas locales, toda su biodiversidad. Y mostramos todas nuestras actividades y encuentros sociales, deportivos, culturales, espirituales, de ocio, ...
- Mapa social, emocional. Memoria colectiva. Identificamos miradas, sonidos, olores, emociones, sentimientos, sabores, vivencias actuales y pasadas.
- Mapa propositivo. Realizamos propuestas de mejoras para una sola salud, de los servicios accesibles a todos de nuestros ecosistemas, de nuestros equipamientos de forma equitativa.

Aemás de los activos tradicionales, como centros educativos, salud, farmacias, gimnasios, librerías de barrio, etc.

Espacios salud Integral Canchas, polideportivos, Asociaciones, Bibliotecas, Parques Biosaludables, Plazas, Iglesias, Miradores, Jardines, Corrales Fuentes de Boca, Desfiladeros, Peñas

Entre todos hacemos cambio. Localizamos los activos One Health de nuestro entorno y lo compartimos. <http://www.segoviaonehealth.uva.es>

Beneficios de la naturaleza, espacios verdes y azules, en la salud humana

Biología

- Mejora la salud y bienestar percibidos
- Disminuye las tasas de morbilidad y mortalidad
- Reduce el sobrepeso y la obesidad
- Ayuda a mantener la salud cardiovascular
- Contribuye a la salud psicológica
- Fomenta la interacción y la cohesión social
- Fortalece el sistema inmunitario
- Mejora el embarazo y los resultados del parto
- Posee un efecto co-terapéutico
- Efectos positivos sobre la cognición

Informe Waldron, 2020

<https://dkv.es/corporativo/observatorio-prescribiir-naturaleza-2020>

La economía mundial está mejor con una naturaleza más protegida. Los beneficios económicos de proteger el 30% de la tierra y el océano del planeta superan los costos en al menos 5:1

<https://www.compartirinforme.org/waldron-report-pres-release-2020>

<https://onehealthplatforms.org/>

Salud Ecosistémica. Nuestro soporte

desde la concepción hasta la vejez. **CHSA**

Biomonitorización humana. BMH

CHSA IECILIS

terramento para la protección de la población para la exposición: conocer niveles de exposición, identificar rutinas de exposición y factores determinantes, así como diseñar políticas para reducir la exposición y evaluar su eficacia.

La restauración ecológica es un servicio de salud pública

Protección por biodiversidad

Inmunidad de paisaje

Las condiciones ecológicas que reducen el riesgo de propagación de los patógenos desde los reservorios. Una prioridad de conservación y seguridad sanitaria desde la escala local a la global.

La naturaleza es la vacuna

1. Control poblacional/grupos funcionales. 2. Por dilución. 3. Por amortiguación. Diversidad genética.

Contaminación

Impactos del clima, cambios en la temperatura, cambios en la humedad, cambios en la precipitación, cambios en la radiación UV, cambios en la calidad del agua.

Protección por biodiversidad

Temperaturas extremas del día, vientos extremos, cambios en la precipitación, cambios en la radiación UV, cambios en la calidad del agua.

Habitat

Productividad natural, campos agroecológicos, biodiversidad natural.

Radiaciones

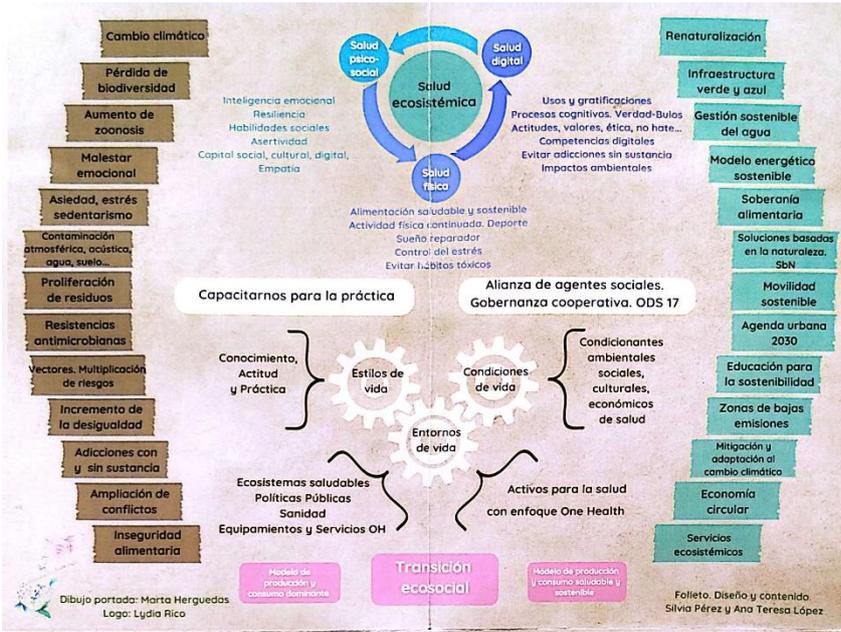
Cambios en la radiación UV, cambios en la calidad del agua, cambios en la precipitación, cambios en la humedad, impactos del clima.

Climático

Temperaturas extremas del día, vientos extremos, cambios en la precipitación, cambios en la radiación UV, cambios en la calidad del agua.

Contaminación

Temperaturas extremas del día, vientos extremos, cambios en la precipitación, cambios en la radiación UV, cambios en la calidad del agua.



Estilos de vida

Cómo se orientan los intereses, las opiniones, y los comportamientos de un individuo, grupo o cultura. Enfoque centrado en el individuo. Asume la fuerza de la voluntad personal como la clave para avanzar hacia estilos de vida saludables y sostenibles, One Health.

Condiciones de vida

Todos estamos condicionados por factores que van más allá de nuestra voluntad e influyen en nuestra salud. Los determinantes sociales de la salud (DSS) muestran desigualdades sociales en salud: estatus socioeconómico, etnia, origen, ocupación, nivel educativo, lugar de residencia, sexo/género, vivienda, capital social, apoyo social... El enfoque One Health tiene en cuenta estos condicionantes ambientales (exposición a contaminantes, biodiversidad, conservación y restauración de ecosistemas, ...), económicos, sociales y culturales de Salud.

Entornos de vida

El entorno de vida facilita o dificulta nuestros hábitos saludables y las inequidades en salud. Si nuestro barrio, pueblo o ciudad tiene zonas verdes con alta biodiversidad, nos facilita una movilidad saludable y sostenible (andar, ir en bici o transporte público), lo que conlleva respirar un aire más limpio, dispone de parques biodiversos, equipamientos y servicios deportivos, sociales, ambientales y culturales accesibles, minimiza la contaminación de aire, agua, suelo, crea infraestructura verde y azul frente al cambio climático, renaturaliza...

One Health será posible.

Salud Psico-Social

INTELIGENCIA EMOCIONAL: Capacidad para reconocer, comprender, utilizar y gestionar nuestras emociones y las de los demás, discernir entre diferentes sentimientos y etiquetarlos apropiadamente. Utilizar información emocional para guiar el pensamiento y la conducta, y ajustar las emociones para adaptarse al ambiente o conseguir objetivos.

RESILIENCIA: Proceso de adaptarse bien a la adversidad, a un trauma, tragedia, amenaza, o fuentes de tensión significativas.

HABILIDADES SOCIALES: Conjunto de conductas que te permitan interactuar de forma adecuada con otras personas. SOFT SKILLS. Habilidades interpersonales que describen la forma en que trabajas e interactúas con los demás. Pensamiento crítico, creativo, estratégico, empatía, trabajo en equipo, actitud positiva, gestión del tiempo, resolución de problemas, comunicación, asertividad.

ASERTIVIDAD: Habilidad que permite a las personas expresar de manera adecuada, sin hostilidad ni agresividad, sus emociones frente a otra persona.

CAPITAL SOCIAL: Conjunto de recursos reales o potenciales ligados a la posesión de una red de relaciones de conocimiento y reconocimiento mutuos. Conexiones entre individuos, sus redes sociales reales, normas de reciprocidad y confianza. Mide la sociabilidad de un conjunto humano y aquellos aspectos que permiten que prospere la colaboración y las oportunidades que surgen en estas relaciones sociales, como la capacidad para realizar trabajo conjunto, colaborar y llevar a cabo la acción colectiva.

EMPATÍA: La capacidad de comprender las emociones y sentimientos de los demás.

Compartir momentos, experiencias, afectos, ...

Calidad de vida

Salud Física

Alimentación saludable y sostenible, Actividad física continuada, Deporte, Sueño reparador, Control del estrés, Evitar hábitos tóxicos

Poco plato, mucho trato, sueña estrés, ejercicio, mejora tu sueño, hidrátate, evita hábitos tóxicos, menos pantallas, más abrazos, ...

Salud digital

Uso saludable de las tecnologías

Descansar la vista, Mantener una postura adecuada, Limitar el tiempo de uso, Usar protectores de pantalla, Realizar actividad física, Desconectar de la tecnología, Evita el contenido que no te hace bien, Seguir solo el consejo de profesionales, Comprobar que tus fuentes de información son fiables, Evitar el uso de dispositivos electrónicos antes de dormir, Sé consciente de tu salud mental y el uso de redes sociales, Usar contraseñas seguras, Verificar la fuente de información, Realizar copias de seguridad, Utilizar la información que encuentres para cuidarte más y mejor, Aprender a navegar de forma segura por la red, Limitar el uso de dispositivos digitales a los más pequeños, Fomentar el equilibrio entre la real y la virtual, No compartir en las redes sociales más de lo necesario.

Verificadoras ...

Competencias Digitales

Información y alfabetización digital; comunicación y colaboración; creación de contenido digital; seguridad; resolución de problemas. Sé elegir el mejor de búsqueda más adecuada y mejorar tus resultados. Sé cómo interactuar con agentes conversacionales. Sé utilizar información presentada en hipervínculos, y dinámicas. Sé cómo rastrear la sobrecarga de información.

Logos: ontsi, incibe, DERECHOS DIGITALES, GEN ES A CON, is4k, INTERNET SEGURA FORKIDS, fad Juventud, Fundación MAPFRE, MALDITA.ES, No-tral, Amalia Rojas

Sanidad ambiental

RECS Red Española de Ciudades Saludables

¿Cómo afecta la contaminación del aire a la salud humana?

PM10 - Partículas
O3 - Ozono troposférico
NO2 - Óxido de nitrógeno
SO2 - Óxido de azufre
Bp - Benzo(a)pireno

PERSONAS MÁS VULNERABLES A LA CONTAMINACIÓN ATMOSFÉRICA

Anzianos, Embarazadas, Niños, Personas con enfermedades y dolencias preexistentes y crónicas.

Algunos estudios realizados en la UE apuntan a la presencia de un número creciente de sustancias químicas peligrosas diferentes en el cuerpo humano.

Esas sustancias químicas pueden causar:

- CÁNCER
- ALTERACIONES EN EL ORGANISMO
- DISMINUCIÓN DE LA TOLERANCIA A LAS VACUNAS
- AUMENTO DE LA VULNERABILIDAD A LAS ENFERMEDADES

Estrategia de la UE sobre sustancias químicas para un entorno libre de sustancias tóxicas y más sostenible

Anexo 6: Carta Gantt

Tabla 17

Plan de trabajo 2024-2015 TFM Gonzalo ZB

Actividades	Oct	Nov	Dic	Ene	Feb	Mar	Abr	May	Jun	Jul
1. Reuniones Iniciales					X					
2. Revisión Bibliográfica		X	X	X	X					
3. Definir alianzas y abordaje de campo		X	X							
4. Instrumentos de recolección de datos		X	X	X						
5. Campo				X	X	X	X			
6. Corregir formulación del proyecto		X	X	X				X	X	
7. Transcripción y/o codificación								X	X	
8. Análisis								X	X	
9. Identificación de resultados									X	X
10. Informe Final									X	X
11. Difusión									X	X

Nota. Elaboración propia.

Anexo 7: Resultados de Búsqueda Estado de la Cuestión

Artículos seleccionados en tabla 4:

Caballer Tarazona, M., Cuadrado-García, M., y Montoro-Pons, J. de D. (2022). Enseñanza Artística no Formal como Instrumento de Inclusión Socioeducativa de Jóvenes Gitanos. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 11(1). <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.015>

Gutiérrez-Lestón, C., Pérez-Escoda, N., Reguant, M. y Eroles, M. (2020). Innovación de educación emocional en el ocio educativo: el Método La Granja. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 495-513. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.405721>

Úcar Martínez, X. (2022). La educación escindida: perspectivas desde la pedagogía y la educación social. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 35(1), 81–100. <https://doi.org/10.14201/teri.27805>

García Aguilera, F. J., Matas Terrón, A., Aguilar Cuenca, D., y Segovia García, N. (2024). El profesional de la pedagogía como docente en entornos de educación no formal. *EDUCAR*, 61(1), 125–141. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.2120>

Parejo, J.L., Cortón-Heras, M. O.; Giraldez-Hayas, A. (2020). La dinamización musical del patio escolar: resultados de un proyecto de aprendizaje-servicio. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 18, 167-180. <http://dx.doi.org/10.5209/reciem.69734>

Gómez Redondo, C. (2020). Creencias sobre la relación escuela-museo: estudio prospectivo en la Facultad de Educación de Segovia. *Investigación En La Escuela*, (101), 58–69. <https://doi.org/10.12795/IE.2020.i101.05>

Artículos seleccionados en tabla 5:

Souto-Seijo, A., Estévez, I., Fustes, V. I., y González-Sanmamed, M. (2020). Entre lo formal y lo no formal: un análisis desde la formación permanente del profesorado. *Educación*, 56(1), 91-107.

Merino, M. (2012). MotoStudent, un paradigma de emprendimiento y educación no formal en la universidad. *Ardin. Arte, Diseño e Ingeniería*, (1), 63-81.

- Gómez, D. G. (2021). Análisis de la educación no formal en el ámbito laboral en España. En *Hacia un modelo de investigación sostenible en educación* (pp. 189-195). Dykinson. 978-84-1377-302-5
- Fernández García, C. M., y Rodríguez Menéndez, M. del C. (2005). Educación formal, no formal e informal en el Espacio Europeo: nuevas exigencias para los procesos de formación en educación. *Aula Abierta*, 85, 45-56. Universidad de Oviedo.
- Llebrés Colado, A. (2021). Educación formal y educación no formal: acortando las distancias. *Quaderns d'animació i educació social*, 33(9), 1-34.
- Lorenzo-Lledó, A.; Lledó, A.; Lorenzo, G.; Gilabert-Cerdá, A. Outside Training of Spanish University Students of Education for the Didactic Application of Cinema: Formal, Non-Formal, and Informal Perspectives. *Educ. Sci.* 2022, 12, 38. <https://doi.org/10.3390/educsci12010038>
- Vegas, J., y Diez-Herrero, A. (2021). An assessment method for urban geoheritage as a model for environmental awareness and geotourism (Segovia, Spain). *Geoheritage*, 13(2), 27.
- Martínez-Pérez, A., Lezcano-Barbero, F., Casado-Muñoz, R. y Zabaleta-González, R. (2024) ICT training in Spanish non-formal education: a revolution in the making, *European Journal of Social Work*, 27:1, 177-191, DOI: 10.1080/13691457.2022.2162006
- Márquez-García, M. J., Rivas-Flores, J. I., y Calvo León, P. (2020). Comunidades colaborativas. Saberes y experiencias con jóvenes vulnerables en educación no formal. *Revista Complutense de Educación*, 31(3), 1-15. <https://doi.org/10.5209/rced.68825>

Artículos seleccionados en tabla 6:

- Sanromán, Í. G. (2024). *Situación de la educomunicación en la universidad española (2020-2023). Desafíos, actuaciones e impulsos de futuro* (Doctoral dissertation, Universitat Jaume I).
- Arranz Martínez, P., y Soláns García, M. A. (2024). *Educomunicación y Transformación Social*. (1st ed.). Dykinson, S.L.
- Agustín García-Matilla (2024) en Carrión, E. C., García-Matilla, A. G., Prats, J. F., Ruiz, M., y Marino, R. A. (2024). Bloque I: Presentación del encuentro y de los expertos que

intervienen. El contexto: educación mediática y bienestar digital. *Participación educativa*, 11(14), 151-159.

Artículos Seleccionados en tabla 6:

Gutiérrez Martín, A., y Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 19(38), 31-39.

Gutiérrez Martín, A., (2008). Educar para los medios en la era digital. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, (31), 451-456.

Delgado Caro, C. (2024). La Educación Superior más allá del aula: experiencias de estudiantes en espacios de aprendizaje transformador [Tesis doctoral]. Universitat Politècnica de València. <https://doi.org/10.4995/Thesis/10251/214085>

Lirio Castro, J., Alonso González, D., Herranz Aguayo, I., y de la Riva Picatoste, B. (2024). La participación de los adultos mayores en entidades generadoras de innovación social: un estudio cualitativo. *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, 34(2), 33-48.

Orte Socías, C., y Orte Socías, C. (2015). *El aprendizaje a lo largo de toda la vida: los programas universitarios de mayores*. Dykinson.

Artículos Seleccionados en tabla 7:

Arranz Martínez, Pilar., Soláns García, M., Feltrero Oreja, R., y Fernández Martínez, L. (2024). *Educomunicación y Transformación Social* (1st ed.).

Gil, I., y Marzal-Felici, J. (2023). ¿Cómo impulsar la educomunicación y la alfabetización mediática desde el sistema educativo en España? Diagnóstico, problemática y propuestas por los expertos. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 14(2), 207–226. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM.24011>

Gil Sanromán, Í. (2024). *Situación de la educomunicación en la universidad española (2020-2023). Desafíos, actuaciones e impulsos de futuro* [Universitat Jaume I]. <https://doi.org/10.6035/14111.2024.821779>

Orozco-Gómez, G. (2021). Hacer evidente la colonización actual de las audiencias un esfuerzo pedagógico permanente de la educomunicación. In J. I. Agüaded-Gómez y M. Pérez-Rodríguez (Eds.), *Educomunicación y empoderamiento en el nuevo mundo post-COVID* (Tirant humanidades, pp. 19–3).

Artículos Seleccionados en tabla 8

Conde Crespo, L. (2023). Análisis del Programa Interuniversitario de la Experiencia de Castilla y León, Universidad de Valladolid, sede Valladolid.

Artículos Seleccionados en tabla 9

Costoya, X., Santos, F., Fernández-Nóvoa, D., de Castro, M., y Gómez-Gesteira, M. (2017). Analysis of the learning experience in the program for seniors at the University of Vigo. *EDULEARN17 Proceedings, 2017*, 10061–10065. IATED. <https://doi.org/10.35869/reined.v23i1.6123>.