



Editorial del número especial Prácticas educativas abiertas en educación superior

Special Issue Editorial Open Educational Practices in Higher Education

 Victoria I. Marín; victoria.marin@udl.cat
Universitat de Lleida (España)

 Daniel Villar-Onrubia; daniel.villar-onrubia@ec.europa.eu
Joint Research Centre, Comisión Europea (España)

La idea de “apertura” en el ámbito educativo no es en absoluto nueva (Zawacki-Richter et al., 2020). Sin embargo, lejos de haberse mantenido estable, su significado ha cambiado de manera considerable a lo largo del tiempo y la geografía (Peter y Deimann, 2013), dando lugar a un concepto complejo y multidimensional (Bozkurt et al., 2023). Al igual que cualquier otro ámbito de la sociedad, la educación está definida por diferentes tipos de límites que controlan el acceso a las oportunidades de aprendizaje; materializadas en contenido, personas, espacios y otras infraestructuras. Cada organización dedicada a la enseñanza, y el sistema educativo en general, se base en delimitaciones tanto tangibles como invisibles. Las puertas de las organizaciones educativas han permanecido tradicionalmente cerradas a las personas que no están matriculadas como estudiantes. Además, existen demarcaciones curriculares y límites intra-organizacionales que proporcionan acceso a determinadas experiencias de aprendizaje tan solo a partes del estudiantado. Las limitaciones de acceso se basan en criterios heterogéneos, tales como la edad, género, estatus socioeconómico, titulaciones previas, competencias y otro tipo de atributos personales. Al mismo tiempo, dichas barreras están determinadas por convenciones, valores y los recursos que cada sociedad decide invertir en educación.

La educación, particularmente la educación superior, ha estado tradicionalmente reservada a una élite. De hecho, la democratización del acceso a la educación superior es un fenómeno relativamente reciente, iniciado en el siglo XIX. Durante el siglo XX, se estableció firmemente la idea de que las universidades debían ir más allá de la docencia y la investigación para cumplir así su papel en la sociedad. La llamada “tercera misión” (Compagnucci y Spigarelli, 2020) aglutina a todas aquellas actividades destinadas a fortalecer y mejorar los vínculos entre las universidades y el contexto social y comunidades donde se sitúan. Entre las mismas se incluye la extensión universitaria, concretada en actividades destinadas a proporcionar oportunidades para el aprendizaje a lo largo de la vida y formación continua. Tal redefinición de la educación superior puede interpretarse como una forma de apertura de estructuras institucionales y recursos que solían permanecer inaccesibles para la mayor parte de la población.



Otra forma en la que la educación superior aumentó su apertura a la sociedad durante el siglo XX fue mediante la proliferación de universidades de educación a distancia, siguiendo el modelo de la Open University británica fundada en 1969. Dicho modelo, diseñado con el objetivo de llegar a poblaciones tradicionalmente excluidas de la educación superior (como por ejemplo, personas de edad mediana que compatibilizan los estudios con su actividad profesional), se basa en una mayor flexibilidad y el uso de tecnologías de la información y la comunicación. Numerosas instituciones alrededor del mundo fueron establecidas siguiendo el mismo patrón: Athabasca University en Canadá (1970), UNED en España (1972), FernUniversität in Hagen en Alemania (1975), UNED en Costa Rica (1977), Open University en Países Bajos (1984), Indira Gandhi National Open University en India (1985), etc.

En la transición del siglo XX al XXI, el significado asociado al término "abierto" en educación pasó a estar principalmente relacionado con las nociones de propiedad intelectual y los derechos de autor. En 1998, David Wiley propuso la licencia de Contenido Abierto, y en 2001, el Instituto de Tecnología de Massachusetts (MIT) lanzó OpenCourseWare (OCW) como una iniciativa para lanzar materiales de enseñanza y aprendizaje en línea creados por sus docentes. El término "Recursos Educativos Abiertos" (REA) fue acuñado en un evento organizado por la UNESCO (2002) sobre el impacto del OCW en los países en desarrollo. Desde entonces, se ha convertido en un elemento central de las políticas promovidas por la UNESCO en el campo de la educación, culminando con la adopción de una recomendación en su Conferencia General (UNESCO, 2019), considerada como el primer instrumento normativo internacional para abarcar el campo de los materiales y tecnologías educativos con licencia abierta en la educación (UNESCO, n.d.). La UNESCO ha publicado también numerosos materiales con el objetivo de fomentar el uso y el intercambio de los REA, incluidas directrices dirigidas a educadores, líderes institucionales y encargados de formular políticas (UNESCO y COL, 2012; 2019). Por su parte, la Comisión Europea también ha creado un marco para apoyar la educación abierta en la educación superior (Inamorato dos Santos et al., 2016), mientras que entes privados, como la Fundación Hewlett, han establecido también programas dedicados a esta área.

El foco de atención sobre los contenidos que caracterizaba inicialmente al movimiento en torno a los REA se ha expandido gradualmente para cubrir una gama más amplia de actividades educativas, como muestra el desplazamiento de interés hacia el concepto, más amplio, de Prácticas Educativas Abiertas (PEA) (Koseoglu y Bozkurt, 2018). Más allá de la producción y la (re)utilización de los recursos, las PEA también abarcan aspectos como la implementación de infraestructuras de educación abierta (Decuyper, 2019; Marín y Villar-Onrubia, 2022; Villar-Onrubia y Marín, 2022) o la adopción de modelos pedagógicos innovadores que respeten y capaciten a los estudiantes como coproductores en sus trayectorias de aprendizaje permanente (Andrade et al., 2011). En particular, los cursos abiertos masivos en línea (MOOC) se han integrado en la oferta educativa de muchas universidades en todo el mundo. Estos pueden considerarse como experiencias de educación abierta, incluso en aquellos casos en que no se basan en REA estrictamente hablando (Stracke et al., 2020). Otras innovaciones pedagógicas, desde la incorporación de tareas de edición de Wikipedia en el currículo (Petrucco y Ferranti, 2020) hasta iniciativas destinadas a apoyar la aparición del aprendizaje abierto centrado en la comunidad entre pares (Damasceno, 2023), han proliferado durante las dos últimas décadas.

En general, las PEA se han institucionalizado de forma global en el sector de la educación superior, a través tanto de políticas (Atenas et al., 2019; 2022) como de infraestructuras (Marín y Villar-Onrubia, 2022). Sin embargo, al margen de algunos casos destacados, la sostenibilidad

de las iniciativas de educación abierta ha resultado ser todo un reto (Tlili et al., 2023), y las primeras promesas de una democratización radical del acceso a la educación superior no se han materializado en su mayor parte. De hecho, la investigación sobre PEA ha madurado en los últimos años y ha incluido cada vez más perspectivas críticas que revelan algunas de las consecuencias no deseadas y las tensiones que pueden surgir en relación con las PEA (Bayne et al., 2015; Cronin, 2020; Funes y Mackness, 2018; Veletsianos, 2021; Villar-Onrubia, 2022).

Con este número especial, proporcionamos una perspectiva internacional sobre la diversidad de formas que las PEA pueden tomar en diferentes contextos de educación superior.

Los dos primeros artículos del número ([Apoyando la práctica educativa abierta: estudios de casos reflexivos de la Universidad de Edimburgo](#) y [Repercusión de las Prácticas Educativas Abiertas en la Educación Superior: una revisión de literatura](#)) proporcionan una visión micro y macro, respectivamente, cubriendo una amplia gama de prácticas y tipos de iniciativas que pueden encuadrarse dentro de la noción de educación abierta en la educación superior. Lorna Campbell, Melissa Highton y Ewan McAndrew presentan en su artículo en inglés el caso de la Universidad de Edimburgo como un ejemplo de plena integración de las PEA en el núcleo de los valores y operaciones institucionales. Los autores muestran ejemplos de prácticas inspiradoras en el contexto de la educación abierta (por ejemplo, cocreación de libros abiertos, evaluación del contenido en Wikipedia), basándose en diferentes tipos de datos para evidenciar un impacto positivo. Los autores destacan la importancia del compromiso estratégico de la Universidad de Edimburgo con la educación abierta para su sostenibilidad, creando un entorno de políticas abiertas permisivo, y poniendo en marcha una serie de servicios básicos destinados a mejorar la capacidad digital de estudiantes y educadores en torno a los REA. Argumentan que este compromiso es vital para apoyar eficazmente las PEA a nivel institucional y proporcionar recomendaciones para otras instituciones de educación superior.

Alejandro Fernández-Pacheco García presenta una revisión bibliográfica siguiendo un enfoque descriptivo-retrospectivo que revela aspectos clave y hallazgos que surgen de la investigación sobre este tema ([Repercusión de las Prácticas Educativas Abiertas en la Educación Superior: una revisión de literatura](#)). Tras revisar 24 artículos publicados entre 2018 y 2022, identifica patrones notables, como la prevalencia de métodos cuantitativos y el interés en investigar las PEA en contextos interdisciplinarios. Los temas abordados en estas investigaciones incluyen la relación entre la implementación de las PEA y la mejora de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, la equidad pedagógica promovida por estas prácticas, la brecha entre sus beneficios y viabilidad, el apoyo a un papel más activo del estudiantado, y la necesidad de fortalecer la formación docente en las competencias de educación digital. Además, el autor destaca la necesidad de tales esfuerzos de desarrollo de capacidades y de un enfoque organizativo más innovador de las universidades para apoyar eficazmente las OEP, así como las barreras políticas y estratégicas.

La mayoría de los artículos del número especial se centran en la intersección entre las PEA y la formación de educadores. En su artículo en inglés, Javiera Atenas, Leo Havemann, Virginia Rodés y Manuel Podetti analizan oportunidades de formación sobre alfabetización en datos abiertos ofrecidas a educadores universitarios y personal de apoyo docente en América Central y del Sur entre 2016 y 2022 ([Alfabetización crítica de datos en la práctica: Un modelo de educación abierto para la formación docente](#)). Su estudio reveló una mejora general entre los participantes en términos de alfabetización de datos y su capacidad para adoptar PEA. Después

de discutir algunos de los aspectos clave que contribuyeron a una evaluación positiva de esos cursos de capacitación, los autores esbozan estrategias pedagógicas abiertas que se pueden utilizar para desarrollar la alfabetización crítica de datos abordando las desigualdades de datos, la justicia de datos y el compromiso cívico.

Carolina Álvarez Loyola y Diana Margarita Córdova Esparza aportan una revisión bibliográfica sobre el uso de nano-cursos (opuestos a los masivos) en línea abiertos para la formación en línea destinada a apoyar el desarrollo de la competencia docente digital ([Los NOOC para el desarrollo de competencias digitales y formación virtual: una revisión sistemática de literatura](#)). A partir de los resultados de cinco estudios realizados en países de habla hispana, publicados entre 2017 y 2022, el artículo concluye que los llamados NOOC pueden ser útiles para tal fin, especialmente en relación con la creación de contenidos digitales, la alfabetización informacional, la comunicación y las habilidades de colaboración. Asimismo, argumentan que los NOOC pueden ser una forma efectiva de fomentar el desarrollo profesional continuo y destacan la importancia de planificar estratégicamente el diseño de recursos de aprendizaje para permitir el logro de los resultados de aprendizaje previstos.

Dos de los artículos se centran en la formación de docentes en etapas educativas obligatorias. Janaina de Almeida Sousa y Tel Amiel presentan un estudio en inglés realizado con docentes de educación básica y formadores de docentes de educación superior en Brasil ([Prácticas Educativas Abiertas desde la perspectiva de educadores abiertos: Aportaciones a la formación del profesorado](#)). A través de entrevistas semiestructuradas y un análisis documental, analizaron las percepciones de los participantes sobre el diseño e implementación de las PEA, examinando lo que significa ser un "educador/a abierto/a". Los resultados apuntan a una visión de las PEA como un conjunto de diversas actividades participativas que promueven la colaboración, el intercambio y el equilibrio en las relaciones de enseñanza/estudiante, así como la libertad y autonomía del alumnado. Además, las percepciones de los participantes muestran que el desarrollo de estas prácticas es intrínseco a la actitud del educador/a, va más allá de los REA y es un proceso evolutivo en múltiples dimensiones. Los autores identifican varias dimensiones pedagógicas a explorar para el desarrollo de las PEA.

En su manuscrito en inglés, Michael Paskevicius presenta un estudio basado en encuestas a los estudiantes de un programa de formación inicial docente en la Columbia Británica (Canadá), sobre su adopción de las PEA y la comprensión de los conceptos de educación abierta ([Empoderando a los futuros educadores: aprovechando la apertura por diseño al integrar la tecnología en los programas de formación de profesorado](#)). El estudio revela una comprensión limitada de la mayoría de los conceptos relacionados con la apertura en la educación, mientras que los elementos más familiares son los libros de texto abiertos, los REA, la investigación de acceso abierto y las licencias abiertas. A pesar de que muchos reconocen su relevancia, pocos de los participantes en la investigación sabían cómo integrarlos prácticamente en su práctica docente. El artículo concluye afirmando la necesidad de desarrollar las capacidades en PEA como parte de los programas de formación inicial del profesorado y destaca la necesidad de un diseño educativo y, en particular, de la "apertura por diseño" como punto de partida.

Laura Fernández-Rodrigo, Arnau Erta-Majó y Eduard Vaquero Tió describen el diseño interdisciplinario de un objeto educativo transmedia destinado a apoyar el desarrollo profesional continuo de los educadores, como ejemplo de iniciativa de educación abierta ([Diseño y producción interdisciplinar de un Objeto Educativo Transmedia en abierto para la](#)

formación permanente de profesionales de la educación). Siguiendo un enfoque de investigación basado en el diseño según el modelo TPACK, el estudio analiza la producción de los materiales Teenpods en la Universitat de Lleida (España). La iniciativa consistió en la producción de una serie de REA –susceptibles de ser utilizados de manera individual, en procesos de aprendizaje autodirigidos, o por educadores en un contexto de aprendizaje facilitado que anima a la coproducción y la reutilización/remezcla.

Por último, el número especial también contiene un artículo dedicado al fomento de la investigación sobre las PEA, a través de una red internacional creada para apoyar a investigadores noveles en este ámbito. Francisco Iniesto, Rebecca Pitt, Carina Bossu, Rob Farrow y Martin Weller presentan en su trabajo en inglés los resultados de una evaluación de la Global Open Education Student Network (GO-GN) (Comunidad, Becas, Apertura: Apoyando Investigadores Junior a través de Prácticas Educativas Abiertas). Basándose en datos cualitativos, evidencian el impacto del programa en los participantes y concluyen con algunas recomendaciones y lecciones aprendidas: la necesidad de introducir flexibilidad, apertura en la comunicación (compartir ideas de investigación y retroalimentación), relaciones de confianza entre los compañeros y en la naturaleza de la propia red, así como el apoyo constante a los participantes a través de reuniones con el equipo.

Como ilustra la diversidad de enfoques y temas tratados en este número especial, las PEA han impregnado la educación superior de múltiples maneras y con diferentes niveles de institucionalización y éxito. Las iniciativas para el fomento de la capacidad en materia de PEA dirigidas a educadores, tanto en la formación inicial como continua del profesorado y en todos los niveles educativos, son altamente relevantes para una adopción significativa de tales prácticas. En este sentido, las universidades desempeñan un papel central como las instituciones habitualmente responsables de diseñar y entregar las calificaciones requeridas a los educadores para acceder a la profesión. Además, las PEA no solo son importantes como tema en este sentido, sino también como vehículo para el diseño y formación de docentes.

En términos de investigación y desarrollo futuros en torno a las PEA, más allá de las iniciativas relacionadas con la formación pedagógica genérica, sería importante comprender las especificidades de su adopción en contextos disciplinarios específicos. Por ahora, esto ha permanecido en gran medida ausente de la literatura. Del mismo modo, la investigación sobre PEA proviene principalmente de regiones de habla inglesa, en el Norte Global, y uno de los objetivos de este número especial era ofrecer una perspectiva más amplia. No obstante, se necesita más investigación para arrojar luz sobre qué PEA son significativas y apropiadas en otros contextos culturales. Si bien no es nuestra intención reunir recetas de PEA para ser replicadas en otros contextos, los artículos en este número resaltan elementos y factores que contribuyeron a resultados positivos y deberían ser tenidos en cuenta por educadores y líderes institucionales interesados en la educación abierta.

Los esfuerzos de abajo a arriba por parte de educadores son muy importantes, pero sin el apoyo institucional y la voluntad de sus responsables de la toma de decisiones de adoptar los principios de la educación abierta, el alcance y la sostenibilidad de las PEA solo pueden ser limitados y sujetos al interés de individuos específicos. En cualquier caso, en lugar de buscar la apertura por sí misma, es esencial definir el papel que se espera que ésta desempeñe en relación con la misión, la visión y los valores fundamentales de las instituciones de educación superior. La apertura en la educación superior solo vale la pena si ayuda a las universidades a cumplir con

su responsabilidad social, actuando como facilitadora del compromiso de la educación superior con el bien común (Manzano-Arrondo, 2012).

No nos gustaría concluir este editorial sin agradecer sinceramente a los autores y revisores por sus valiosas contribuciones a este número especial. Esperamos que las contribuciones de los autores sean de interés para los lectores de la Revista Edutec y que fomenten una mayor reflexión sobre las PEA, así como nuevas investigaciones y prácticas.

REFERENCIAS

- Atenas, J., Havemann, L., Cronin, C., Rodés, V., Lesko, I., Stacey, P., Feliu-Torruella, M., Buck, E., Amiel, T., Orlic, D., Stefanelli, C. y Villar Onrubia, D. (2022, Mayo 18). Defining and developing 'enabling' Open Education Policies in higher education. *UNESCO World Higher Education Conference 2022*. <http://oars.uos.ac.uk/2481/>
- Atenas, J., Havemann, L., Nascimbeni, F., Villar-Onrubia, D. y Orlic, D. (2019). Fostering Openness in Education: Considerations for Sustainable Policy-Making. *Open Praxis*, 11(2), 167–183. <https://doi.org/10.5944/openpraxis.11.2.947>
- Andrade, A., Ehlers, U. D., Caine, A., Carneiro, R., Conole, G., Kairamo, A. K., Koskinen, T., Kretschmer, T., Moe-Pryce, N., Mundin, P., Nozes, J., Reinhardt, R., Richter, T., Silva, G. y Holmberg, C. (2011). *Beyond OER: Shifting Focus to Open Educational Practices*. Open Educational Quality Initiative. <https://www.oerknowledgecloud.org/archive/OPAL2011.pdf>
- Bayne, S., Knox, J. y Ross, J. (2015). Open education: the need for a critical approach. *Learning, Media and Technology*, 40(3), 247–250. <https://doi.org/10.1080/17439884.2015.1065272>
- Bozkurt, A., Gjelsvik, T., Adam, T., Asino, T. I., Atenas, J., Bali, M., Blomgren, C., Bond, M., Bonk, C. J., Brown, M., Burgos, D., Conrad, D., Costello, E., Cronin, C., Czerniewicz, L., Deepwell, M., Deimann, M., DeWaard, H. J., Dousay, T. A., ... y Zawacki-Richter, O. (2023). Openness in Education as a Praxis: From Individual Testimonials to Collective Voices. *Open Praxis*, 15(2), 76–112. <https://doi.org/10.55982/openpraxis.15.2.574>
- Compagnucci, L. y Spigarelli, F. (2020). The Third Mission of the university: A systematic literature review on potentials and constraints. *Technological Forecasting and Social Change*, 161, 120284. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2020.120284>
- Cronin, C. (2020). Open Education: Walking a Critical Path. In D. Conrad & P. Prinsloo (Eds.), *Open(ing) Education* (pp. 9–25). BRILL. https://doi.org/10.1163/9789004422988_002
- Damasceno, C. (2023). MOOC Appropriation and Agency in Face-to-Face Learning Communities. *Journal of Information Technology Education: Innovations in Practice*, 22, 049–065. <https://doi.org/10.28945/5104>
- Decuyper, M. (2019). Open Education platforms: Theoretical ideas, digital operations and the figure of the open learner. *European Educational Research Journal*, 18(4), 439–460. <https://doi.org/10.1177/1474904118814141>
- Funes, M. y Mackness, J. (2018). When inclusion excludes: a counter narrative of open online education. *Learning, Media and Technology*, 43(2), 119–138. <https://doi.org/10.1080/17439884.2018.1444638>

- Inamorato dos Santos, A., Punie, Y. y Castaño-Muñoz, J. (2016) *Opening up Education: A Support Framework for Higher Education Institutions*. JRC Science for Policy Report, EUR 27938 EN. <https://doi.org/10.2791/293408>
- Koseoglu, S. y Bozkurt, A. (2018). An exploratory literature review on open educational practices. *Distance Education*, 39(4), 441–461. <https://doi.org/10.1080/01587919.2018.1520042>
- Manzano-Arrondo, V. (2012). *La universidad comprometida*. Universidad del País Vasco, hegoa. https://publicaciones.hegoa.ehu.es/uploads/pdfs/212/Univ_comprometida.pdf
- Marín, V. I. y Villar-Onrubia, D. (2022). Online Infrastructures for Open Educational Resources. En O. Zawacki-Richter & I. Jung (Eds.), *Handbook of Open, Distance and Digital Education* (pp. 1–20). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-19-0351-9_18-1
- Peter, S. y Deimann, M. (2013). On the role of openness in education: A historical reconstruction. *Open Praxis*, 5(1), 7–14. <https://doi.org/10.5944/openpraxis.5.1.23>
- Petrucco, C. y Ferranti, C. (2020). Wikipedia as OER: the “Learning with Wikipedia” project. *Journal of E-Learning and Knowledge Society*, 16(4), 38–45. <https://doi.org/10.20368/1971-8829/1135322>
- Stracke, C. M., Downes, S., Conole, G., Burgos, D. y Nascimbeni, F. (2019). Are MOOCs Open Educational Resources? A literature review on history, definitions and typologies of OER and MOOCs. *Open Praxis*, 11(4), 331. <https://doi.org/10.5944/openpraxis.11.4.1010>
- Tlili, A., Nascimbeni, F., Burgos, D., Zhang, X., Huang, R. y Chang, T.-W. (2023). The evolution of sustainability models for Open Educational Resources: Insights from the literature and experts. *Interactive Learning Environments*, 31(3), 1421–1436. <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1839507>
- UNESCO (n.d.). *UNESCO’s mandate in OER*. <https://www.unesco.org/en/open-educational-resources/mandate>
- UNESCO (2002). *Forum on the Impact of Open Courseware for Higher Education in Developing Countries — Final report*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001285/128515e.pdf>
- UNESCO (2019). *Recommendation on Open Educational Resources (OER)*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation. <https://www.unesco.org/en/legal-affairs/recommendation-open-educational-resources-oer>
- UNESCO y COL (2019). *Guidelines on the development of open educational resources policies*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation; Commonwealth of Learning. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371129>
- UNESCO y COL (2011). *Guidelines for Open Educational Resources (OER) in Higher Education*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation; Commonwealth of Learning. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002136/213605E.pdf>
- Veletsianos, G. (2021). Open educational resources: expanding equity or reflecting and furthering inequities? *Educational Technology Research and Development*, 69(1), 407–410. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09840-y>

Villar-Onrubia, D. (2022). “They Have to Combine the Future of the University and Their Own Future”: OpenCourseWare (OCW) Authoring as an Academic Practice in Spain. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 23(2), 63–85. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v23i2.5765>

Villar-Onrubia, D. y Marín, V. I. (2022). Independently-hosted web publishing. *Internet Policy Review*, 11(2), 2–11. <https://doi.org/10.14763/2022.2.1665>

Zawacki-Richter, O., Conrad, D., Bozkurt, A., Aydin, C. H., Bedenlier, S., Jung, I., Stöter, J., Veletsianos, G., Blaschke, L. M., Bond, M., Broens, A., Bruhn, E., Dolch, C., Kalz, M., Kerres, M., Kondakci, Y., Marín, V. I., Mayrberger, K., Müskens, W., ... y Xiao, J. (2020). Elements of Open Education: An Invitation to Future Research. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 21(3), 319-334. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v21i3.4659>

AGRADECIMIENTOS:

Victoria I. Marín trabaja como investigadora Ramón y Cajal (Ayuda RYC2019-028398-I financiada por MCIN/AEI/ 10.13039/501100011033 y FSE “El FSE invierte en tu futuro”) en la Universitat de Lleida, España.

Daniel Villar Onrubia empezó a trabajar en el Joint Research Centre (JRC) de la Comisión Europea en marzo de 2023. La mayor parte del trabajo de coordinación para este número especial tuvo lugar anteriormente, mientras era investigador visitante María Zambrano (financiado por la Unión Europea - programa Next GenerationEU) en la Universidad de Cádiz, España. La edición final del número especial, incluida la redacción de este editorial, se llevó a cabo mientras trabajaba en el JRC.

Para citar este trabajo:

Marín, V. I., y Villar-Onrubia, D. (2023). Editorial del número especial: Prácticas educativas abiertas en educación superior. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (85), 1-8. <https://doi.org/10.21556/edutec.2023.85.2951>