

DECLARACIÓN DE TROYES (TIMISOARA 2.0)

Mejorar el aprendizaje para un mundo mejor 2.0

Ecosistemas de aprendizaje inteligentes centrados en las personas más allá de 2030

Resumen Ejecutivo

Esta declaración debe considerarse una actualización y un complemento de la Declaración de Timisoara (2016). Se asumen todas las afirmaciones clave de ese documento y se reconoce su importancia para el desarrollo a partir de 2030 de ecosistemas de aprendizaje tecnológicamente aumentados centrados en individuos/as que esperan convertirse en personas activas y conscientes de las agrupaciones sociales a las que pertenecen. El horizonte cronológico hipotético identificado es 2040.

Esta nueva Declaración de Troyes tiene en cuenta los cambios que se han producido en los últimos ocho años: el papel de los ecosistemas de aprendizaje como pilar esencial de nuestras sociedades, que nos ha demostrado muy claramente la pandemia de COVID, y que requiere una atención constante por parte de responsables políticos y de la sociedad en su conjunto, mucho más allá de las situaciones de emergencia; la floreciente expansión de las Inteligencias Artificiales generativas; una conciencia cada vez mayor de la importancia del aprendizaje basado en competencias como faro del progreso educativo, capaz de apoyar a estudiantes hacia el logro de su autorrealización, autoconocimiento y conciencia del recurso finito del mundo que habitan; y, por último, la aparición del concepto de "bienestar" como punto de referencia y objetivo para el diseño y desarrollo de procesos, dedicados a apoyar experiencias de aprendizaje individuales y colectivas, de las que se beneficiará toda la sociedad.

Los temas incluidos en esta declaración actualizada son los siguientes:

I) la *integración de lo "digital"* en los procesos educativos para aprovechar todo el potencial que ofrecen las tecnologías y la *responsabilidad política* de alcanzar tales objetivos; *el derecho inalienable del individuo a tener acceso a las tecnologías* para evitar el establecimiento de nuevas y adicionales desigualdades entre los seres humanos;

II) la *inevitabilidad del aprendizaje basado en competencias y del "aprender siendo"* para garantizar el desarrollo armónico del alumnado y capacitarlo para habitar consciente y responsablemente el mundo y su propio futuro;

III) el *uso responsable de los recursos tecnológicos y naturales* que deben ser el resultado de itinerarios educativos y curriculares adecuados;

IV) la *concienciación, interacción y cooperación continuas con las inteligencias artificiales*;

V) el *"bienestar"* como aspiración del estudiantado, profesorado y todos los agentes implicados/as activamente en los procesos educativos;

VI) la *responsabilidad social en la educación de las nuevas generaciones* y la integración intergeneracional, esencial para fomentar la transmisión de conocimientos, habilidades y competencias;

VII) el *replanteamiento de los espacios físicos* para adaptarlos a los procesos educativos aumentados tecnológicamente y orientados al "aprender siendo" y al desarrollo de las competencias adecuadas.

La declaración concluye con una serie de recomendaciones dirigidas a profesionales, responsables de políticas y, en última instancia, a la sociedad en su conjunto, con el objetivo de inspirar acciones y decisiones para los próximos años.

Premisa

La Declaración de Timisoara -reproducida en el apéndice de este documento- se elaboró en 2016 en un momento en el que se hacía cada vez más *evidente la desconexión entre unos modelos educativos* todavía anclados en las necesidades de la revolución industrial y unas sociedades que experimentaban una rápida "r/evolución" tecnológica a una velocidad impensable pocos años antes a través de los poderes transformadores de la web 2.0. En aquel momento, esta desconexión ya se percibía con cierta urgencia, y la recuperación de la centralidad de los contextos educativos (especialmente las escuelas) como motores de la innovación social y el desarrollo territorial participativo se consideraba especialmente importante.

La Declaración hacía hincapié en la relevancia y la centralidad de estos contextos educativos, que estaban experimentando una lenta pero progresiva transformación fisigital (es decir, avanzando hacia la integración de los ámbitos físico y digital), y los abordaba, quizás por primera vez, de forma ecosistémica, mediante la definición de "ecosistemas de aprendizaje" (EEA), que destacaba *la centralidad de la persona* con respecto al contexto tecnológico e introducía una definición innovadora "centrada en las personas" del concepto de "smartness" (inteligencia) de los EEA.

Se identificaban siete temas, resumidos brevemente a continuación, que se esperaba que emergieran en los siguientes años y que sirvieran como puntos de referencia para la transformación de los contextos educativos en verdaderos *ecosistemas de aprendizaje inteligentes centrados en las personas, con el fin de apoyar un mejor aprendizaje para la realización de un mundo mejor*:

1) *Los ecosistemas inteligentes de aprendizaje como motores de la innovación social, el desarrollo territorial, la ciudadanía activa y la inteligencia de las personas, todo lo cual requiere el establecimiento de relaciones más significativas entre las agencias educativas (escuelas, padres y comunidad local/partes interesadas).*

2) *La relevancia social de los esquemas de alternancia escuela-trabajo para generar interacciones virtuosas con las realidades productivas, el tercer sector, los centros de investigación y la comunidad territorial para incrementar y diversificar las competencias del alumnado, su empleabilidad y su capacidad para comportarse y actuar como ciudadanos/as activos/as y responsables.*

3) *Un ecosistema tecnológico plenamente interoperable, accesible para todos y todas, que capacite a todos y todas, capaz de fomentar la realización de espacios fisigitales (en los que la dimensión física pueda integrarse a la perfección, cuando sea necesario y útil, con la digital) y en los que los datos puedan transferirse fácilmente y los servicios puedan utilizarse sin barreras. Al mismo tiempo, debemos tener en cuenta que las tecnologías son inteligentes no porque sean capaces de sustituir al razonamiento humano, sino más bien porque pueden ayudar a lograr una inteligencia centrada en las personas, mediante la racionalización de las tareas organizativas mundanas y la mejora de las competencias de quienes participan en los procesos de aprendizaje.*

4) *El acceso abierto a cualquier tipo de recursos como una oportunidad para todos y todas, apoyado por una red de personas y profesionales comprometidos/as activamente en liderar y apoyar cambios sostenibles, la cooperación regional y transnacional que fomentará el aprendizaje personalizado y contextualizado para todos y todas.*

5) *Relevancia de las "nuevas" modalidades de pensamiento y alfabetizaciones, con especial referencia a: a) las alfabetizaciones de diseño y metadiseño que ayudarán a las personas a encontrar soluciones a problemas complejos y a convertirse en autores/as de sus propias vidas; b) las alfabetizaciones digitales para poder controlar los entornos tecnológicos de forma segura y prudente, y analizar, filtrar y utilizar la información que ponen a disposición; c) las alfabetizaciones de datos para poder distinguir y evaluar múltiples flujos de datos y seleccionar los más útiles y relevantes (datos inteligentes) y extraer información y significados procesables mediante un análisis minucioso.*

6) *La cultura generalizada de la evaluación comparativa y participativa de la inteligencia de los ecosistemas de aprendizaje para detectar problemas críticos, supervisar los progresos, sugerir mejoras y apoyar las prácticas de codiseño.*

7) *Formación y reciclaje continuos de las personas implicadas en el diseño e impartición de los procesos de aprendizaje para garantizar que puedan beneficiarse de la transferencia de los avances de la investigación pedagógica y tecnológica, de quienes se espera que actúen como impulsores de la innovación tanto a nivel organizativo como didáctico.*

Aunque estos siete temas siguen siendo relevantes hoy en día, los acontecimientos de los últimos ocho años, el progreso de las reflexiones teóricas sobre los temas subyacentes y otros trabajos experimentales han puesto de manifiesto la necesidad de actualizar la declaración para que pueda seguir ofreciéndose como un hito para el desarrollo de ecosistemas de aprendizaje inteligentes mucho más allá de 2030.

Entre los acontecimientos de los últimos ocho años, el más perturbador ha sido sin duda la pandemia, que nos ha hecho darnos cuenta de hasta qué punto los ecosistemas de aprendizaje

son un pilar indispensable para el funcionamiento de cualquier sociedad y, al mismo tiempo, de la escasa atención y apoyo que reciben en tiempos de no emergencia. En el transcurso de la pandemia, surgieron muchos problemas críticos que afectaron a los ecosistemas educativos de todo el mundo con distintos grados de intensidad, junto con posibles medidas atenuantes desarrolladas por las comunidades y territorios atendidos. En este proceso, surgió con más fuerza la necesidad de formación permanente por parte de quienes trabajan en las escuelas, no sólo para actualizarse en el uso de las nuevas tecnologías y la introducción de nuevas metodologías, sino también para desarrollar y gestionar las relaciones con todas las partes interesadas del ecosistema educativo.

Otro elemento nuevo que ha surgido en los últimos años ha sido el desarrollo de una conciencia por parte de los jóvenes, en particular, de la necesidad de un uso más responsable de los recursos naturales y de cómo el comportamiento a escala local puede producir efectos significativos a escala global (el efecto mariposa). Esta creciente concienciación, aunque aún no se haya transformado en un compromiso social global, augura la construcción de un futuro en el que se preserve y proteja la habitabilidad de nuestro planeta, apoyado en la capacidad de los ecosistemas de aprendizaje inteligente para formar ciudadanos y ciudadanas responsables.

Por último, no podemos dejar de considerar el floreciente desarrollo de las "inteligencias artificiales" (IA) generativas que, entre otras cosas, también han empezado a desafiar los procesos educativos. Más allá del debate normal sobre el potencial y los peligros de cualquier nueva tecnología, la llegada de las IA conduce inevitablemente a reflexiones más profundas sobre la naturaleza de lo que significa ser un ser humano, sobre el diseño de las interacciones entre el ser humano y la IA, y plantea cuestiones éticas que inciden en todas las reflexiones teóricas de los últimos años. Entre ellas, el concepto de *bienestar individual*, al que contribuyen el contexto y los ecosistemas tecnológicos que forman parte de él, y la noción de *competencia* como elemento capaz de definir la diferencia entre humanos e IA.

La Declaración actualizada que sigue -escrita y firmada por científicos y científicas, profesores y profesoras, desarrolladores y desarrolladoras, y profesionales implicados e implicadas en el diseño, el desarrollo y el funcionamiento de ecosistemas de aprendizaje inteligentes centrados en las personas- ha intentado tener en cuenta los acontecimientos que recientemente han tenido y seguirán teniendo mayor repercusión en los ecosistemas de aprendizaje y los procesos que ponen en juego. Se espera que esta Declaración pueda ser una fuente de inspiración no sólo para profesionales, sino también para responsables de políticas y la sociedad en su conjunto, y que, por lo tanto, pueda contribuir al desarrollo de un nivel cada vez mayor de responsabilidad social, no sólo hacia los ecosistemas de aprendizaje inteligentes sino, sobre todo, hacia el futuro, que debe ser habitado y protegido por la ciudadanía del mañana.

Los pilares de la Declaración actualizada son:

I) Responsabilidad política y social para impulsar la transición digital de los ecosistemas de aprendizaje - el poder revelador de la pandemia

El periodo de la pandemia (2020-2022) fue revelador en la medida en que permitió evaluar comparativamente la creciente transición digital de los ecosistemas de aprendizaje. En general,

las universidades de los países desarrollados demostraron ser capaces de realizar el cambio a la enseñanza en línea en pocos días, mientras que se necesitó mucho más tiempo en el caso de las universidades situadas en países en desarrollo y por parte de casi todas las instituciones educativas obligatorias financiadas con fondos públicos. También se puso de manifiesto que el derecho a la conectividad no lo disfruta todo el alumnado, con tasas de desconexión, y por tanto de abandono potencial, que oscilan entre el 6 y el 10% en los países desarrollados y hasta el 50% en muchos países en desarrollo.

Mucho peor era la situación desde el punto de vista pedagógico, ya que sólo un número relativamente pequeño de docentes (quizás el 10%) demostró una preparación y una conciencia tecnológica adecuadas para transformar rápidamente su enfoque didáctico y rediseñar el proceso educativo. La gran mayoría del profesorado, independientemente del nivel de la carrera en la que impartían clase, hizo todo lo posible por poner en línea sus métodos conocidos, comprobados y fiables, pero, al menos al principio, relativamente pocos se mostraron capaces de cuestionar los enfoques tradicionales para aprovechar el potencial de las tecnologías. Esto significó, en su mayor parte, adoptar herramientas bien probadas para apoyar el trabajo colaborativo ofrecidas por grandes actores como Google, Microsoft y Zoom, que se pusieron rápidamente a disposición de escuelas y universidades. Lo que también quedó claro fue la relativa insignificancia de las ofertas de código abierto de herramientas equivalentes y, del mismo modo, cualquier potencial que pudieran haber tenido para nuevas aplicaciones educativas que pudieran ser adoptadas rápida y fácilmente por un amplio sector de la población docente.

Tampoco resulta especialmente reconfortante que los y las responsables de políticas, tras darse cuenta de la relevancia socioeconómica del ecosistema de aprendizaje y, en particular, de las escuelas como amortiguadores sociales, y después de haber hecho todo lo posible por apoyar la continuación de los procesos educativos en la fase de emergencia, hayan mostrado desde entonces un liderazgo muy limitado a la hora de apoyar y guiar una transición digital más amplia y una transformación real de los procesos educativos.

Todo ello pone de relieve la pertinencia fundamental del punto 7) de la Declaración anterior, en particular en lo que se refiere a la formación del profesorado, que debe transformarse en todas partes en una formación continua a lo largo de toda la vida, dejando de considerar que la competencia en el uso de las tecnologías nuevas y emergentes sólo es necesaria en caso de urgencia. Además, pone de manifiesto el fracaso de la mayoría de los programas de investigación dedicados al desarrollo de aplicaciones educativas, que aún están muy lejos de satisfacer el punto 3) de la Declaración de Timișoara. También es evidente la necesidad de un liderazgo político capaz de guiar la transición hacia ecosistemas de aprendizaje digitales aumentados. Dicho liderazgo debe ir acompañado de un nivel adecuado de responsabilidad social por parte de todos los miembros de la comunidad de referencia de cada LE -incluidas las generaciones mayores- hacia el desarrollo de las nuevas generaciones como individuos responsables y resilientes, capaces de responder rápida y adecuadamente a situaciones críticas imprevistas y/o endémicas. Esto nos remite al punto 1) de la Declaración de Timișoara, y también incluye el segundo.

II) La necesidad de un aprendizaje basado en competencias y de *aprender siendo*

El *modelo de escuela-fábrica*, caracterizado por una progresión asociada casi exclusivamente a la edad del alumnado, junto con una mayor atención a la inclusión, ha conducido a lo largo de los años a un descenso del nivel cualitativo del proceso y de los resultados del aprendizaje. Además, como resultado de la rápida innovación tecnológica, este modelo ha ampliado de hecho la brecha entre las habilidades y competencias requeridas por el nuevo mundo económico y social, y las proporcionadas por las escuelas. Cada vez más, parece que éstas ya no pueden desarrollarse únicamente a través de itinerarios de aprendizaje institucionales (educación secundaria y terciaria), un fenómeno que a veces se conoce como *desajuste entre capacidades y competencias*.

Por lo tanto, es inevitable y necesario iniciar un cambio de paradigma desde el *aprender a través del conocimiento* (basado en la transmisión de conocimientos), pasando por el *aprender haciendo* (orientado al desarrollo de habilidades), hasta *el aprender siendo*, en el que la progresión dentro de los itinerarios institucionales de aprendizaje viene determinada por el desarrollo progresivo de un conjunto integrado de habilidades/competencias. Pero, ¿qué capacidades? Nos referimos a las habilidades/competencias básicas, descritas por el marco PISA de la OCDE, integradas en las habilidades transversales/para la vida, en las habilidades especializadas relevantes para un determinado sector de interés (que determinan la especialización de las personas y los y las trabajadores/as) y, por último, en las habilidades digitales blandas; estas últimas se consideran un complemento y un amplificador de las demás habilidades/competencias y una necesidad para la plena ciudadanía digital.

Es importante subrayar que las habilidades/competencias transversales/vitales no son menos relevantes que las científicas, ya que mientras estas últimas nos permiten resolver problemas bien definidos y modelizarlos (definiendo nuestro conocimiento y descripción del mundo), las primeras son esenciales para abordar los problemas mal definidos a los que nos enfrentamos a diario y que requieren el despliegue de enfoques interdisciplinarios y una *alfabetización en diseño* adecuada para identificar soluciones "óptimas" (es decir, capaces de modificar el mundo y el estado de las cosas), como ya destacó parcialmente la Declaración de Timisoara.

En una época en la que proliferan las aplicaciones basadas en inteligencias artificiales, la posesión de un nivel adecuado de competencias es lo que aún permite distinguir al humano de las IA. Gracias a sus competencias, el ser humano puede ir más allá del espacio combinatorio accesible a una IA y producir nuevos *productos culturales e innovaciones* que pueden enriquecer nuestro espacio cultural.

Inevitablemente, el sistema de evaluación también debería experimentar cambios significativos. Las calificaciones y evaluaciones deberían abandonarse gradualmente en favor del seguimiento y la evaluación formativa. Las microcredenciales deberían dar fe de las competencias desarrolladas y estar asociadas a un portafolio electrónico que acompañe al individuo a lo largo de toda su vida.

La implantación de un sistema de este tipo implica la definición de un espacio integrado de competencias (identificado anteriormente), que con el tiempo será aceptado y utilizado por la mayoría de las instituciones.

III) Uso responsable de la tecnología y los recursos naturales

Aprender siendo y ser competente son importantes para las personas, pero también para la sociedad en su conjunto, porque el comportamiento individual se reflejará en el uso responsable y ético de los recursos naturales de que disponemos y, por tanto, de las tecnologías y artefactos producidos por ellos bajo dirección humana. Estas tecnologías y artefactos consumen inevitablemente energía, agua y otros recursos naturales y provocan un cambio cualitativo en la disponibilidad de estos recursos, así como en la atmósfera en la que todas las personas vivimos y respiramos. El uso ético y responsable de la tecnología es uno de los factores que contribuyen al bienestar individual y social.

IV) El papel de las IA

Las Inteligencias Artificiales están destinadas a impregnar nuestra vida cotidiana mucho más de lo que lo han hecho hasta ahora. Por ello, es importante que las nuevas generaciones comprendan su papel y desarrollen los conocimientos necesarios para interactuar con ellas, utilizando los puntos fuertes que poseen y siendo conscientes al mismo tiempo de sus puntos débiles y de los riesgos que pueden correr. Las IA son capaces de explorar espacios de datos, que también sirven de base para su formación y a velocidades impensables para el ser humano. Gracias a esta capacidad, pueden producir, en tiempos igualmente breves, respuestas e inferencias resultantes de su exploración del espacio combinatorio que puede generarse a partir de las bases de datos de que disponen; respuestas e inferencias que, con probabilidad creciente, se acercarán mucho a las respuestas estándar que podría dar una persona hábil, pero no competente. Sin embargo, pronto llegará el día en que las IA podrán generar inferencias cuyos patrones contengan en su interior la semilla de la aleatoriedad. Sin embargo, como no tienen conciencia de los resultados producidos ni del contexto de referencia, no podrán decidir sobre su significado. Durante muchos años, por tanto, serán las personas, gracias a *su aprendizaje siendo y a las competencias* que han adquirido, quienes podrán dar valor a tales inferencias y explorarlas creativamente. La ejecución de tareas repetitivas, el filtrado de enormes cantidades de datos, la selección de detalles significativos y su combinación generativa, también dentro de contextos evolutivos, son algunas de las principales tareas en las que las IA pueden ayudar a las personas. Estas últimas, por tanto, tienen que ser educadas para aprovechar tales potencialidades a fin de no ser objeto de otra *brecha tecnológica*. Al mismo tiempo, el desarrollo de sus propios conjuntos de competencias avanzadas debería ayudar a los humanos a comprender los límites a los que están sometidas las IA, por ejemplo, debido a los posibles sesgos introducidos por los algoritmos o a lo limitado de las bases de datos utilizadas para su entrenamiento. Con la "democratización" del uso de las IA, éstas se verán sometidas casi inevitablemente a controles cada vez más débiles. Las generaciones más jóvenes, además de los peligros de la familiaridad que podría conducir a una aceptación acrítica de las soluciones propuestas por las IA, también tendrán que ser conscientes de los peligros de la pérdida de algunas capacidades adquiridas por el ser humano a lo largo de los siglos, como las asociadas a la movilidad geoespacial, la conciencia de la diversidad de culturas o la traducción de ideas entre diferentes idiomas.

V) Apoyar el bienestar

Apoyar el *bienestar* de todas las personas implicadas que contribuyen al desarrollo de los procesos de aprendizaje realizados por los ecosistemas de aprendizaje es esencial para que cada individuo pueda desarrollar armoniosamente su *aprendizaje siendo*, es decir, su ser competente. Por lo tanto, el bienestar no debe referirse únicamente a alumnado y profesorado, sino que también debe concernir a quienes participan en el nivel organizativo y de gestión. Además, el bienestar es un factor multidimensional que incluye tanto las dimensiones que pueden verse afectadas por el contexto físico y tecnológico con repercusiones para el individuo, como las dimensiones determinadas por la interacción entre individuos dentro de ese contexto. El bienestar asociado a un ecosistema de aprendizaje y mapeado en su inteligencia puede así remontarse al punto 7) de la Declaración de Timișoara anteriormente citada.

VI) La responsabilidad social del aprendizaje y el crecimiento de las jóvenes generaciones

Los ecosistemas de aprendizaje no son cerrados: como todos los ecosistemas, interactúan con el contexto territorial más amplio en el que se encuentran, así como con entidades que son expresiones de un sistema regional, nacional e internacional. Pensemos, por ejemplo, en la Unión Europea y sus acuerdos de cooperación con terceros países. Por lo tanto, la responsabilidad del crecimiento cultural de las personas debe ser asumida por la sociedad en su conjunto y por cada uno de sus miembros. Aunque el sentido de la responsabilidad social es bastante elevado en algunos países, no está igualmente desarrollado en todos los contextos. Especialmente en los contextos más difíciles, el ecosistema de aprendizaje puede convertirse en un baluarte contra la pobreza cultural, la marginación y la delincuencia, así como en un punto de reunión e integración sinérgica de todos los recursos y competencias. Entre ellos, también es importante incluir a las generaciones mayores para validar sus experiencias y competencias adquiridas a lo largo de la vida y transferirlas a las nuevas generaciones.

VII) La transformación de los espacios físicos en espacios fisigtales

La integración de los entornos digitales en los procesos educativos, la adopción del aprender para ser y de la enseñanza basada en competencias, el uso responsable de los recursos, el apoyo al bienestar y la centralidad de los ecosistemas educativos con respecto a la sociedad y al territorio de referencia, requieren un replanteamiento de los espacios tanto en términos de distribución como en términos funcionales, cuando no están diseñados desde cero y no pueden readaptarse. Las pocas experiencias llevadas a cabo en los últimos veinte años en las que espacios con diferentes funcionalidades han sido ocupados por los/as alumnos y alumnas de forma rotatoria, en función de las competencias a desarrollar, deberían convertirse en buenas prácticas a imitar y utilizar en todos los países del mundo. Del mismo modo, el uso responsable de los recursos y la autosostenibilidad energética, la apertura de los espacios a la interacción con el territorio y las infraestructuras tecnológicas, incluida la incorporación de sensores (espacios y objetos inteligentes), también deberían convertirse en principios de diseño indispensables.

Al hilo de las reflexiones propuestas hasta ahora, parece útil aportar una serie de recomendaciones que ojalá puedan orientar el trabajo de quienes tengan interés (investigadores

e investigadoras, personas que trabajan en contextos educativos, responsables de la producción y prestación de servicios, toda la ciudadanía) en los próximos años. El modo de desarrollo resultante de estas recomendaciones debería ser lo más participativo posible, a través de procesos de cocreación en los que intervengan las partes interesadas antes mencionadas.

Recomendaciones

- Sensibilizar a agentes políticos/as y responsables de la toma de decisiones sobre la importancia de apoyar con recursos adecuados el desarrollo de cotas de *ciudadanía activa, innovación social y desarrollo territorial* centradas en ecosistemas de aprendizaje inteligente.
- Superar el modelo de escuela-fábrica en el que la evolución depende en gran medida de la edad, para adoptar un sistema educativo cuyo progreso esté marcado por la adquisición de un nivel progresivo de competencias (*aprender siendo*).
- Definir un marco integrado de competencias, desarrollar un sistema de microcredenciales basado en este marco integrado y un portafolio electrónico interoperable en el que recoger las microcredenciales obtenidas, posiblemente anclada en blockchain.
- Fomentar el desarrollo del sentido de la responsabilidad hacia el uso de los recursos naturales en la ciudadanía del futuro para preservar el *bienestar de la sociedad* en su conjunto.
- Fomentar una conciencia adecuada de las diferencias entre las IA y el ser humano y las potencialidades de su interacción colaborativa; fomentar y apoyar una reflexión sobre las implicaciones sociales del uso de las IA y sobre las formas más significativas de interactuar con ellas, los sistemas robóticos, y/o cualquier otra tecnología en la que se integren las IA.
- Apoyar y vigilar el desarrollo del bienestar de todas las figuras que contribuyen a la realización de los procesos de aprendizaje, y el que se genera, como reflejo, en las comunidades de referencia.
- Fomentar la responsabilidad social de todas las personas de las comunidades de referencia hacia la educación de las nuevas generaciones y el desarrollo de ecosistemas de aprendizaje inteligentes, también mediante la adopción de nuevos modelos de desarrollo centrados, por ejemplo, en la cocreación participativa, el *crowdsourcing* y la valorización de las generaciones mayores.
- Favorecer el diseño de nuevos espacios, y/o el rediseño funcional de los espacios existentes a través de una "fisidigitalización" progresiva con el objetivo de fomentar la adopción y difusión del *aprendizaje siendo*.

Troyes, 28/06/2024

Firmado por
ANP, APSCE, ASLERD, ATIEF, CKBG, ISLS, IAIED, SOLAR

Traducción

Dra. Gemma Tur y Dra. Victoria I. Marín

