



Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales

BUENAS PRÁCTICAS DEL APRENDIZAJE Y SERVICIO EN LAS FACULTADES DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y LAS ESCUELAS DE NEGOCIOS

Clave: 201503049

RESUMEN

La metodología educativa de Aprendizaje-Servicio (ApS) es una gran herramienta desde el punto de vista de la conexión entre el mundo académico y el resto del mundo: permite la adquisición de experiencia profesional y la respuesta a necesidades sociales. Este trabajo analiza brevemente el perfil de implantación de esta metodología en el campo de las facultades de ciencias económicas de España, para a continuación proponer un compendio de buenas prácticas en el desarrollo de esta metodología. Sin embargo, el ApS no es una metodología con suficiente implantación en las facultades españolas como para permitir un catálogo de buenas prácticas específico para las facultades de ciencias económicas, por lo que se ofrece un compendio aplicable a todo tipo de facultades universitarias y se plantean futuras investigaciones sobre este tema.

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio, ApS, facultades de ciencias económicas, buenas prácticas, perfil de implantación, España.

ABSTRACT

The educational methodology of Service-Learning (SL) is a great tool from the point of view of the connection between the academic world and the rest of the world: it allows the acquisition of professional experience and the response to social needs. This paper briefly analyses the implementation profile of this methodology in relation to economic science faculties in Spain, and then proposes a compendium of good practices in the development of this methodology. However, SL is not a methodology that has been sufficiently implemented in Spanish faculties to allow for a good practices catalogue specific for economic science faculties, so a compendium applicable to all types of university faculties is offered and future research on this subject is proposed.

Keywords: Service-Learning, SL, economic science faculties, good practices, implementation profile, Spain.

Índice

RESUMEN	1
ABSTRACT	1
Capítulo I – Introducción	3
1.1 - Propósito general	3
1.2 - Justificación	4
1.2.1 Justificación económica y social.	4
1.2.2 Estado de la cuestión	6
1.2.3 Justificación personal	7
1.3 - Metodología de estudio	8
1.4 - Estructura del trabajo	9
Capítulo II – Marco teórico	11
2.1 – Breve referencia histórica:	11
2.2 – El concepto de ApS	12
2.3 – El concepto de Buenas Prácticas	14
2.3.1 BBPP: enfoque universitario y multi stakeholder	17
2.3.2 BBPP: enfoque no universitario de casos de éxito	20
2.3.3 BBPP en Europa: EOSLHE	22
2.3.4 Conclusiones sobre el concepto de BBPP	23
Capítulo III – Aprendizaje-Servicio en las facultades de ciencias económicas de España	25
3.1 – Perfil de implantación del ApS en las Facultades de Ciencias Económicas y las Escuelas de Negocios de España	25
3.1.1 Resultados del cuestionario sobre ApS: Implantación del ApS.	27
3.1.2 Resultados del cuestionario sobre ApS: Iniciativas de ApS.	29
3.1.3 Conclusiones sobre el ApS en las facultades españolas de ciencias económicas y empresariales.	33
3.2 – Buenas Prácticas de ApS en las facultades de Ciencias Económicas	35
3.2.1 Criterios comunes de selección de BBPP	36
3.2.2 Compendio de buenas prácticas de Aprendizaje-Servicio en las facultades de ciencias económicas y las escuelas de negocios.	37
3.2.3 Comentario sobre el compendio de BBPP planteado:	46
Capítulo IV – Conclusiones y recomendaciones	48
Capítulo V – Anexos	53
ANEXO 1. Índice de Tablas y Figuras	53
ANEXO 2. Tabla de universidades	54
ANEXO 3. Cuestionario perfilado ApS en España:	57
ANEXO 4. Bibliografía	63

Capítulo I – Introducción

1.1 - Propósito general

El presente trabajo tiene como propósito general el estudio de la metodología educativa de Aprendizaje y Servicio (en adelante ApS) en las facultades y escuelas de Ciencias Económicas, especialmente orientado a la definición de un conjunto de buenas prácticas en cuanto a este modelo educativo.

El mundo académico ha sido acusado en numerosas ocasiones de mantenerse demasiado alejado de la realidad laboral y de la realidad social que le rodea. En cuanto a la realidad laboral, cada vez se exige mayor experiencia a los candidatos y mayor capacidad para transmitir los conocimientos teóricos a la aplicación práctica; por eso es cada vez más habitual realizar prácticas profesionales a lo largo de los grados. En cuanto a la realidad social, este aspecto suele cubrirse con la realización de actividades de voluntariado, totalmente desvinculadas de la formación específica de los jóvenes.

En este contexto, el modelo de ApS se vuelve una herramienta eficaz que se puede definir como “aprender haciendo un servicio a la comunidad”, de esta forma se busca que los alumnos obtengan tanto competencias básicas profesionales como valores sociales (Red Español de Aprendizaje-Servicio, s. f.). En definitiva, es una metodología que ayuda a conectar la labor social del voluntariado con el aprendizaje académico, lo que a su vez permite adquirir experiencia.

Por otro lado, la metodología de ApS, como metodología educativa que es, ha sido estudiada y es aplicada en mayor medida en otras ramas universitarias, como la de las ciencias de la educación. Sin embargo, no hay una gran implantación ni un gran estudio de esta metodología en el marco de las Ciencias Económicas, de ahí el interés en cubrir este vacío en la literatura. En particular, se realizará desde una acercamiento a las actividades e iniciativas de ApS que se están llevando a cabo en las distintas facultades de Ciencias Económicas y a

las investigaciones sobre esta metodología educativa, de forma que se logre llegar a una definición de Buenas Prácticas de Aprendizaje-Servicio específica para estas facultades. Así, se sitúa al ApS como una verdadera y útil herramienta de comunicación entre el mundo académico y el mundo que espera a los alumnos una vez abandonan las universidades, preparándolos de forma más completa.

En definitiva, se busca investigar el verdadero alcance del ApS en el concreto contexto de las facultades de Ciencias Económicas y, subsiguientemente, elaborar un compendio de Buenas Prácticas en las experiencias de ApS, específico para ese contexto.

1.2 - Justificación

1.2.1 Justificación económica y social.

En España hay alrededor de 75 universidades (Estudios y Universidades de España, s.f.), a lo que hay que añadir centros adscritos y escuelas de diversa índole, lo cual nos sitúa en unos 130 centros de estudios terciarios (Altilló, 2019). Un 13% de los alumnos de nuevo ingreso en centros de estudios terciarios comienza estudios de Administración y dirección de Empresas (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2019), lo que supone un porcentaje considerable de jóvenes que en unos años se incorporarán al mercado laboral.

Por otro lado, es innegable que hoy existen grandes problemas sociales de todo tipo: desde la desigualdad de renta, hasta la desigualdad de género, pasando por la marginalización de ciertos colectivos étnicos, la falta de oportunidades de los discapacitados o la violencia de género. Todos estos problemas requieren una implicación seria por parte de la sociedad en su conjunto, para que se puedan adoptar medidas eficaces de cara a remediar o por lo menos paliar estas situaciones.

Por todo lo anterior, si partimos de la idea de que el ApS es el canal que conecta el mundo académico con el real, una mejor conexión va a permitir a su vez una mejor respuesta a los problemas reales de la sociedad.

Pero, ¿por qué afirmamos que el ApS es una herramienta tan esencial? El propio nombre del ApS implica que este tipo de actividades deben componerse de dos elementos esenciales: al aprendizaje y el servicio.

En cuanto al aprendizaje, este permite que los estudiantes acaben sus grados con una formación más completa e integral, una formación en la que además han adquirido experiencia. Es, por tanto, un modelo educativo que resulta útil tanto para el alumno como para los futuros empleadores: estudiantes mejor preparados se convierten en profesionales mejor preparados, lo que en último término se traduce en una mayor calidad en el desarrollo de la profesión que sea y por tanto supone un beneficio general para la sociedad.

En cuanto al servicio, a la vez que los estudiantes ponen en práctica los conocimientos adquiridos en sus grados, están también implicándose con sus comunidades, con los problemas que afectan a estas. De esta manera se forman jóvenes con valores y conscientes de la realidad en la que viven, jóvenes que adoptan una postura proactiva ante las necesidades sociales, jóvenes que se van a preocupar por servir a su entorno con el trabajo que desarrollen y no solo por obtener beneficio económico a toda costa.

De la conjunción de estos dos elementos, se obtienen personas altamente formadas tanto teórica como prácticamente, preparadas y conscientes de la realidad social en la que se implican y sus problemas; personas que en definitiva, van a estar mucho más predispuestas y capacitadas para la implicación y la solución de los problemas de su comunidad.

Así pues, dado el complemento de valores sociales y habilidades prácticas que aporta la metodología de ApS, nace el interés de su implantación en las universidades españolas; y dado lo elevado del número de nuevos estudiantes en las Facultades de Ciencias Económicas, nace el interés de centrarnos en el estudio de estas facultades. Además, para la mejor y más eficaz implantación de

la metodología, un compendio de buenas prácticas se convierte en una herramienta valiosa.

A fin de cuentas, son los jóvenes alumnos que pasan hoy por la universidades los que dentro de unos años van a dar forma a la sociedad, y el ApS es una herramienta para formarles de forma más completa e integral, para que puedan aportar mayor valor a la sociedad en el futuro.

1.2.2 Estado de la cuestión

Si bien el modelo de ApS no es de creación reciente, sí que está ganando presencia y relevancia, siendo cada vez más habitual encontrar facultades de todas las ramas en las que se incluye, de una forma u otra, actividades o programas de estas características.

Como hemos dicho, no es un concepto nuevo, por lo que ya existen numerosas investigaciones sobre el efecto del Aprendizaje y Servicio en los estudiantes (Astin, Vogelgesang, Ikeda, & Yee, 2000); formas teóricas de implementación (Bringle & Hatcher, *Implementing Service Learning in Higher Education*, 1995); el Aprendizaje y Servicio como modelo educativo alternativo o las posibilidades de enriquecimiento teóricas que este tipo de prácticas podrían aportar a los planes de estudio (Bringle & Hatcher, *A service-learning curriculum for faculty*, 1995); las raíces y la evolución histórica del Aprendizaje y Servicio (Stanton, Giles, & Cruz, 1996).

Sin embargo, como podemos observar en los ejemplos anteriores, el estudio del ApS se ha centrado esencialmente en la metodología en sí; es decir, desde una perspectiva de las ciencias Educativas, y no tanto desde su verdadera implantación en facultades universitarias o desde las actividades concretas que se realizan para insertar esta metodología en la vida universitaria. De ahí nace el interés en analizar los estudios existentes y su acercamiento al concepto de Buenas Prácticas en el ApS (que analizaremos con profundidad en el apartado de Marco Teórico), para poder llegar a una definición de buenas prácticas. Todo

lo anterior se enmarcará en relación con las Facultades de Ciencias Económicas y Empresariales por las razones expuestas en el apartado anterior.

1.2.3 Justificación personal

Con un mercado laboral tan competitivo como el que vamos a tener que enfrentar cuando nos graduemos, como alumnos, nos vemos en la tesitura de tener que decidir entre diversas opciones en las que invertir nuestro tiempo durante los años que dura el grado universitario. En muchas ocasiones se sacrifican horas de iniciativas solidarias o de voluntariado en favor de prácticas profesionales. Muchos son los que entienden que el ApS es un modo de voluntariado, y por eso prefieren hacer prácticas. Pero es que el ApS va más allá del voluntariado, que no suele requerir una formación específica; y va también más allá de las prácticas profesionales, que no educan en la implicación y la preocupación social.

Al haber participado previamente en programas de ApS, he podido experimentar de primera mano cómo permite poner en juego las capacidades desarrolladas a la largo de carrera; a la vez que se desarrollan otras habilidades como la colaboración, la cooperación y la solidaridad, que en un mundo como el actual son más necesarias que nunca.

Por otro lado, como alumna de centros Jesuitas desde la infancia hasta ahora, no puedo plantear este trabajo sin recordar el término *Magis. Magis*, que significa “más”, se entiende dentro de la espiritualidad ignaciana como la mayor calidad en todas nuestras acciones y decisiones, el buscar aumentar nuestras capacidades para ponerlas al servicio de los demás y así realizarnos como personas; es, en definitiva, la forma ignaciana de encontrar la felicidad mediante el trabajo, la dedicación y el compartir solidario. Creo que, precisamente este espíritu de compromiso con los demás, de poner nuestro conocimiento y nuestra formación al servicio de la sociedad y los problemas que en ella se dan, es el espíritu del ApS. Y realmente creo que guiándonos por esta idea podemos llegar a ser no solo buenos profesionales, sino también profesionales buenos e

implicados, que siempre busquen la forma de mejorar y poder así ofrecer más a la sociedad al desarrollar nuestro trabajo.

Además, al participar en ApS, he visto no solo la utilidad práctica de esta metodología sino también el espacio que hay para la mejora, por eso me parece tan interesante estudiar buenas prácticas dentro de esta metodología y así continuar desarrollando el modelo de forma que sea cada vez más útil y cada vez más enriquecedor. Porque no solo hay que hacer las cosas bien, hay que hacerlas lo mejor posible, siendo críticos y creciendo en conocimientos y valores.

1.3 - Metodología de estudio

La metodología que se va a emplear en el presente trabajo será tanto cualitativa como cuantitativa.

La parte cuantitativa corresponderá a un primer acercamiento a la situación de las facultades de Ciencias Económicas y Empresariales de España, para lo cual se recurrirá a una encuesta que se enviará a los decanos de estas facultades. De ese cuestionario esperamos obtener, entre otros, datos sobre cuántas facultades aplican la metodología de ApS, qué porcentaje de participación e implicación tienen las actividades que ofrecen o qué tipo de actividades se ofrecen. Este método tiene limitaciones, entre las que destacan la dificultad de acceso a los decanos y la expectativa de un bajo porcentaje de respuesta, dado que los decanos tienen una gran carga de responsabilidades que hacen que invertir tiempo en responder nuestra encuesta resulte poco atractivo. Sin embargo, también tiene la ventaja de que los decanos tienen una perspectiva más global de las actividades que se desarrollan en sus facultades, por lo que esperamos que la información sea más completa.

La encuesta será de creación propia, con una primera sección de clasificación de los encuestados por zonas geográficas, niveles profesionales y facultad a la que se pertenece. A continuación, para homogeneizar, se da una definición de ApS para que las respuestas correspondan con el concepto de ApS que manejamos en este trabajo; seguidamente se plantean preguntas para definir el perfil de implantación de la metodología del ApS en la facultad del encuestado.

La parte cualitativa supondrá un análisis exhaustivo de la literatura relativa al ApS y, en particular, sobre Buenas Prácticas. Este análisis se llevará a cabo tanto a través de información pública como a través de bases de datos privadas (accesibles a través de la universidad). De este análisis de la literatura extraeremos directrices de Buenas Prácticas que servirán de base para nuestra propia definición y sistematización de Buenas Prácticas en las Facultades de Ciencias Económicas y Empresariales.

La investigación será pues, tanto deductiva partiendo de investigaciones y trabajos que de forma general aborden el ApS y las Buenas Prácticas, como inductiva partiendo de los datos recopilados con la encuesta.

Los datos obtenidos con estos métodos se presentarán en gráficos para la parte cuantitativa, cuando estos gráficos faciliten la comprensión; y de forma redactada para la parte cualitativa.

1.4 - Estructura del trabajo

El trabajo está dividido en cinco capítulos, precedidos por un resumen o *abstract*.

El primer capítulo consiste en una introducción que comprende el objeto del trabajo, el encuadre de este dentro de la realidad económica y social que justifica su estudio y la metodología que se va a utilizar para lograr el objetivo perseguido.

El segundo capítulo, Marco Teórico, incluye un perfilado de la situación actual de implementación del ApS en las facultades de Ciencias Económicas y Empresariales del España. Este paso previo sirve como herramienta de contextualización de la investigación, para a continuación realizar un análisis exhaustivo y en profundidad de la literatura relativa al ApS. Esta investigación se desarrollará en varias capas, una primera capa relativa a la literatura sobre el ApS en sí, como metodología educativa; la segunda capa supondrá el análisis de la literatura relativa a las buenas prácticas dentro del ApS por un lado, y al ApS en las facultades de económicas por otro; finalmente, se conjugan las dos

líneas de la capa anterior para buscar información sobre buenas prácticas en facultades de económicas, que es el objeto de este trabajo.

En el tercer capítulo se analizan los resultados obtenidos del cuestionario, para poder definir efectivamente el perfil de implantación del ApS en las facultades de económicas de España que, como hemos dicho, constituye el contexto en el que se debe insertar los resultados que se obtengan del análisis de la literatura. De este análisis se obtienen unas directrices y unas ideas base sobre las que se construye nuestro concepto y sistema de buenas prácticas en las facultades de económicas. Este apartado servirá para responder finalmente al objeto del trabajo, desarrollando los mejores criterios de buenas prácticas.

El cuarto capítulo, Conclusiones, consiste en recordar los hallazgos más interesantes de la investigación, a la vez que se abre la puerta a futuras investigaciones que complementen este estudio. También se incluye en este apartado una reflexión sobre las limitaciones que han restringido el estudio y el impacto que estas pueden tener sobre los resultados obtenidos.

Finalmente, el capítulo cinco incluye las referencias utilizadas a lo largo del trabajo, el listado de universidades a las que se ha enviado el cuestionario, el cuestionario realizado, y el índice de tablas y gráficos.

Capítulo II – Marco teórico

2.1 – Breve referencia histórica:

Se atribuye el origen del ApS al trabajo del filósofo y pedagogo John Dewey, quien en los inicios del s. XX plantea su teoría relativa a la educación, insistiendo en la necesidad de que esta contenga un componente experiencial y que esté vinculado al servicio ciudadano (Giles & Eyler, 1994). Su obra precipitó la creación en 1920 en EE.UU. de grupos estudiantiles de servicio comunitario, servicio que por primera vez se realizaba de forma organizada y estructurada en el marco de un programa educativo. En concreto, el programa que se creó en 1921 en *Antioch College* se considera el primer programa que implementa el método de ApS (Tapia, 2001). Desde ese momento, el ApS ha estado íntimamente vinculado con la experiencia universitaria en EE.UU.

Más tarde, en las décadas de 1980 y 1990, se da la verdadera expansión del ApS, comenzando por América del Sur con especial relevancia en Argentina y Uruguay. En particular destaca la creación en 2002 del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario, que hoy desarrolla sus actividades tanto en América latina como en África y en Europa (CLAYSS , 2020). Finalmente, se puede considerar que el el ApS llega a Europa a partir del año 2000.

En el caso particular de España, se empieza a hablar de ApS entre 2003 y 2004, aunque es cierto que ya se venían desarrollando actividades sociales y solidarias desde antes. El ApS como tal, se introduce en ese momento, destacando su implantación en los siguientes ámbitos: centros educativos, entidades sociales, universidades, inserción social y educación del tiempo libre (Batlle R. , Roser Batlle: El ApS en España, 2020). Desde ese momento las iniciativas de ApS se han ido multiplicando en todo el territorio. En general, estas iniciativas se han dado según lo que R. Batlle denomina “construcción de abajo a arriba” (Batlle R. , Roser Batlle: El ApS en España, 2020); es decir, las iniciativas no surgen de una organización nacional que promueva su creación, sino de multitud de pequeñas organizaciones que generan sus propias iniciativas y proyectos.

Por otro lado, debemos mencionar que el estudio del ApS como metodología educativa se ha concentrado en las facultades de Ciencias Educativas, desde el punto de vista de sus ventajas pedagógicas o desde el análisis experimental de sus efectos. Sin embargo, no se ha abordado desde el punto de vista de su implantación en otro tipo de facultades, como podrían ser las facultades de económicas.

2.2 – El concepto de ApS

No es posible encontrar una definición cerrada y unánime sobre qué es el ApS. Sin embargo, viene siendo utilizada de forma recurrente la siguiente matriz (**FIGURA 1**: Cuadrantes de Aprendizaje-Servicio. Fuente: adaptado de) para diferenciar el ApS de otras actividades limítrofes con las que tiende a darse confusión.

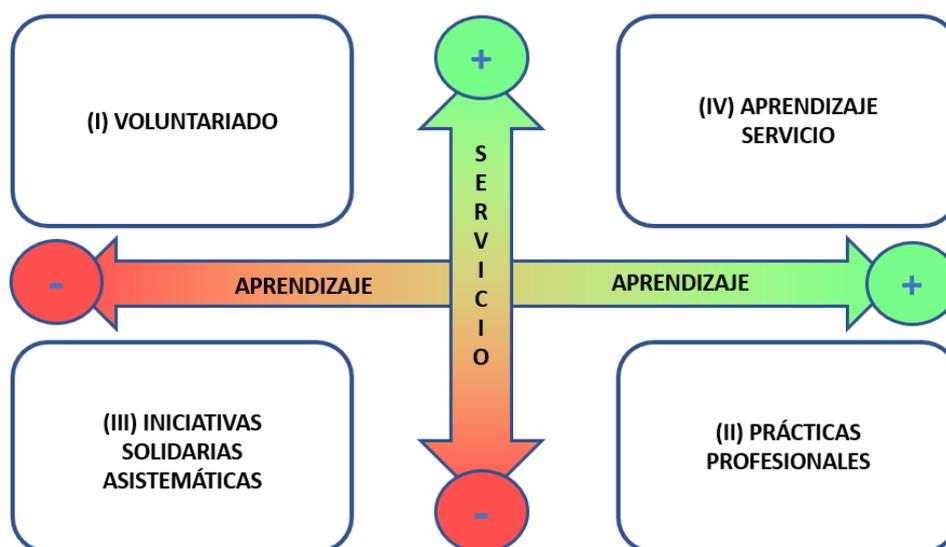


FIGURA 1: Cuadrantes de Aprendizaje-Servicio. Fuente: adaptado de (Service-Learning 2000 Center, 1996)

Así, vemos como en el propio nombre de esta metodología se incluyen los dos ejes sobre los que descansa: el aprendizaje y el servicio. Se trata de una metodología que se diferencia del mero voluntariado, pues incluye un componente académico y de aprendizaje, de ahí su estudio en múltiples ocasiones desde el punto de vista de las ciencias de la educación. Pero también se trata de una metodología que se diferencia de las meras prácticas

profesionales, pues se persigue un fin social, un fin de servicio a la comunidad. Es la combinación de estos dos elementos lo que hacen de esta metodología una herramienta única.

En la misma línea, (Puig, Bosch, & Palos, 2007) establecen sobre el ApS que *“no es sólo una actividad de voluntariado, porque está vinculada a la adquisición de conocimientos; pero tampoco es exclusivamente una actividad intelectual, porque se proyecta en la realización de acciones necesarias para la colectividad”*. O también: *“[...] los estudiantes aprenden y maduran mediante la participación activa en experiencias de servicio organizadas para adquirir conocimientos, siendo integradas en el currículo académico, a la vez que se cubren necesidades sociales”* (Rodríguez-Galego, 2014).

Partiendo de estas definiciones podemos extraer una serie de características:

- Estas iniciativas se plantean persiguiendo tanto objetivos de aprendizaje como objetivos de servicio. Es decir, en la fase previa de diseño de estas actividades se debe prestar atención a ambos componentes por igual, pues el mayor peso de uno de ellos puede abocar a la realización de mero voluntariado o mera práctica profesional.
- Derivado de lo anterior, estas actividades deben integrarse en el currículo académico de los estudiantes. Esta afirmación no tiene una consecuencia única, pues hay multitud de formas de integración de la metodología dentro del currículo académico. A modo de ejemplo enunciamos algunas de las formas más habituales: asignatura específica sobre ApS de carácter obligatorio, asignatura optativa, proyectos de ApS dentro de otras asignaturas del currículo, actividades voluntarias con posibilidad de obtención de créditos, trabajos de investigación sobre el ApS (trabajos de fin de grado/master, tesis doctorales).
- También derivado del primer punto, estas actividades deben realizarse en servicio a la comunidad, para ello se debe en primer lugar analizar dicho entorno y en segundo lugar identificar las necesidades existentes. Será entonces cuando se puedan plantear las iniciativas de ApS, pues esta

metodología parte de una fuerte conexión con la comunidad en la que se sitúa.

- Finalmente, y aunque no se deduzca directamente de las definiciones, se puede afirmar que el ApS fomenta y apoya la educación en valores. En este sentido, son ya numerosos los artículos que proponen el ApS como la mejor herramienta para completar la formación de los jóvenes en ciudadanía y valores. En particular, es especialmente interesante el artículo de (Puig Rovira, Gijón Casares, Martín García, & Rubio Serrano, 2011) en el que analizan el ApS como una herramienta esencial para complementar la formación integral de los estudiantes en el desarrollo de la ciudadanía y la adquisición de valores.

Por tanto, y a modo de resumen, podemos concluir que el ApS es una metodología educativa en la que se combina el aprendizaje – vinculado al currículo y la formación académica de los estudiantes – con el servicio – vinculado con la comunidad para la cual se realiza este servicio –, a la vez que se permite a los estudiantes adquirir y desarrollar valores cívico-sociales.

2.3 – El concepto de Buenas Prácticas

Como ya adelantamos en el objeto del trabajo, lo que perseguimos con esta investigación es la elaboración de un compendio de Buenas Prácticas (en adelante BBPP) en el ámbito del ApS, pero para ello debemos en primer lugar analizar el significado de esta expresión.

Batlle expresa que el ApS pone en valor “*buenas prácticas que las buenas escuelas y las buenas entidades sociales desarrollan*” (Batlle R. , *¿De qué hablamos cuando hablamos de aprendizaje servicio?*, 2011), pero ¿qué buenas prácticas?

En una primera aproximación se puede decir que esta expresión es utilizada con frecuencia en el mundo empresarial, donde podemos encontrar manuales de buenas prácticas en diversos sectores de la actividad, en general vinculados a informes de consultoras. Pero no solo se limitan a este campo, sino que BBPP

en general es lo que su propio nombre indica: hacer las cosas bien, directrices o ejemplos concretas sobre cómo desarrollar una actividad de la mejor forma posible.

Es interesante en particular, analizar el concepto de BBPP en el ámbito de la educación por dos razones: en primer lugar, porque el ApS es una metodología educativa, y, en segundo lugar porque, precisamente derivado de lo anterior, la literatura es más prolífica en ese ámbito que en el de las facultades de ciencias económicas que son objeto de nuestra investigación. Hecha esta matización queremos transcribir una explicación realizada por el profesor Miguel A. Zabalza, pues nos parece especialmente clara:

“El enfoque de las buenas prácticas nos sitúa, por tanto, a medio camino entre los planteamientos normativos convencionales (señalar el “deber ser” de los procesos, exigir el cumplimiento de normas o estándares vigentes, plantear el hacer las cosas en base a principios o protocolos establecidos de antemano [...]) y los modos de hacer más artísticos y situacionales (la forma como profesionales competentes reinterpretan la doctrina o reconstruyen su propia experiencia tomando en consideración los condicionantes de la situación). La particular condición de rigor de los sistemas evaluativos tradicionales [...] se diluye y relativiza en los modelos de buenas prácticas.” (Zabalza Beraza, 2012)

A la anterior explicación podemos añadir la siguiente: las buenas prácticas se tratan de *“una experiencia de carácter innovador que permite solucionar un problema a través de la mejora en el proceso”* (Jerí Rodríguez, 2008).

Por lo tanto, de ambos incisos podemos extraer una serie de características de lo que constituyen BBPP en general, características que nos resultarán útiles en el ámbito de del ApS en sí:

- Pueden ser o bien unas directrices que deberán interpretarse de acuerdo con cada situación concreta, o bien una serie de casos de éxito.
- Se trata de una guía y no de una serie de normas obligatorias, guía que debe complementarse con la experiencia del docente y el contexto de la actividad concreta a desarrollar.

- Se trata de incorporar de forma general una serie de experiencias que han dado buenos / mejores resultados en distintos procesos a partir de su identificación como prácticas positivas.
- Requiere un análisis crítico y en contexto de las actividades realizadas, de forma que se obtenga una guía o un criterio extrapolable a futuros procesos o actividades.

En definitiva, se trata de un proceso dinámico gracias al cual se va construyendo una guía de conductas o métodos que han dado mejores resultados en experiencias anteriores, y que se deben aplicar en concreto a cada futuro proyecto teniendo en cuenta las características específicas de dicho nuevo proyecto: se parte de una experiencia previa, se obtiene una idea abstracta que da buenos resultados¹, se aplica esa idea a experiencias futuras pero adaptada al caso concreto.

Partiendo de esta idea base y abstracta, y centrándonos ya en las BBPP en el contexto del ApS, no hemos podido encontrar trabajos que estudien este concepto como tal. Sí que hemos encontrado, sin embargo, diversos catálogos recopilatorios de BBPP en el ApS de diferentes organizaciones. Como hemos mencionado anteriormente se trata de un proceso de análisis de experiencias anteriores para mejorar actividades posteriores, por lo que tiene sentido que cada organización haya analizado sus propias experiencias y consiguientemente recopilado sus propios catálogos de BBPP.

En el análisis de estos catálogos, hay multitud de BBPP, por lo que, para facilitar la exposición, las vamos a dividir en dos bloques geográficos: EE.UU. y España. La razón de esta división es que EE.UU. es la zona de la que más resultados hemos obtenido, siendo las universidades americanas de las más prolíficas (por lo menos de acuerdo con nuestra investigación) en la publicación de sus propios catálogos de BBPP; por lo anterior, nos parece necesario dedicar un apartado

¹ Cuando hablamos de “buenos resultados” no referimos al más amplio sentido de la expresión. No solo numéricamente (obtener mayor participación, obtener mayor beneficio) sino también desde el punto de vista de la formación de los participantes en el ApS en nuestro caso o la adquisición de valores y experiencia.

específico. En cuanto al apartado de España, la razón es el objeto del trabajo en sí: el estudio de BBPP de ApS en las facultades de ciencias económicas y Empresariales se aborda en relación con centros situados en el territorio español. Además, estas dos áreas geográficas plantean el estudio de BBPP desde una perspectiva diametralmente opuesta: mientras en EE.UU. se tratan de BBPP desde un enfoque multi stakeholder y universitario, en España las BBPP se plantean desde el estudio de casos de éxito y desvinculados del mundo universitario.

Hecha esta aclaración, analizamos ambos bloques.

2.3.1 BBPP: enfoque universitario y multi stakeholder

Un estudio transversal de la literatura permite observar distintos bloques de BBPP dependiendo del grupo al que se dirigen dichas prácticas.

Así pues, podemos agrupar y condensar los distintos catálogos de BBPP identificando los siguientes bloques:

- Relaciones con entidades colaboradoras.
- Planteamiento / diseño del proyecto y su integración en el currículo.
- Evaluación del aprendizaje.
- Relaciones con los alumnos y guiado de los mismos a lo largo de los proyectos.
- Reflexión crítica por parte de todas las partes intervinientes en el proyecto.

A continuación, proponemos una tabla (**TABLA 1**) compendio de las BBPP encontradas de forma más frecuente en los distintos catálogos de BBPP:

TABLA 1: Compendio de Buenas Prácticas en el Aprendizaje-Servicio de las universidades americanas. Fuente: elaboración propia. Información obtenida, entre otras, de las siguientes fuentes: (University of Massachusetts Amherst, 2020) (The University of Iowa, 2020) (The University of Georgia, 2015) (The University of Southern Mississippi, 2020) (California State University: San Marcos, s.f.)

Relaciones con las entidades colaboradoras:

- Comunicación previa entre la universidad y la entidad colaboradora.
- La entidad colaboradora propone las necesidades que requieren respuesta.

- Se deben definir previamente los proyectos de forma conjunta entre la universidad y la entidad colaboradora, de forma que se obtengan programas académicamente enriquecedores y que reporten verdadero servicio a la comunidad.
- Establecimiento previo de misión, valores, objetivos y resultados esperados.
- Colaboración constante.
- Reciprocidad: todas las partes de la relación deben ser estudiantes y profesores simultáneamente.

Diseño de proyecto e integración en el currículo académico:

- El proyecto debe diseñarse de forma que se integre en el currículo.
- El proyecto debe analizar el tipo de contenido que se pretende que los alumnos aprendan y el servicio que la comunidad necesite, de forma que uno alimente al otro y se logren ambos objetivos conjuntamente.
- Se debe diseñar y planificar la formación previa que requieran los alumnos para llevar a cabo el proyecto concreto, formación que se dará dentro de las aulas y previamente a la realización en sí del proyecto.
- Los proyectos de larga duración suelen dar lugar a los mejores resultados (académicos y sociales) frente a los proyectos cortos.

Relación con el alumnado y guiado del mismo:

- Debe facilitarse la comprensión de la relación entre el proyecto de servicio y el aprendizaje intelectual.
- La actividad puede ser y es recomendable que sea dirigida por un tutor.
- Es recomendable dedicar tiempo a la explicación del ApS y su integración en el curso.
- Se debe facilitar la exposición de los estudiantes a la diversidad.
- Se debe facilitar el compromiso del alumnado con el proyecto a través de la reflexión y la participación activa en el antes, durante y después del proyecto.
- Los proyectos de larga duración muestran mejores resultados de aprendizaje, por lo que los estudiantes deben invertir tiempo en conocer

y relacionarse con la entidad colaboradora y la necesidad a la que quieren dar respuesta.

- Se debe perseguir la adquisición no solo de conocimiento, sino también de valores y conciencia cívica, para ello es esencial plantear espacios de reflexión para el alumno sobre su actividad.

Evaluación del aprendizaje:

- La evaluación debe realizarse respecto del aprendizaje académico, no por la mera prestación del servicio o la participación en el proyecto.
- Para la medición de los resultados cívico-sociales la universidad debe haber desarrollado previamente (junto con el diseño del proyecto) una rúbrica específica.
- Es recomendable que los alumnos realicen un informe final analizando su propio aprendizaje.

Reflexión:

- La reflexión crítica del alumno sobre su experiencia es clave dentro de la metodología de ApS.
- Parte de esta reflexión debe estar relacionada con la identificación del conocimiento obtenido mediante la realización del servicio.
- La propia universidad y la entidad colaboradora deben a su vez reflexionar sobre el desarrollo del proyecto de cara a la mejora de experiencias y proyectos futuros.
- La publicación y el intercambio de resultados con la entidad colaboradora y la comunidad es esencial.
- La discusión antes, durante y después del proyecto es bienvenida.

Como podemos observar, se trata de un compendio comprensivo de distintas medidas a tomar para lograr el mejor desarrollo de la actividad de ApS y de la mejor consecución de ambos objetivos: educacional y social.

Si bien estos catálogos se desarrollan en el contexto universitario, no son específicos de ninguna facultad, sino que son aplicables a todo tipo de facultades

y a todo tipo de proyectos. Esto es así por tratarse de BBPP recopiladas por la universidad como entidad y no por una facultad concreta. Además, no se trata de acciones específicas, sino de recomendaciones en abstracto (mayor comunicación, preparación previa del proyecto, evaluación del contenido académico) y que por tanto pueden ser adaptadas para cada actividad independientemente de su concreción.

2.3.2 BBPP: enfoque no universitario de casos de éxito

Así como en EE.UU. los catálogos de BBPP en el ApS proceden esencialmente de universidades, en el ámbito español nos encontramos con diversas organizaciones no universitarias que abordan la recopilación de BBPP. Si bien esto podría parecer irrelevante, dado que nuestro trabajo se centra en el ApS en las universidades, consideramos relevante dedicar un apartado específico a este enfoque por dos razones. La primera, es que este enfoque es el existente en España y por tanto la base contextual de la que debemos partir. La segunda es que, además, se trata de un enfoque distinto y por tanto digno de estudio de cara a nuestra definición de BBPP: en vez de recomendaciones o directrices genéricas (dentro del contexto universitario) se trata de recopilaciones de casos de éxito clasificados de acuerdo con el rango de edad de los estudiantes a los que se dirigen esas actividades de ApS.

Por tanto, en España y desvinculado del mundo universitario, las BBPP que encontramos se recogen esencialmente en dos documentos:

- *60 Buenas Prácticas de Aprendizaje Servicio: Inventario de experiencias educativas con finalidad social* (Fundazioa, Zerbikas; Batlle, R. (coord), 2013). Se trata de un documento en el que se proponen ejemplos concretos de actividades de ApS por rangos de edad (**FIGURA 2**).

6-12 años	12-16 años	16-18 años	18 años y más
1 Apadrinamiento lector 6	16 Donación de sangre 21	31 Concurso de Villancicos 36	46 Taller Comunica 51
2 Concierto en la residencia 7	17 Jóvenes emprendedores sociales 22	32 Lliurex para el profesorado 37	47 Proyecto PEINAS 52
3 Proyecto Perrera 8	18 Reporteros de barrio 23	33 Cuidemos a los abuelos 38	48 Proyecto Adams 53
4 Parque Garlochí 9	19 Ocupados en construir 24	34 Jóvenes por el barrio 39	49 Proyecto FIARE 54
5 Caramelles 10	20 Mediadores de cambio climático 25	35 Sin levantar la mano 40	50 Amigos/as de la lectura 55
6 Nidos de barro 11	21 Cibermánagers 26	36 Arte en los muros del parvulario 41	51 Proyecto social de la residencia 56
7 Cuentos a través de la radio 12	22 Toquemos madera 27	37 Ven Pa'Ká 42	52 Maratón solidario de marketing corporativo 57
8 Embajadores de la paz y la música 13	23 Proyecto Cicerone 28	38 La Murga 43	53 Gestión del patrimonio e integración 58
9 Kilómetros de solidaridad 14	24 Igualdad joven 29	39 Tijeras que cortan barreras 40	54 Jardín terapéutico Miquel Martí Pol 59
10 Banco de alimentos 15	25 Campo de trabajo en Mina Gallarta 30	40 Rehabilitación de un chozo 45	55 Artes escénicas por los DDHH 60
11 Nuestro papel 16	26 Let's teach English 31	41 Más madera 46	56 Tecnología para la mejora de la calidad de vida 61
12 Juguetes para todos 17	27 Conocer es amar 32	42 Hagamos revivir el río 47	57 Café y palabras 62
13 Huerto urbano 18	28 Reloj de sol 33	43 Conecta Joven 48	58 ¿Así te cuadra? 63
14 Ayudemos en el comedor 19	29 Pedaleamos juntos 34	44 Comparte tu mirada 49	59 Saforud 64
15 Aprender a jugar en paz 20	30 Adoptemos la muralla 35	45 Luces y acción! 50	60 Cuidando el entorno, construyendo futuro 65

FIGURA 2: Inventario de Buenas Prácticas Zerbikas. Fuente (Fundazioa, Zerbikas; Batlle, R. (coord), 2013)

- *100 buenas prácticas de aprendizaje-servicio: Inventario de experiencias educativas con finalidad social* (Batlle, y otros, 2019). Se trata de una nueva versión del anterior en la que se aumentan el número de ejemplos. Además, la gran diferencia con el documento anterior es que se vincula cada uno de los ejemplos con distintos Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU (**FIGURA 3**). Esta mejora respecto al primer documento incide en el aspecto cívico-social del ApS, vinculando el servicio local a un objetivo global como son los Objetivos de Desarrollo Sostenible, situando al ApS como una herramienta clave para la formación de ciudadanos comprometidos.

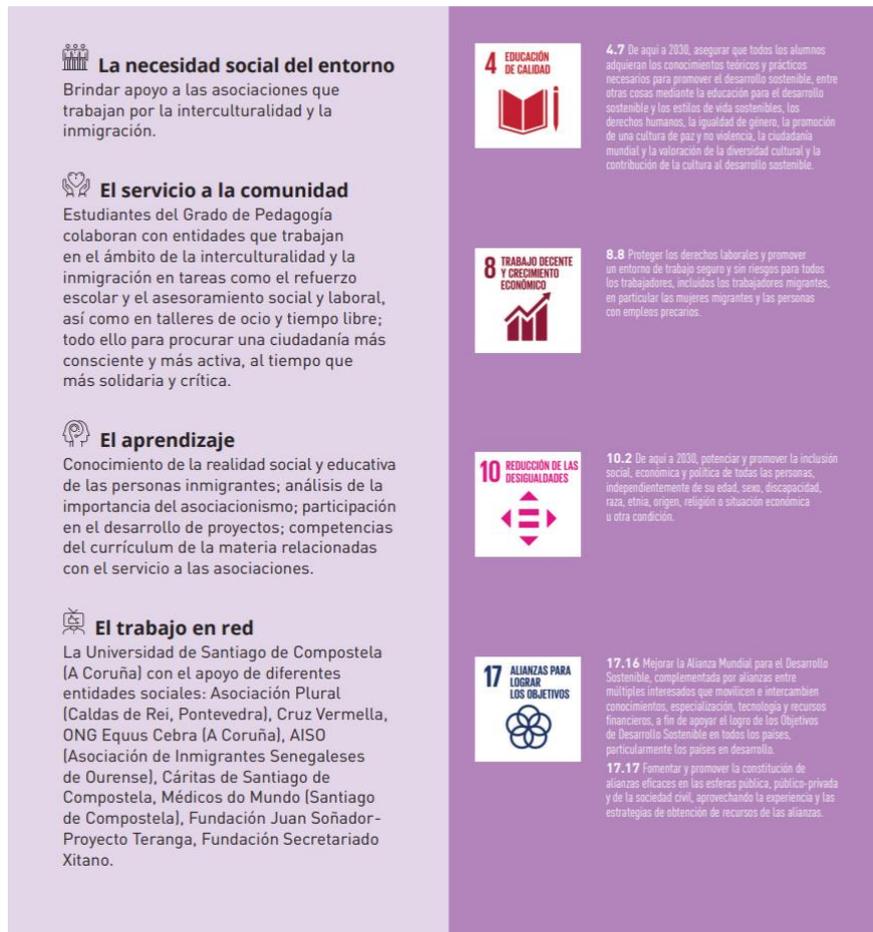


FIGURA 3: Inventario de Buenas Prácticas Batlle. Fuente (Batlle, y otros, 2019)

En definitiva, en el ámbito de España nos encontramos con ejemplos específicos que más que guiar el desarrollo de los proyectos de ApS recopilan ejemplos de éxito con el fin de inspirar nuevos proyectos. En este caso no solo no está vinculado a una facultad concreta, sino que directamente no está vinculado a una universidad – que es lo que buscamos estudiar con este trabajo – pues se trata de un compendio heterogéneo de iniciativas llevadas a cabo por todo tipo de participantes.

2.3.3 BBPP en Europa: EOSLHE

Como planteamos en el marco teórico, en la breve reseña histórica (2.1 – Breve referencia histórica:), el ApS ha tardado en cruzar el Atlántico desde el

continente americano, pudiendo afirmarse su entrada en el viejo continente a partir de 2003-2004. Por tanto, en Europa aún se trata de una metodología en vías de consolidación. Sin embargo, cada vez se pueden ver más organizaciones preocupadas por esta metodología. Si bien en su mayoría estas organizaciones son de carácter estatal, existe una organización transnacional de reciente creación que merece una especial mención. Esto es, el Observatorio Europeo de Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior (EOSLHE por sus siglas en inglés), cuyo objeto es el intercambio de información y experiencias dentro de una red europea de dedicada al ApS (EOSLHE, 2020).

Si bien es cierto que se trata de una organización aún muy joven, pues fue creada en enero de 2019, su vocación de núcleo de intercambio de información la convierte potencialmente en el lugar ideal para recopilar BBPP. De hecho, en su página web incluyen ya un apartado en el que se publican BBPP y otro apartado en el que se comparten experiencias de aplicación de esta metodología. Algunos ejemplos de BBPP publicadas hasta el momento son: promoción del uso de ApS en trabajos de final de grado (Universidad de Barcelona), desarrollo del plan de negocio de tres compañías de inserción laboral vinculadas a Cáritas (Universidad Pontificia Comillas), formación por parte de alumnos de ciencias sociales y ciencias de la información y la comunicación a alumnos de enseñanza primaria sobre el uso de internet (Universidad de Zagreb).

Es de esperar que en el futuro recopilen estas BBPP y estas experiencias en catalogo o guía de BBPP a nivel europeo.

2.3.4 Conclusiones sobre el concepto de BBPP

Las BBPP permiten mejorar el desarrollo de un actividad – que en nuestro caso es una actividad de ApS – gracias a lo observado en experiencias anteriores. En EE.UU. se puede observar cómo, en relación con las BBPP en el ApS, las universidades plantean guías y recomendaciones abstractas aplicables a todo tipo de proyecto; mientras que en España son fundaciones las que realizan esta recomendación, y el formato es el compendio de ejemplos concretos de iniciativas exitosas de ApS.

En Europa las experiencias son esencialmente de nivel nacional, pero parece que comienzan a darse experiencias transnacionales.

No se ha encontrado literatura relativa a BBPP en el ApS en el contexto específico de las facultades de ciencias económicas y escuelas de negocios. Si bien en EE.UU. se encuentran BBPP dentro de las universidades, no son específicas de ninguna facultad. Por su parte, ni en España ni en Europa son comunes los catálogos de BBPP vinculados a las universidades.

Capítulo III – Aprendizaje-Servicio en las facultades de ciencias económicas de España

3.1 – Perfil de implantación del ApS en las Facultades de Ciencias Económicas y las Escuelas de Negocios de España

Como paso previo al objeto en sí de este trabajo, consideramos importante realizar un perfilado de la situación actual del ApS en las facultades de ciencias económicas y escuelas de negocios en España, para lo cual se elaboró un cuestionario. La razón de este perfilado previo es doble: por un lado, ofrece datos sobre el estado de implantación e integración del ApS a nivel universitario, datos que hasta ahora no se habían recopilado en ningún estudio; y por otro, permite la adaptación del compendio de BBPP objeto de este trabajo, a la situación real del ApS en las facultades españolas.

Inicialmente se planteó la posibilidad de hacer este perfilado a nivel europeo o incluso comparando las universidades españolas con las norteamericanas, pues estas últimas cuentan con una larga y consolidada tradición de iniciativas de ApS. Sin embargo, dada la dificultad de acceder a contactos que respondieran a la encuesta, se decidió reducir el ámbito de estudio a España. La encuesta (**ANEXO 3**) se planteó como dirigida a los decanos de las facultades o sus equivalentes en las escuelas de negocios. La encuesta buscaba ser respondida por la totalidad de facultades y escuelas de económicas, por lo que en primer lugar se elaboró un listado de todas las facultades de ciencias económicas y de las escuelas de negocios; a continuación, se buscó el contacto de los decanos de cada una de esas entidades. En el proceso, además, se comprobó que esos centros efectivamente ofreciesen grados de económicas y se descartaron centros duplicados (por ejemplo, instalaciones físicamente separadas del campus principal de una universidad, pero dependientes de esta). Tras este filtrado se obtuvo la muestra definitiva (Tabla de universidades **ANEXO 2**) de 118 centros.

En cuanto al cuestionario en sí, esta está dividido en varias secciones, como se puede observar en el **ANEXO 3**. En primer lugar, se hace una serie de preguntas que permitan situar a la persona que contesta y su universidad. A continuación, se pregunta sobre el conocimiento del concepto de ApS, pasando a dar una definición propia que permita homogeneizar el concepto a utilizar a lo largo de cuestionario. En la siguiente sección se pregunta si la facultad a la que se pertenece aplica el ApS, y a partir de la respuesta se redirige a uno u otro apartado del cuestionario: quienes efectivamente aplican el ApS son redirigidos a la sección en la que se pregunta sobre las particularidades de esa aplicación; y quienes no aplican el ApS son redirigidos a la sección en la que se les pregunta por su interés respecto de esta metodología.

Enviado el cuestionario por correo electrónico, se dio un periodo de dos semanas para responder, pasadas las cuales se envió un segundo correo electrónico de refuerzo. Pasado un mes desde el primer envío, y semana y media desde la última respuesta, se cerró el cuestionario con 43 respuestas y se comenzó el análisis de sus resultados.

Antes de pasar propiamente al análisis de los resultados debemos mencionar que en el estudio de las respuestas fue necesario filtrarlas, pues se habían recibido múltiples respuestas del mismo centro, lo que podía distorsionar los resultados. Este filtrado se realizó aplicando una serie de criterios:

- Se priorizaron las respuestas procedentes de facultades de económicas sobre las procedentes de otras facultades dentro de la misma universidad, pues son estas las que pretendemos estudiar.
- Se priorizaron las respuestas de decanos sobre las de los demás niveles dentro de la organización de la universidad; pues el público objetivo de esta encuesta eran precisamente los decanos, al entender que tienen una visión más completa de las actividades que desarrolla su facultad.
- En los casos en los que no había decano, se han tenido en cuenta las respuestas de profesores de cualquier nivel vinculados con actividades de ApS (lo especifican ellos en su respuesta), pues entendemos que están más informados sobre el ApS en su facultad.

- No se han admitido respuestas por parte de alumnos, pues no era la perspectiva buscada con este cuestionario.

Los resultados se van a analizar en dos bloques: por un lado, las respuestas relativas al conocimiento sobre el ApS y su nivel de implantación y participación dentro de la facultad; y por otro, el desarrollo en sí de las iniciativas de ApS: tipos, número, entidades colaboradoras, etc.

3.1.1 Resultados del cuestionario sobre ApS: Implantación del ApS.

Realizada la depuración de resultados mencionada, quedaron 25 respuestas válidas correspondientes a 25 universidades; es decir, el 21,1% de los participantes. De ellos, el 72% pertenecían a facultades de ciencias económicas y el 16% a facultades de ciencias sociales. De las 25 respuestas, el 28% procedían efectivamente de decanos; repartiéndose el resto de las respuestas entre vicedecanos, jefes de estudios, coordinadores de grado y profesores. Este porcentaje es considerablemente bajo, pero dado que nuestro principal objetivo era la obtención de información y no tanto la persona de la que procediese dicha información, no nos parece que esto sea un obstáculo para el estudio de los resultados obtenidos. Sí puede ser un obstáculo la baja respuesta obtenida, pues será difícil extraer conclusiones con confianza sobre su capacidad para ser extrapolables a la totalidad de los centros.

Ante la pregunta de si conocen la metodología ApS, el 92% de los participantes respondieron afirmativamente (**FIGURA 4**); y ante la pregunta de si su facultad aplica dicha metodología, el 80% respondieron afirmativamente (**FIGURA 5**). Ambos son porcentajes elevados que parecen indicar un alto nivel de propagación de esta metodología.

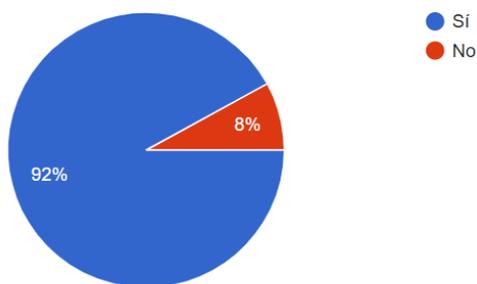


FIGURA 4: ¿Conoce la metodología ApS? Fuente: elaboración propia

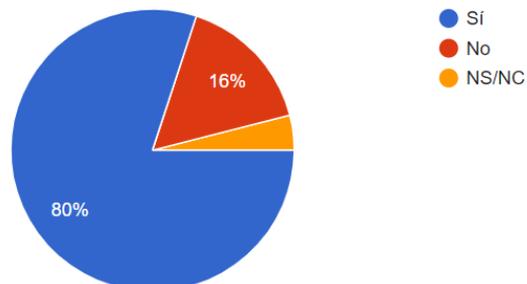


FIGURA 5: ¿Aplica su facultad la metodología ApS? Fuente: elaboración propia

Sin embargo, ante la pregunta sobre el porcentaje de alumnos que participan en las actividades de ApS, el 71,4% de los encuestados respondió: 1%-5%; lo cual es un porcentaje muy reducido (**FIGURA 6**). Si bien un gran porcentaje afirmó percibir un incremento en la participación en los últimos años, sigue tratándose de un porcentaje que implica una reducida integración del ApS en la vida universitaria. Esta conclusión se ve confirmada cuando se pregunta por los canales a través de los cuales se dan a conocer las actividades de ApS. Tan solo el 4,8% incluye el ApS en actividades curriculares y el mismo porcentaje incluye el ApS en el plan de estudios. La principal vía de comunicación, con un 76,2%, es el propio profesorado (**FIGURA 7**); que, siendo una vía útil y legítima, no deja de ser una vía más informal y menos estandarizada. Esto podría ser indicio de un problema de conexión con el alumnado: si las actividades son voluntarias y los alumnos no tienen acceso a ellas por desconocimiento, la participación será naturalmente baja.

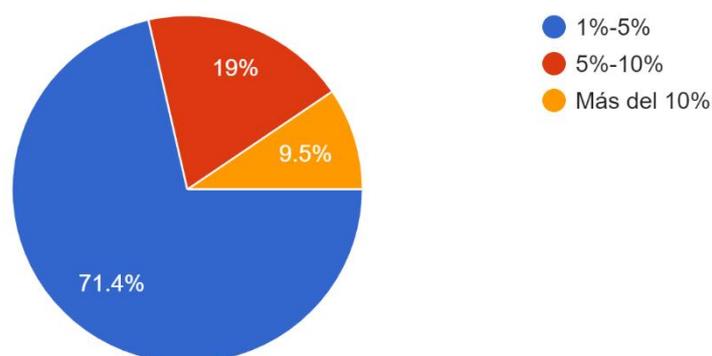


FIGURA 6: ¿Qué porcentaje de alumnos de su facultad participan en iniciativas de ApS? Fuente: elaboración propia

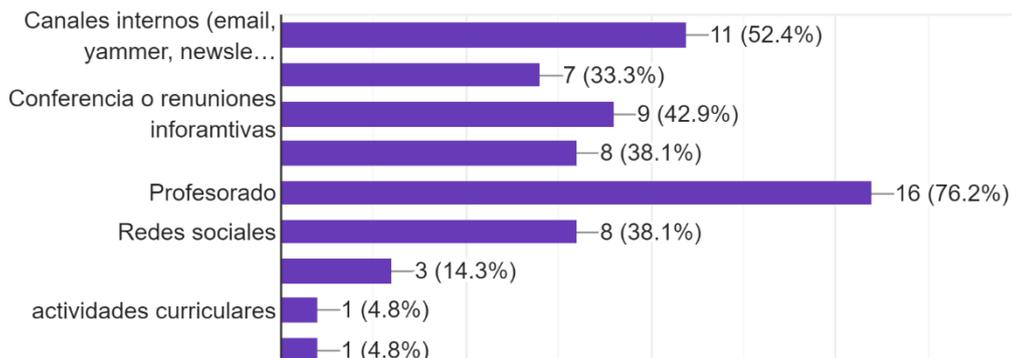


FIGURA 7: ¿A través de qué canales se dan a conocer las iniciativas de ApS? Fuente: elaboración propia

Para cerrar las preguntas sobre el ApS en relación con la facultad y su integración en la misma, se pregunta por el nivel de implicación percibido en tres grupos: profesores, alumnos y dirección de la facultad. En los tres casos las respuestas son mayoritariamente intermedias (**FIGURA 8**); aunque hay un par de respuestas atípicas que consideran que tanto el alumnado como la dirección de la facultad se implican “Muy poco”, y otras tantas que consideran que los tres grupos se implican “Mucho”. No podemos extraer grandes conclusiones de esta pregunta pues se trata de la implicación “percibida”, lo que implica que no tenga que ser necesariamente un reflejo de la realidad.

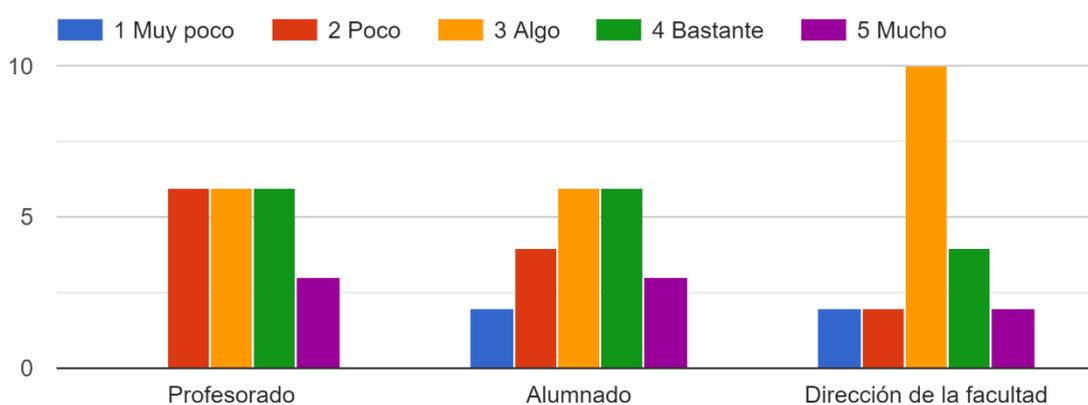


FIGURA 8: ¿En qué grado se implican los siguientes agentes en las iniciativas de ApS? Fuente: elaboración propia

3.1.2 Resultados del cuestionario sobre ApS: Iniciativas de ApS.

Ante la pregunta sobre el tipo de iniciativas de ApS que se llevan a cabo, hay gran diversidad de respuestas, destacando como la más habitual entre las universidades (71,4%) “Asesoramiento a entidades del tercer sector (fundaciones, empresas sociales, ONG, ...)”. El resto de opciones fueron seleccionadas por entre 7 y 8 participantes; salvo las opciones de “Asignatura formal de aprendizaje servicio” y “Actividades extracurriculares”, que tan solo fueron seleccionadas en un 9,5% y 4,8% de los casos respectivamente (**FIGURA 9**).

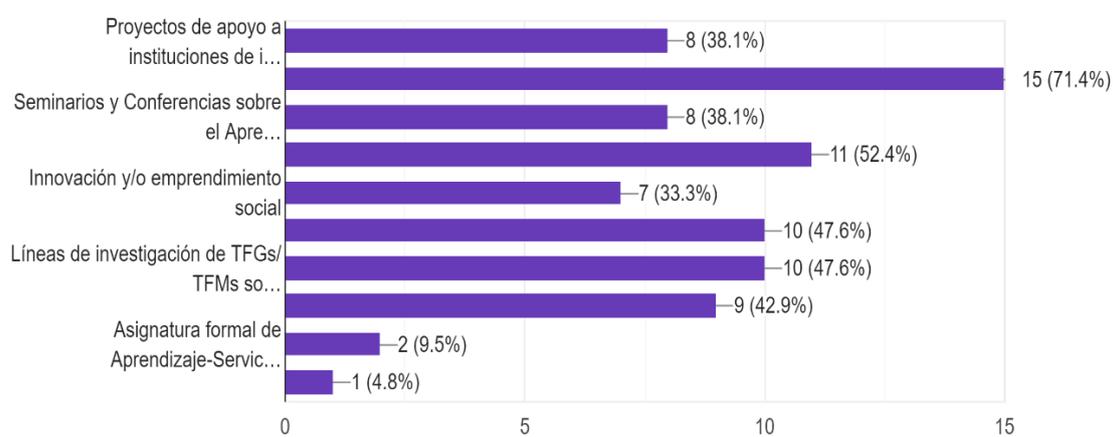


FIGURA 9: ¿Qué tipo de iniciativas de aplican en su facultad? Fuente: elaboración propia

Esto por un lado nos indica que hay una gran variedad de tipos de proyectos, pero también que hay una gran variedad de formas de integración de estos proyectos dentro de la vida de los estudiantes. Desde proyectos de colaboración directa, hasta seminarios, pasando por Trabajos de Fin de grado y proyectos de emprendimiento.

En la misma línea que los resultados anteriores, las iniciativas con mayor participación son las que más facultades aplican, y las iniciativas con menor participación son las que menos se aplican en las facultades. Esto se observa en el siguiente gráfico, que en líneas generales aporta unos resultados equivalentes (**FIGURA 10**)

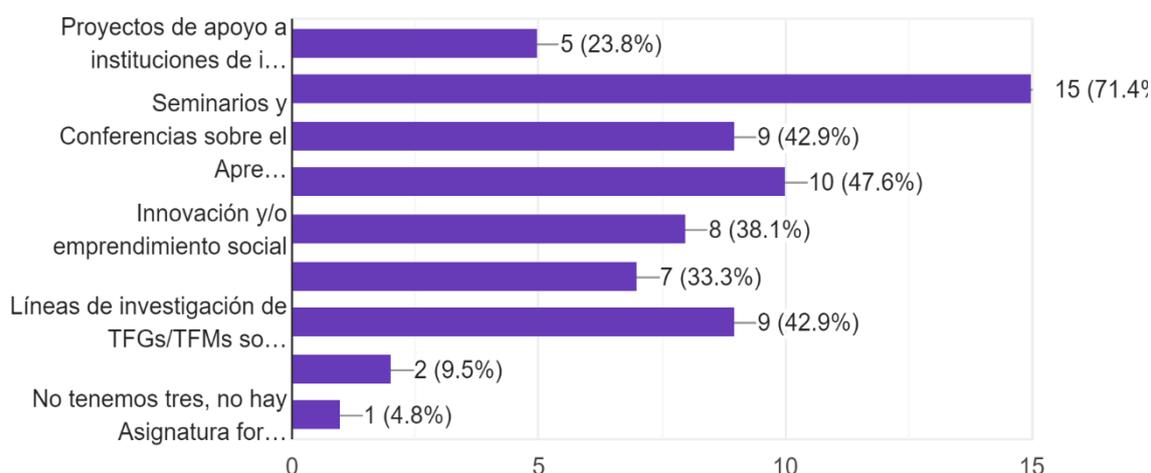


FIGURA 10: ¿En qué iniciativas hay mayor participación? Fuente: elaboración propia

También en coherencia con lo anterior, los participantes entienden que el proyecto que mayor impacto está generando tanto sobre la comunidad como sobre los alumnos es “Asesoramiento a entidades del tercer sector (fundaciones, empresas sociales, ONG, ...)” y el proyecto que menos impacto está generando es “Asignatura formal de Aprendizaje-Servicio. La razón por la que decimos que esto es coherente es porque si una iniciativa es poco ofrecida por las universidades y consecuentemente tiene menor participación que las demás iniciativas, parece lógico que dicha iniciativa tenga menos capacidad para generar impacto.

Ahora, a pesar de los resultados negativos en relación con la existencia de una asignatura formal de aprendizaje-servicio, más de la mitad de los encuestados consideran que la inclusión de dicha asignatura tendría grandes ventajas en la implicación de alumnos y entidades colaboradoras (**FIGURA 11**).



FIGURA 11: ¿Cree que la inclusión de ApS como ApSignatura afecta a la implicación? Fuente: elaboración propia

En cuanto a las entidades colaboradoras, el 65% de los encuestados colaboran con menos de 10 entidades; y el restante 35% colabora con entre 11 y 25 entidades (**FIGURA 12**). El 100% de los encuestados realizan entre 1-5 proyectos con cada entidad (**FIGURA 13**), lo que demuestra o bien relaciones de colaboración cortas, o bien iniciativas de ApS demasiado nuevas como para que se hayan realizado más proyectos. Finalmente, ante la pregunta sobre el número de proyectos realizado en los últimos dos años, el 61,9% reconoce haber llevado a cabo menos de 10 proyectos (**FIGURA 14**), lo cual es razonable teniendo en cuenta la baja participación que vimos en el apartado anterior (**FIGURA 6**). Sin embargo, el 9,5% de los encuestados reconoce haber realizado más de 50 proyectos, lo que podría indicar que estas facultades sí que tienen un programa de ApS consolidado.

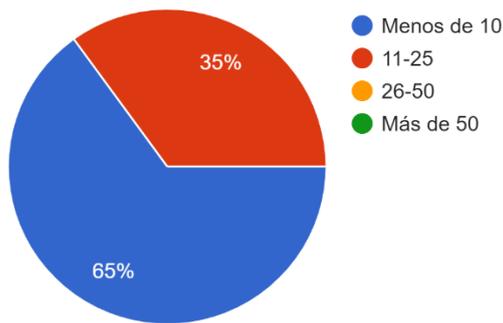


FIGURA 12: ¿Con cuántas organizaciones están colaborando? Fuente: elaboración propia

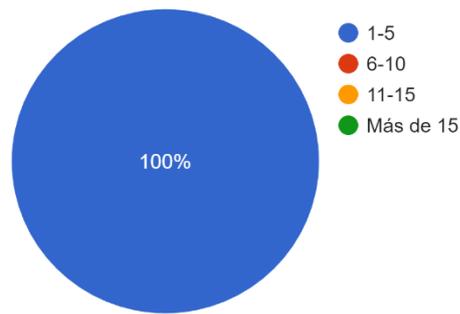


FIGURA 13: ¿Qué promedio de proyectos realizan con cada entidad? Fuente: elaboración propia

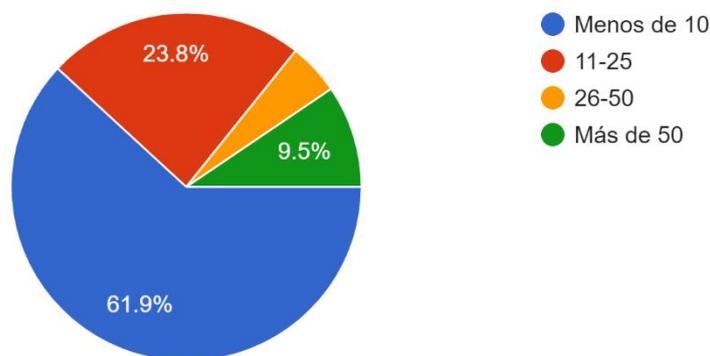


FIGURA 14: ¿Cuántos proyectos han desarrollado en los últimos 2 años? Fuente: elaboración propia

3.1.3 Conclusiones sobre el ApS en las facultades españolas de ciencias económicas y empresariales.

En primer lugar, debemos insistir en que se ha obtenido una baja respuesta, lo cual hace dudar sobre la aplicabilidad de los resultados al resto de universidades españolas. Por otro lado, debemos tener en cuenta que el cuestionario es totalmente voluntario y ciertamente largo, lo cual puede haber desincentivado la respuesta por parte de facultades menos implicadas con la metodología de ApS. Esto a su vez tiene un aspecto positivo; esto es: las personas que sí que han respondido, probablemente estén más familiarizadas con el concepto y consecuentemente tengan mayor conocimiento sobre las iniciativas que se llevan a cabo en su facultad aplicando dicha metodología.

Por lo tanto, aun siendo poco fiable extrapolar los datos a las facultades que no han respondido, sí confiamos en la validez de los datos aportados por los participantes respecto de sus propias facultades.

Hecha esta aclaración, pasamos a definir el perfil de implantación del ApS en las facultades de ciencias económicas de España.

En general, el concepto de ApS es conocido y aplicado en las facultades; sin embargo, no se observa una gran integración dado que la participación por parte del alumnado es reducida. Esto puede deberse a que las iniciativas más frecuentemente ofrecidas no están vinculadas al currículo en sí, sino que se ofrecen como actividades extracurriculares. Por lo tanto, se puede decir que el ApS no se lleva ante el alumno, sino que es el alumno el que decide implicarse. Si a lo anterior se une que no se disponen de departamentos propios de ApS, y que el principal canal de comunicación son los profesores en sí; parece que hay dificultad de transmisión de la información, de forma que los alumnos no acceden a estas iniciativas por desconocimiento sobre su existencia. Sin perjuicio, claro está, de que algunas universidades sí presenten mayor participación.

En cuanto a las iniciativas en sí, hay gran variedad de formato; aunque no hay gran cantidad de proyectos. Pocas entidades colaboradoras realizan pocos proyectos, lo que en suma hace que en general las facultades no cuenten con una experiencia amplia que permita hablar de iniciativas consolidadas.

En definitiva, los resultados parecen indicar, en nuestra opinión, una integración de la metodología de ApS en la vida académica en sus primeras fases. Ahora, vimos como la gran mayoría de los participantes percibía positivamente la posibilidad de incluir una asignatura formal de ApS, lo que podría interpretarse como un interés en la institucionalización del ApS. Sin entrar en los procesos de institucionalización del ApS y su relevancia, podríamos definir institucionalización del ApS como el proceso por el cual se integra el ApS a nivel institucional, es decir, se integra dentro de currículo académico, pero también se integra dentro de la estructura organizacional de la Universidad y consecuentemente se asignan recursos para su desarrollo. Dado que de la encuesta hemos obtenido baja participación y formalización de las iniciativas de ApS, nos inclinamos por

entender a su vez una baja institucionalización del ApS. Esto indica que las iniciativas aún están en proceso de desarrollo y establecimiento definitivo.

A continuación, planteamos un resumen (**FIGURA 15**) de los rasgos definitorios del perfil de ApS en las facultades españolas. Los dividimos en “rasgos positivos” y “rasgos negativos”, siendo los primeros indicadores de una mayor integración de esta metodología y los segundo de una menor integración, desde nuestro punto de vista.



FIGURA 15: Rasgos positivos y negativos del perfil de integración del ApS en España. Fuente: elaboración propia

3.2 – Buenas Prácticas de ApS en las facultades de Ciencias Económicas

Planteamos en el Marco Teórico una definición del concepto de BBPP en abstracto, y a continuación analizamos diversa literatura sobre BBPP en el ApS en dos ámbitos: universidades de EE.UU. y España. También planteamos el incipiente trabajo que está realizando EOSLHE, y que se espera que gane mayor relevancia en próximos años. Sin embargo, no encontramos ningún trabajo que analice BBPP en el ApS especialmente aplicadas a las facultades de ciencias

económicas y las escuelas de negocios; de ahí el nicho que pretendemos cubrir ahora.

Para ello, hemos partido de la información obtenida en elaboración del Marco Teórico, incluyendo algunas BBPP que consideramos relevantes. Asimismo, también hemos incluido prácticas novedosas que consideramos son relevantes de acuerdo con el perfil de implantación y seguimiento de la metodología de ApS que hemos observado en el apartado anterior (**3.1 – Perfil de implantación del ApS en las Facultades de Ciencias Económicas y las Escuelas de Negocios de España**).

3.2.1 Criterios comunes de selección de BBPP

Para la selección de aquellas prácticas que consideramos adecuadas para integrar el compendio de BBPP que planteamos aquí, hemos usado una serie de factores o criterios.

- Comunicación: creemos que las BBPP deben en todo caso favorecer la comunicación de los distintos participantes en las actividades de ApS. Esto no solo implica una mejor y más clara comunicación entre alumnos, profesores y entidades colaboradoras. También implica la comunicación previa, el acercamiento de la información sobre qué es el ApS, sus beneficios y su funcionamiento a dos grupos de personas: los alumnos, para conozcan de su existencia y se interesen en participar; y las potenciales entidades colaboradoras, para que consideren el servicio que pueden recibir y las necesidades que requieren cubrir.
- Uso eficiente y eficaz del tiempo: tanto para los alumnos, que tienen que encajar las actividades de ApS dentro del resto del currículo académico; como para las entidades colaboradoras, que añaden esta actividad a las que ya venía realizando; como para la universidad en sí, estos proyectos requieren una gran dedicación de tiempo y recursos. Por ello nos parece esencial incluir BBPP que permitan el mejor uso de ese tiempo, un uso del que obtengan aprendizajes y resultados todos los participantes, un

uso que realmente permita responder a los objetivos del ApS: aprender y servir.

- Planificación: muy relacionado con lo anterior, creemos que la planificación de los proyectos es clave para el éxito de los mismos y para que el tiempo que se les dedica sea tiempo útil. Puede parecer redundante, pues todo proyecto de cualquier tipo requiere planificación; pero creemos que, dado el perfil del ApS en España, que como vimos está poco consolidado, este elemento cobran aún más importancia si cabe. Una buena planificación, permite obtener mejores resultados y consecuentemente incentiva la continuación de este tipo de actividades.
- Implicación: como en todo proyecto, a mayor implicación de los participantes, mejores resultados. Por eso las BBPP que fomentan la implicación de alumnos / profesores / entidades colaboradoras en la iniciativa concreta, cobran relevancia.

3.2.2 Compendio de buenas prácticas de Aprendizaje-Servicio en las facultades de ciencias económicas y las escuelas de negocios.

En el marco teórico vimos dos posturas muy distintas a la hora de abordar el concepto de BBPP: ejemplos concretos o directrices de comportamiento. Si bien creemos que los ejemplos concretos son un gran elemento inspiracional y que tienen un gran valor, sobre todo cuando se enfrenta por primera vez esta metodología; los ejemplos no son suficientes. De ahí que se haga necesario contar con una serie de recomendaciones o de directrices que se pueden aplicar a todo tipo de iniciativa y que permitan que esta llegue a buen puerto.

Para facilitar la explicación hemos decidido dividir este compendio en tres grupos de BBPP, sobre la base de la relación a la que aplican esas BBPP. Así, hemos decidido dividir el compendio en:

- BBPP en las relaciones entre la facultad y la entidad colaboradora.
- BBPP en las relaciones entre la facultad y el alumnado.
- BBPP en las relaciones entre el alumnado y la entidad colaboradora.

Podría haberse realizado otro tipo de división, por ejemplo por fases cronológicas de desarrollo de un proyecto, o por temas (comunicación, evaluación, etc.); sin embargo, hemos optado por una catalogación basada en las distintas relaciones porque entendemos que, al carecer en muchos casos el ApS en las facultades españolas de una estructura formal dentro de la universidad, se requiere un mayor apoyo en las relaciones informales que se den entre los distintos participantes para lograr el fin perseguido. Al no contar con el respaldo de una estructura formal, cobra más relevancia el buen funcionamiento de la estructura informal que se genere dentro del propio proyecto.

BBPP EN LA RELACION FACULTAD – ENTIDAD COLABORADORA

1. Comunicación previa entre la universidad y la entidad colaboradora:

Como hemos dicho ya, no se puede afirmar que el ApS sea una metodología cuyo uso este consolidado en España. Por eso creemos que el primer esfuerzo debe proceder de la facultad que quiera integrar esta metodología. Esto es así por dos razones. La primera es que el ApS no deja de ser una metodología docente, por lo que, en principio, los profesores de la facultad van a estar mejor preparados para liderar la creación de los proyectos. La segunda, es que debe lograrse el aprendizaje por parte de los alumnos y, de nuevo, los profesores son quienes más familiarizados están con las competencias que se deben lograr adquirir y por tanto podrán guiar el diálogo con las entidades colaboradoras en la búsqueda de proyectos que logren tanto el aprendizaje como el servicio.

Por ejemplo, las facultades pueden ofrecer un seminario o una conferencia sobre esta metodología a diversas entidades sociales de su comunidad, tras lo cual se invite a las entidades interesadas a ponerse en contacto con la facultad.

2. Planificación y redacción de misión, objetivos, procedimientos y evaluación:

Para que una idea pase de ser una nueva propuesta que se está poniendo a prueba, a un proyecto perfectamente integrado dentro de los planes de estudios y el currículo de los alumnos, esa idea debe funcionar. Y no hay mayor aliado

para el éxito en este caso que la planificación. En el párrafo anterior planteamos la necesidad de que sea la universidad la que dé el primer paso en el contacto con potenciales entidades colaboradoras; pero no solo debe contar con ella, sino que deben elaborar conjuntamente un curso / proyecto que permita a los alumnos aprender y a la entidad cubrir una necesidad. Además, deben definir cuáles son exactamente los objetivos de aprendizaje y de servicio, cómo se va a evaluar el aprendizaje de los alumnos, cómo y cuánto va a participar la entidad con los alumnos, qué conocimientos previos deben adquirir los alumnos y cómo se van a adquirir (formación previa en el aula, seminarios, formación con la propia entidad, ...). En definitiva, hay que cubrir todo el proyecto y desarrollar en detalle cada fase.

Sería interesante que desde alguna organización europea (como podría ser EOSLHE) se ofreciera un modelo de plan de proyecto.

3. Información y formación a la entidad colaboradora:

Es posible que la entidad colaboradora no esté familiarizada con el concepto de ApS, por lo que va a ser esencial que desde la facultad o desde el departamento que está promoviendo el uso del ApS se informe y en su caso se forme a la entidad colaboradora sobre esta metodología. De esta forma, ambas partes estarán en la misma página y será más fácil que se alineen los intereses y objetivos que se persiguen.

4. Relaciones fuertes y largas:

Una misma entidad colaboradora, sobre todo si se dedican a responder a fines sociales, tiene el potencial de ofrecer diversos proyectos. Por otro lado, estos proyectos no dejan de ser una forma de trabajo en equipo, y en la formación de equipos los equipos más compenetrados y creativos son aquellos que se toman su tiempo entendiéndose mutuamente y analizando las fortalezas y debilidades de cada integrante. Por ello, y por el punto anterior, es interesante invertir el tiempo en establecer una buena relación entre la facultad y la entidad, de forma que esta relación sea más prolífica y se pueda mantener en el tiempo, reportando beneficios para ambas partes. Es más, las relaciones entre la facultad y la entidad colaboradora deben tener vocación de mantenerse en el tiempo de forma

indefinida, de forma que se puedan ir incluso generando BBPP específicas de una relación concreta con una entidad concreta.

5. Reciprocidad:

Nos referimos a reciprocidad en dos sentidos: primero, en el sentido de colaboración constante y mutua; y segundo, en el sentido de guiado y enseñanza recíproca.

Ambos sentidos están íntimamente relacionados. La reciprocidad en cuanto colaboración constante supone el *feedback* mutuo sobre las actividades que va desarrollando cada parte a lo largo de un proyecto. Pero a su vez, esta comunicación puede tener la forma de enseñanza; es decir, que desde la facultad se explique algo a la entidad colaboradora (por ejemplo, herramientas específicas vinculadas con la carrera y que se van a utilizar en el proyecto, o recomendaciones sobre cómo tratar con los alumnos) o viceversa (por ejemplo, que la entidad explique en detalle su objeto y su trabajo, si se trabaja con una necesidad de un grupo marginal puede requerir formación sobre como aproximarse sin ofender ni molestar). En definitiva, pueden darse situaciones en las que uno tenga mayor conocimiento sobre un tema, momento en el cual es importante que informe al otro sobre esta falta de conocimiento o de habilidades y le apoye para suplir esa falta, de forma que ambos desarrollen la iniciativa en cuestión de forma más completa.

Esta reciprocidad debe mantenerse a lo largo de todo el proyecto y a lo largo de toda la relación entre la facultad y la entidad colaboradora.

BBPP EN LA RELACION FACULTAD - ALUMNADO

1. Proyecto previamente integrado y diseñado:

Como ya hemos mencionado, creemos que la mejor forma de abordar una iniciativa de ApS es mediante la planificación y mediante el diseño y detallado de todos los aspectos del proyecto entre la facultad y la entidad colaboradora. Esto se refleja sobre las relaciones entre la facultad y el alumnado en el sentido de que será responsabilidad de facultad presentar ante los alumnos un plan ya

completo e integrado dentro del currículo. Este punto es esencial para garantizar que efectivamente se logran a lo largo de la iniciativa los objetivos de aprendizaje perseguidos. Además, también es esencial que los alumnos tengan claro los objetivos de aprendizaje perseguidos y el sistema de evaluación, que solo podrá ser referido al componente académico (para ello es recomendable la elaboración de una rúbrica).

Por otro lado, es altamente recomendable que dentro de cada proyecto haya un tutor perteneciente a la universidad que acompañe a los alumnos y los guíe para el mejor desarrollo de los proyectos y la mejor consecución de los objetivos.

2. Sesiones previas dentro del aula:

Relacionado con lo anterior, creemos que una buena práctica consiste en plantear el proyecto o la iniciativa que sea con una serie de sesiones dentro del aula, previas a la relación con la entidad colaboradora, que cubran una serie de cuestiones.

En primer lugar, es necesario que los alumnos entiendan el concepto de ApS y la relación entre el servicio que van a prestar (contenido experiencial de fin social) y el aprendizaje (contenido académico). En segundo lugar, debe informarse a los alumnos sobre la organización de la asignatura: desde tiempos, hasta partes del proyecto, requisitos mínimos, códigos de conducta, objetivos del proyecto, etc. Finalmente, es también esencial proporcionar a los alumnos las herramientas necesarias (lo cual puede requerir formación) para ser capaz de identificar el aprendizaje que se está llevando a cabo durante el desarrollo de la experiencia, pues insistimos que en todo caso hay un componente académico.

Por ejemplo: si el proyecto consiste en formar a jóvenes emprendedores y sin estudios sobre la realización de planes de negocio, se debe explicar la relación entre el servicio (formación de jóvenes sin estudios) con el componente académico (creación de un plan de negocio). La evaluación no deberá centrarse tanto en la formación en sí, como en el conocimiento que hayan adquirido los alumnos sobre cómo crear un plan de negocio.

3. Facilitar y propiciar el espacio para la reflexión:

Una clave de la metodología de ApS es la reflexión crítica por parte de sus participaciones sobre la experiencia. Esto aplica tanto para la facultad como para la entidad colaboradora, con vistas a la mejora de futuras experiencias; pero cobra especial relevancia en el caso de los alumnos, pues es a través de la reflexión como se logra una verdadera adquisición de valores cívico-sociales y se es consciente de los conocimientos adquiridos.

Una forma adecuada de lograr este propósito puede consistir en reuniones periódicas con el tutor para analizar el progreso dentro del proyecto, complementado con la elaboración de un informe sobre la experiencia al final del proyecto.

4. Canales de comunicación:

Esta es una práctica a la que no le prestan atención ni los catálogos de BBPP de las universidades americanas ni los compendios de ejemplos españoles; sin embargo, dado el nivel de institucionalización e integración del ApS en las facultades españolas creemos que es una práctica angular.

Nos referimos a la forma en la que los alumnos tienen acceso a estas iniciativas. Como observamos en los resultados de la encuesta, en general hay una baja institucionalización del ApS, lo que supone que no hay departamentos específicos de ApS ni órganos específicos. Por lo tanto, la iniciativas generadas no están bien integradas en la estructura de la facultad o de la universidad. Esto tiene dos consecuencias relevantes para nuestro argumento: en primer lugar, resulta más complicado para los alumnos conocer de la existencia de estas iniciativas, pues no hay “canales oficiales” para llegar a ellas; en segundo lugar, se disponen de menos recursos para desarrollar las actividades. En cuanto al primer punto implica que el principal canal de comunicación y la principal vía para darse a conocer va a ser directamente de los profesores implicados a los alumnos a los que tengan acceso; o si esos profesores imparten una clase en la que se haya integrado esta metodología (que de acuerdo con los resultados obtenidos no es lo habitual, sino que suelen ser actividades voluntarias extracurriculares) a sus alumnos.

Por todo ello creemos que es esencial diseñar un plan de comunicación, un plan que permita que la metodología y los proyectos vinculados a ella se pongan en conocimiento general de los alumnos de toda la facultad. Este plan debe tener en cuenta las particularidades de la facultad y estudiar el método más efectivo para darse a conocer.

Por ejemplo: si hay un departamento de voluntariado con gran participación y consolidación, se puede comenzar a dar a conocer las actividades de ApS desde dentro de ese departamento con vistas a que en un futuro sean departamentos independiente; pero usando el público y el conocimiento que ya posee ese departamento de voluntariado.

5. Integración en los últimos cursos:

Si bien la metodología ApS se puede integrar a cualquier nivel educativo, creemos que, con el actual estado de institucionalización del ApS, su uso será más enriquecedor para todas las partes si se integra en el currículo de los últimos cursos. Por eso esta BBPP dejará de tener sentido cuando se logre una mejor y mayor integración de la metodología. Pero dado que aún se trata de una metodología relativamente nueva, es de esperar que se encuentren múltiples obstáculos en el desarrollo de los proyectos. Estos obstáculos creemos que serán más fácilmente solucionados con alumnos de los últimos cursos pues ya tienen un mayor dominio de la carrera que estudian, lo que les da cierta autonomía en el aprendizaje, y ya se han acostumbrado a la vida universitaria. Mientras que alumnos de primeros cursos viven un gran cambio vital consistente en comenzar la universidad y al que deben adaptarse, además de tener que adaptarse a la distinta forma de trabajo y estudio de una universidad respecto de cómo venían estudiando en un instituto; todos ellos factores que hacen a los alumnos más jóvenes más dependientes de los profesores, pues aún están aprendiendo las herramientas necesarias.

Además de lo anterior, es tradicional poner en los primeros cursos de los grados asignaturas troncales y de alta dificultad, que no necesariamente son las asignaturas con las que más conexión tienen los alumnos. Sin embargo, en los últimos cursos se suelen situar optativas que permite especialización en base a

las preferencias de los alumnos, lo cual supone partir de la base de un alumno que sí que tiene interés en la asignatura concreta a la que se vincule el proyecto. Esto está muy relacionado con la implicación que consideramos tan relevante.

6. Proyectos de larga duración:

Como mencionamos en las relaciones entre la facultad y la entidad colaboradora, en estos proyectos nos encontramos con equipos, equipos que van a ser más efectivos y creativos cuando tienen tiempo para madurar y pasar de ser meros grupos de personas a verdaderos equipos. Esto, no solo va a dar lugar a un mejor servicio por parte de los alumnos, que al invertir mucho tiempo en el mismo proyecto y con la misma gente se van a sentir más vinculados y por tanto más implicados, sino también a una experiencia más enriquecedora desde todos los puntos de vista para todos los implicados.

BBPP EN LA RELACION ALUMNADO – ENTIDAD COLABORADORA

1. Proyectos de larga duración:

Una vez más, es positivo que la relación sea de larga duración y no puntual entre los alumnos y la entidad. Por supuesto hablamos de duraciones de 4 o 9 meses (1 o 2 semestres) en general, mientras que las relaciones entre facultad y entidad colaboradora deberían tener tendencia a la indefinición temporal, y las relaciones entre la facultad y los alumnos pueden en principio extenderse a lo largo de todo el grado que estudien. En cualquier caso, una participación de larga duración va a permitir una mayor familiarización de los alumnos con la necesidad social, lo que a su vez supondrá la creación de soluciones más detalladas y específicas. Además del ya comentado efecto positivo sobre la implicación con el proyecto.

2. Colaboración con el componente académico:

Si bien el componente de formación académica recae sobre la facultad, la entidad colaboradora, que ha participado con la facultad en el diseño y elaboración del proyecto, debe ser capaz de colaborar con este objeto. Para ello serán esenciales las comunicaciones previas entre facultad y entidad, pero una vez inmersos en el proyecto concreto, para la mejor consecución de todos los

objetivos y el mejor funcionamiento interno dentro del proyecto, es altamente recomendable que desde la entidad colaboradora puedan apoyar la formación académica de los alumnos. Esto no implica que sean responsables de formar a los alumnos, pero sí son responsables de facilitar actividades o herramientas que permitan que los alumnos adquieran ese conocimiento durante el desarrollo del servicio.

Además, también son responsables en conjunto con la universidad de la formación en valores y al formación cívica de los alumnos.

3. Formación específica:

Si el proyecto a realizar requiere que los alumnos posean una serie de conocimientos previos, es una buena práctica que la formación sobre ese punto provenga de la entidad, pues a fin de cuentas es de esperar que la entidad colaboradora se dedique a esa actividad concreta. Este punto se entiende más claramente con un ejemplo: si se trata de un proyecto de emprendimiento en colaboración con una fundación para la protección de mujeres víctimas de violencia de género, es necesario que los alumnos aprendan a tratar con estas mujeres desde un punto de vista psicológico, punto sobre el que es de esperar que el personal de la fundación tenga consejos y recomendaciones.

No hablamos pues, de una formación necesariamente formal, pueden ser simples indicaciones o recomendaciones cuando se traten temas sensibles, de forma que se protejan tanto al colectivo con el que se trabaje como los propios alumnos (quienes a su vez se sensibilizan con la realidad a la que se aproximan con estos proyectos).

4. Apoyo emocional:

Dependiendo del tipo de proyecto que se aborde, la cercanía con verdaderos problemas sociales puede suponer un gran impacto emocional sobre los alumnos. De nuevo, es de esperar que los profesionales que trabajan en la entidad colaboradora sean los mejores preparados para responder en estas situaciones. Es por eso que es una buena práctica que recaiga sobre la entidad colaboradora la función de apoyar emocionalmente a los alumnos que lo

necesiten a lo largo del proyecto. Esto sin perjuicio de que también se mantenga un diálogo continuo con el tutor asignado.

Por ejemplo, si se trata de un proyecto en el que colaboren con un centro penitenciario o con un centro de desintoxicación, las experiencias vitales de las personas con las que colaboren los alumnos pueden ser especialmente impactantes, en cuyo caso pueden requerir apoyo emocional.

3.2.3 Comentario sobre el compendio de BBPP planteado:

Realizado nuestro propio compendio de BBPP queremos hacer un par de incisos.

En primer lugar, es necesario mencionar que, como se puede deducir de la lectura de las BBPP propuestas, son BBPP que podríamos denominar “abstractas”; esto es, BBPP que podrían aplicarse a las actividades de ApS de cualquier tipo y vinculadas a cualquier facultad, siempre y cuando se encuadren dentro del mundo universitario. Esto es así porque entendemos que en esta fase de la implantación e institucionalización de la metodología de ApS no hay suficiente experiencia como para que sea posible obtener BBPP específicas para las facultades de económicas. Sin perjuicio de que en el futuro sí que sea posible, para lo cual habría que hacer un nuevo estudio de BBPP. Además, debemos tener presente que el concepto en sí de BBPP es ofrecer una guía, no ordenar una forma de comportamiento, de ahí que para hablar propiamente de BBPP (desde nuestro punto de vista) sea más adecuado ofrecer recomendaciones que luego haya que interpretar para cada caso concreto, en vez de ofrecer experiencias concretas.

En segundo lugar, y derivado de lo anterior, nos parece relevante mencionar que, si bien este trabajo se planteó con la intención de cubrir el espacio correspondiente a BBPP de ApS para las facultades de económicas, el desarrollo del trabajo en sí nos lleva concluir que esto no es posible en esta fase de implantación del ApS en las facultades. Sigue siendo, a nuestro parecer, un trabajo relevante, pues los otros catálogos de BBPP encontrados (esencialmente los estadounidenses) responden a una realidad consolidada gracias a la larga

tradición que ha tenido el ApS en las facultades americanas. Sin embargo, en España no contamos con esa misma tradición y consolidación, sino que estamos en “fases previas”; de ahí que haya algunas BBPP que sean necesarias específicamente para España en este punto y que, en el futuro, cuando se institucionalice y normalice la aplicación de esta metodología, dejen de ser necesarias.

Capítulo IV – Conclusiones y recomendaciones

El objeto de este trabajo es el estudio de la metodología de ApS en las facultades de ciencias económicas, para la posterior definición de un compendio de BBPP. La relevancia de este estudio nace de los beneficios que ofrece el ApS como herramienta de conexión entre el mundo académico y el resto del mundo, lo que hace especialmente atractivo el planteamiento de una forma de “hacer” ApS que sea lo mejor posible: de ahí las BBPP.

Del cuestionario realizado obtuvimos un perfil de la situación de las facultades españolas respecto a la implantación del ApS en España. Perfil que se puede definir por las siguientes características:

- Baja implantación de la metodología, con baja participación por parte de los alumnos y reducido número de proyectos.
- Gran interés en la metodología, que en general es conocida, pero no está integrada dentro de la vida académica, sino que se ofrece de forma marginal en actividades extracurriculares.
- Nivel de institucionalización del ApS bajo, iniciativas poco consolidadas.

En definitiva, las facultades españolas aún están en las primeras fases de adopción de esta metodología, por lo que las BBPP que propusimos han tenido que adaptarse a esta situación contextual.

Este trabajo ha sido esencialmente teórico, ya que no hay literatura sobre BBPP de ApS en las facultades españolas sobre la que apoyar un trabajo de campo. Por ello, lo que hemos realizado es una propuesta de BBPP que entendemos que responden a las necesidades actuales de las facultades en su proceso de aplicación del ApS. Estas BBPP derivan por un lado de la investigación sobre los catálogos de BBPP de facultades universitarias de otros países, y por otro de puntos que hemos ido observando que requieren especial atención en el caso concreto de España. Esto último se observa, por ejemplo, en el caso del acceso de los alumnos a la información sobre esta metodología y estas iniciativas, algo que no se considera en los catálogos de BBPP de países con una experiencia

más consolidada y en los que los alumnos son introducidos a esta metodología desde antes. Con ánimo de no repetir el compendio de BBPP propuestas, solo vamos a indicar que agrupamos las BBPP propuestas en tres bloques: BBPP aplicables a las relaciones entre la facultad y la entidad colaboradora, BBPP aplicables a las relaciones entre la facultad y el alumnado, BBPP aplicables a las relaciones entre el alumnado y la entidad colaboradora.

Estas BBPP consisten en recomendaciones de actuaciones, guías o directrices para el mejor desarrollo de estos proyectos; por lo tanto, han consistido en recomendaciones amplias y consecuentemente aplicables diversas iniciativas de ApS, no necesariamente vinculadas a las facultades de ciencias económicas, pero sí necesariamente vinculadas a la vida universitarias. Esto es así por la reducida experiencia en el ámbito de ApS en las facultades españolas, lo cual impide un compendio más específico para las facultades de ciencias económicas.

En otras palabras, dado el perfil de las facultades españolas en relación con el ApS no ha sido posible dar un compendio de BBPP para las facultades de ciencias económicas; sino que, en este momento, solo es posible ofrecer un compendio de BBPP para cualquier facultad situada en España que quiera desarrollar actividades de ApS.

Sin perjuicio de esta conclusión, el trabajo no carece de utilidad, pues no se había planteado hasta ahora un compendio de BBPP de ApS en las facultades, teniendo en cuenta el particular contexto español. Por tanto, se abre la puerta a futuras investigaciones dentro del amplio y poco explorado (en España) mundo del ApS en el contexto de las facultades universitarias en general, y de las facultades de ciencias económicas en particular. En concreto, queremos sugerir una serie de futuras vías de investigación que creemos que serían un gran complemento al presente trabajo.

En primer lugar, sería interesante realizar una lista detallada de todas las iniciativas de ApS desarrolladas por las distintas facultades de económicas, una

lista con datos reales y precisos sobre número de proyectos, alumnos participantes, entidades colaboradoras, cumplimiento de objetivos de aprendizaje, impacto, etc. En definitiva, un estudio en profundidad de perfilado de la situación del ApS en las facultades de económicas de España, pues los datos obtenidos mediante nuestra encuesta fueron poco numerosos y por tanto difícilmente extrapolables a la totalidad de las facultades. Mediante este estudio podría comprobarse si las conclusiones obtenidas aquí se mantienen o no.

En segundo lugar, también sería interesante la implantación de las BBPP recomendadas en una facultad de ciencias económicas y el seguimiento de sus proyectos, resultados y efectos sobre los alumnos y sobre la comunidad. De esta forma se pondría a prueba la validez de las BBPP propuestas. Si bien ya existen investigaciones sobre el grado de satisfacción de los alumnos en el uso de la metodología ApS, no hemos encontrado literatura sobre el estudio y la medición de cada aspecto de un proyecto o del conjunto de proyectos desarrollados por una facultad. Por lo tanto, hablamos de dos estudios sucesivos o paralelos (dependiendo de si se encuentran grupos adecuados para la realización del experimento): uno relacionado con medir los resultados, en el sentido más amplio de esta palabra, de las actividades de ApS en una facultad; y otro que mida esos mismos resultados, pero sobre una facultad que aplique el compendio de BBPP propuesto en este trabajo.

En tercer lugar, hemos planteado en este trabajo que las BBPP son en definitiva un estudio de experiencias pasadas para la mejora de las futuras; esto supone que las BBPP son un concepto dinámico que debe ir adaptándose y mejorándose con cada experiencia. Por ello, es de esperar que con la mera realización de proyectos de ApS se vayan poniendo a prueba estas directrices y se vayan eliminando, modificando o añadiendo otras directrices. Por ello otro estudio interesante sería, en el futuro, volver a estudiar las BBPP y analizar su evolución y cambio. También, dado que esperamos que el ApS se institucionalice y consolide como una metodología habitual, sería también interesante estudiar el efecto que tiene sobre las BBPP el llegar a este nuevo perfil de ApS dentro de España; es más, no sería sorprendente que en ese punto ya se hubieran

identificado BBPP específicas para las facultades de económicas, pudiendo responder por fin al objeto del presente trabajo.

Finalmente, en cuarto lugar, hemos observado como las actividades de ApS en España son esencialmente extracurriculares, aunque permitan obtener crédito académico. Pero también observamos un interés en incluir el ApS como asignatura formal, por ello parece una línea interesante de investigación el estudio del verdadero impacto de incluir esta asignatura. En general nos parece interesante el estudio del impacto real de cada tipo de iniciativa sobre el aprendizaje del alumnado y sobre la necesidad social a resolver; pero en particular mencionamos la inclusión de una asignatura de ApS pues esto supondría la definitiva integración y normalización del ApS en el plan de estudios de un grado.

No podemos terminar las conclusiones de este trabajo sin hacer una reflexión crítica sobre las limitaciones del presente texto. El análisis del contexto de España adolece de múltiples limitaciones desde la escasa respuesta, hasta el poco detalle obtenido, pues este no era el objeto del trabajo. Por lo tanto, las conclusiones que sacamos sobre la situación de las facultades españolas respecto del ApS deben considerarse con un recelo razonable, pendiente de su confirmación o rechazo con trabajos posteriores y más complejos. Se han hecho interpretaciones de los resultados, que adolecen tanto de sesgo por nuestra parte en su interpretación como por parte de los encuestados, al ser estos voluntarios y en general con mayor interés en el ApS que aquellos que no han llegado siquiera a responder el cuestionario. Por ello no se pueden hacer grandes extrapolaciones respecto de las interpretaciones planteadas: es necesario un estudio específico y mucho más completo para obtener una imagen realista de la situación en las facultades españolas respecto del ApS.

Por otro lado, dada la escasa literatura y lo abstracto de la definición de BBPP sin la referencia de numeroso proyectos de ApS que permiten una verdadera y detallada extracción de criterios de BBPP, las BBPP planteadas son de creación propia y abstracta. Esto tiene un elemento positivo, consistente en la generación

de nuevo material; y un elemento negativo, consistente en la falta de respaldo experimental de las BBPP seleccionadas. Esto no implica que no esté justificada su elección, sino que es necesarios el estudio subsiguiente del verdadero impacto de estas BBPP y de su verdadero efecto. Es decir, lo que hemos planteado es una propuesta teórica que requiere posterior validación práctica como ya hemos indicado al plantear futuras posibles vías de investigación.

Capítulo V – Anexos

ANEXO 1. Índice de Tablas y Figuras

FIGURA 1: Cuadrantes de Aprendizaje-Servicio. Fuente adaptado de (Service-Learning 200 Center, 1996).....	12
FIGURA 2: Inventario de Buenas Prácticas Zerbikas. Fuente (Fundazioa, Zerbikas; Batlle, R. (coord), 2013).....	21
FIGURA 3: Inventario de Buenas Prácticas Batlle. Fuente (Batlle, y otros, 2019)	22
FIGURA 4: ¿Conoce la metodología ApS? Fuente: elaboración propia.....	28
FIGURA 5: ¿Aplica su facultad la metodología ApS? Fuente: elaboración propia	28
FIGURA 6: ¿Qué porcentaje de alumnos de su facultad participan en iniciativas de ApS? Fuente: elaboración propia	28
FIGURA 7: ¿A través de qué canales se dan a conocer las iniciativas de ApS? Fuente: elaboración propia.....	29
FIGURA 8: ¿En qué grado se implican los siguientes agentes en las iniciativas de ApS?. Fuente: elaboración propia	29
FIGURA 9: ¿Qué tipo de iniciativas de aplican en su facultad? Fuente: elaboración propia.....	30
FIGURA 10: ¿En qué iniciativas hay mayor participación? Fuente: elaboración propia	31
FIGURA 11: ¿Cree que la inclusión de ApS como ApSignatura afecta a la implicación? Fuente: elaboración propia	32
FIGURA 12: ¿Con cuántas organizaciones están colaborando? Fuente: elaboración propia.....	33
FIGURA 13: ¿Qué promedio de proyectos realizan con cada entidad? Fuente: elaboración propia.....	33
FIGURA 14: ¿Cuántos proyectos han desarrollado en los últimos 2 años? Fuente: elaboración propia.....	33

FIGURA 15: Rasgos positivos y negativos del perfil de integración del ApS en España. Fuente: elaboración propia..... 35

TABLA 1: Compendio de Buenas Prácticas en el Aprendizaje-Servicio de las universidades americanas. Fuente: elaboración propia. Información obtenida, entre otras, de las siguientes fuentes: (University of Massachusetts Amherst, 2020) (The University of Iowa, 2020) (The University of Georgia, 2015) (The University of Southern Mississippi, 2020) (California State University: San Marcos, s.f.)..... 17

ANEXO 2. Tabla de universidades

Universidades	
Almería	<i>Universidad de Almería</i>
Cádiz	<i>Universidad de Cádiz</i>
Córdoba	<i>Universidad de Córdoba</i>
	<i>Universidad Loyola Andalucía</i>
Granada	<i>Universidad de Granada</i>
Huelva	<i>Universidad de Huelva</i>
Jaén	<i>Universidad de Jaén</i>
Málaga	<i>Universidad de Málaga</i>
Sevilla	<i>Centro Universitario San Isidoro</i>
	<i>Universidad de Sevilla</i>
	<i>Universidad Loyola Andalucía</i>
	<i>Universidad Pablo de Olavide</i>
Huesca	<i>Universidad de Zaragoza</i>
Teruel	<i>Universidad de Zaragoza</i>
Zaragoza	<i>Universidad de Zaragoza</i>
	<i>Universidad San Jorge</i>
Asturias	<i>Universidad de Oviedo</i>
Palma de Mallorca	<i>Universitat de les Illes Balears</i>
Santa Cruz de Tenerife	<i>Universidad de La Laguna</i>
Las Palmas de Gran Canaria	<i>Universidad de Las Palmas de Gran Canaria</i>
	<i>Universidad del Atlántico Medio</i>
Cantabria	<i>CESINE - Centro Universitario</i>
	<i>Universidad de Cantabria</i>
	<i>Universidad Europea del Atlántico</i>
Albacete	<i>Universidad de Castilla - La Mancha</i>
Ciudad Real	<i>Universidad de Castilla - La Mancha</i>

Cuenca	<i>Universidad de Castilla - La Mancha</i>
Guadalajara	<i>Universidad de Alcalá</i>
Toledo	<i>Universidad de Castilla - La Mancha</i>
Ávila	<i>Universidad Católica de Ávila</i>
Burgos	<i>Universidad Isabel I</i>
	<i>Universidad de Burgos</i>
León	<i>Universidad de León</i>
Salamanca	<i>Universidad de Salamanca</i>
	<i>Universidad Pontificia de Salamanca EN MADRID</i>
Segovia	<i>IE University</i>
	<i>Universidad de Valladolid</i>
Soria	<i>Universidad de Valladolid</i>
Valladolid	<i>Universidad de Valladolid</i>
	<i>Universidad Europea Miguel de Cervantes (UEMC)</i>
Barcelona	<i>EAE Business School</i>
	<i>Escuela Superior de Comercio Internacional (ESCI)</i>
	<i>ESERP Business School</i>
	<i>Euncet Business School</i>
	<i>TecnoCampus</i>
	<i>Universitat Abat Oliba CEU</i>
	<i>Universitat Autònoma de Barcelona</i>
	<i>Universitat de Barcelona</i>
	<i>Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya</i>
	<i>Universitat Internacional de Catalunya</i>
<i>Universitat Oberta de Catalunya (UOC)</i>	
Gerona	<i>Universitat Pompeu Fabra</i>
	<i>Universitat Ramón Llull - ESADE</i>
Gerona	<i>Universitat de Girona</i>
Lérida	<i>Universitat de Lleida</i>
Tarragona	<i>Universitat Rovira i Virgili</i>
Alicante	<i>Universidad CEU Cardenal Herrera</i>
	<i>Universidad de Alicante</i>
	<i>Universidad Miguel Hernández de Elche</i>
Castellón	<i>Universitat Jaume I</i>
Valencia	<i>EDEM</i>
	<i>ESIC de Valencia</i>
	<i>Florida Universitària</i>

	<i>Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir</i>
	<i>Universidad CEU Cardenal Herrera</i>
	<i>Universidad Europea de Valencia</i>
	<i>Universidad Internacional de Valencia</i>
	<i>Universitat Politècnica de València</i>
	<i>Universitat de València</i>
Badajoz	<i>Universidad de Extremadura</i>
Cáceres	<i>Universidad de Extremadura</i>
Coruña	<i>CESUGA</i>
	<i>Universidade da Coruña</i>
	<i>Universidade de Santiago de Compostela</i>
Lugo	<i>Universidade de Santiago de Compostela</i>
Orense	<i>Universidade de Vigo</i>
Pontevedra	<i>IESIDE</i>
	<i>Universidade de Vigo</i>
	<i>CEDEU: Centro de Estudios Universitarios</i>
	<i>Centro de Enseñanza Superior Cardenal Cisneros (UCM)</i>
	<i>Centro Universitario Villanueva</i>
	<i>CUNEF</i>
	<i>EAE Business School</i>
	<i>ESERP Business School</i>
	<i>ESIC Madrid</i>
	<i>IE University</i>
	<i>Instituto de Estudios Bursátiles (IEB)</i>
	<i>Nebrija Universidad</i>
	<i>Real Centro Universitario Escorial - María Cristina</i>
Madrid	<i>Schiller International University Madrid</i>
	<i>UNED</i>
	<i>Universidad a Distancia de Madrid (UDIMA)</i>
	<i>Universidad Alfonso X El Sabio</i>
	<i>Universidad Autónoma de Madrid</i>
	<i>Universidad Carlos III de Madrid</i>
	<i>Universidad CEU San Pablo</i>
	<i>Universidad Complutense de Madrid</i>
	<i>Universidad de Alcalá</i>
	<i>Universidad Europea de Madrid</i>
	<i>Universidad Francisco de Vitoria</i>
	<i>Universidad Rey Juan Carlos I de Madrid</i>
	<i>Universidad Pontificia Comillas - ICADE</i>
Murcia	<i>Universidad Católica de Murcia</i>
	<i>Universidad de Murcia</i>

	<i>Universidad Politécnica de Cartagena</i>
Navarra	<i>Universidad de Navarra</i>
	<i>Universidad Pública de Navarra</i>
Álava	<i>Universidad del País Vasco</i>
Guipúzcoa	<i>Mondragon Unibertsitatea</i>
	<i>Universidad de Deusto</i>
	<i>Universidad del País Vasco</i>
Vizcaya	<i>E.U. Cámara de Comercio de Bilbao</i>
	<i>Universidad de Deusto</i>
	<i>Universidad del País Vasco</i>
La Rioja	<i>Universidad de La Rioja</i>
	<i>Universidad Internacional de La Rioja (UNIR)</i>

ANEXO 3. Cuestionario perfilado ApS en España:

Sección 1: Aprendizaje-Servicio: Buenas prácticas.

La siguiente encuesta será parte de un Trabajo de Fin de Grado en el que se busca hacer un compendio de buenas prácticas dentro de la metodología de Aprendizaje-Servicio. El Aprendizaje-Servicio consiste en integrar el servicio a la comunidad en el currículo formativo de los estudiantes, en este caso estudiantes universitarios, de forma que se acerquen los problemas del mundo real a las aulas.

Sección 2: General.

Pregunta 1: *¿A qué universidad/centro de estudios pertenece?*

Ver **ANEXO 2** para las opciones que ofrece esta pregunta.

Pregunta 2: *¿De qué facultad forma parte?*

- Artes y Humanidades
- Ciencias
- Ciencias de la salud
- Derecho
- Ciencias económicas y empresariales
- Ciencias sociales
- Ingeniería y Arquitectura

Pregunta 3: *¿Qué cargo ocupa dentro de esa universidad / centro de estudios?*

- Decano
- Director
- Coordinador de grado
- Jefe de estudios
- Otro...

Pregunta 4: Comunidad Autónoma de la universidad / centro de estudios

Todas las Comunidades Autónomas y Ciudades Autónomas.

Sección 3: Aprendizaje servicio

Pregunta 5: ¿Conoce la metodología de Aprendizaje-Servicio?

- Si
- No

Sección 4: Nuestra definición de Aprendizaje-Servicio

El Aprendizaje-Servicio es una metodología docente a través de la cual se logra comunicar el mundo académico con el real. De esta forma, los estudiantes adquieren créditos y/o experiencia al participar en actividades que suponen un servicio para la comunidad. No se trata de voluntariado ni de prácticas profesionales, sino de una experiencia de aprendizaje - y por tanto vinculada al mundo académico - que permite afrontar un problema de la comunidad a la vez que se desarrollan habilidades profesionales. Son clave la colaboración con empresas y organizaciones de la comunidad y el proceso de desarrollo personal que llevan a cabo los alumnos.

Partiendo de esta definición, por favor, responda a las preguntas siguientes.

Sección 5

Pregunta 6: ¿En que facultad (es) de su universidad o centro de estudios se aplica esta metodología? Puede seleccionar varias. Puede marcar varias.

- Artes y Humanidades
- Ciencias
- Ciencias de la salud
- Derecho
- Ciencias económicas y empresariales
- Ciencias sociales

- Ingeniería y arquitectura
- Ninguna

Pregunta 7: ¿Aplica su FACULTAD dicha metodología?

- Sí (continuar en **Sección 6**)
- No (continuar en **Sección 8**)

Sección 6: Aprendizaje-Servicio en su FACULTAD

Pregunta 8: ¿Existe un departamento de Aprendizaje-Servicio en su FACULTAD?

- Sí
- No
- No en mi facultad, pero sí en otra facultad de la universidad

Pregunta 9: En qué medida de 1-5 cree que esta metodología fomenta valores más allá de los profesionales, como pueden ser la solidaridad, la cooperación, la empatía o la honestidad.

1: No es necesaria, ya se adquieren a través de otras actividades

5: Es una herramienta esencial para el desarrollo de este tipo de valores

Pregunta 10: En qué medida de 1-5 cree que los proyectos o iniciativas de Aprendizaje-Servicio están respondiendo a los objetivos que perseguían

1: No se cumplen los objetivos por los que se implementó esta metodología

2: Se cumplen todos los objetivos por los que se implementó esta metodología

Pregunta 11: ¿Qué porcentaje de alumnos de su facultad participan en estas iniciativas?

- 1%-5%
- 5%-10%
- Más del 10%

Pregunta 12: ¿Ha percibido un aumento de la participación en los últimos años?

- Sí
- No
- NS/NC

Pregunta 13: ¿A través de qué canales se dan a conocer las iniciativas de Aprendizaje-Servicio? Puede seleccionar varias.

- Canales internos (email, yammer, newsletter, etc.)

- Tablones y folletos
- Conferencia o reuniones informativas
- Boca a boca
- Profesorado
- Redes sociales
- Promoción de las instituciones colaboradoras
- Otras...

Pregunta 14: En qué grado de 1-5 cree que se implican los siguientes agentes en las iniciativas de Aprendizaje-Servicio. 1: Muy poco; 2: Poco; 3: Algo; 4: Bastante; 5: Mucho.

- Profesorado
- Alumnado
- Dirección de la facultad

Sección 7: Proyecto y colaboración

Pregunta 15: ¿Qué tipo de iniciativas se aplican en su facultad? Puede seleccionar varias.

- Proyectos de apoyo a instituciones de inserción socio-laboral
- Asesoramiento a entidades del tercer sector (fundaciones, empresas sociales, ONGs...)
- Seminarios y Conferencias sobre el Aprendizaje-Servicio
- Voluntariado con personas en riesgo de exclusión donde el alumno tiene que aplicar conocimientos derivados de su carrera
- Innovación y/o emprendimiento social
- En las ApSignaturas de grado se aplica metodología de aprendizaje puesta al servicio de los demás
- Líneas de investigación de TFGs/TFMs sobre Aprendizaje-Servicio
- Líneas de investigación de TFGs/TFMs usando Aprendizaje-Servicio
- Asignatura formal de Aprendizaje-Servicio
- Otros

Pregunta 16: ¿Cuántos proyectos se han desarrollado en su facultad en los últimos 2 años? Se entiende por proyecto, cada reto que se responde de una entidad.

- Menos de 10
- 11-25
- 26-50
- Más de 50

Pregunta 17: ¿En qué iniciativas hay mayor participación? Seleccione 3 como máximo

- Proyectos de apoyo a instituciones de inserción socio-laboral
- Asesoramiento a entidades del tercer sector (fundaciones, empresas sociales, ONGs...)
- Seminarios y Conferencias sobre el Aprendizaje-Servicio
- Voluntariado con personas en riesgo de exclusión donde el alumno tiene que aplicar conocimientos derivados de su carrera
- Innovación y/o emprendimiento social
- En las asignaturas de grado se aplica metodología de aprendizaje puesta al servicio de los demás
- Líneas de investigación de TFGs/TFMs sobre Aprendizaje-Servicio
- Líneas de investigación de TFGs/TFMs usando Aprendizaje-Servicio
- Asignatura formal de Aprendizaje-Servicio
- Otros

Pregunta 18: ¿Qué iniciativas cree que están actualmente causando mayor impacto? Sobre los alumnos / sobre la comunidad. Seleccione 3 opciones como máximo

- Proyectos de apoyo a instituciones de inserción socio-laboral
- Asesoramiento a entidades del tercer sector (fundaciones, empresas sociales, ONGs...)
- Seminarios y Conferencias sobre el Aprendizaje-Servicio
- Voluntariado con personas en riesgo de exclusión donde el alumno tiene que aplicar conocimientos derivados de su carrera
- Innovación y/o emprendimiento social
- En las asignaturas de grado se aplica metodología de aprendizaje puesta al servicio de los demás
- Líneas de investigación de TFGs/TFMs sobre Aprendizaje-Servicio

- Líneas de investigación de TFGs/TFMs usando Aprendizaje-Servicio
- Asignatura formal de Aprendizaje-Servicio
- Otros

Pregunta 19: *¿Cree que la inclusión de Aprendizaje-Servicio como asignatura OBLIGATORIA afecta a la implicación de... ? Los alumnos / las entidades colaboradoras.*

- Tiene más ventajas que inconvenientes
- Tiene las mismas ventajas que inconvenientes
- Tiene menos ventajas que inconvenientes

Pregunta 20: *¿Con qué frecuencia de 1-5 proponen iniciativas los alumnos?*

1: Nunca, no existe esa posibilidad.

5: Siempre, todos nuestro proyectos proceden de propuestas de alumnos.

Pregunta 21: *¿Realizan algún tipo de intercambio de información / ideas con otras FACULTADES o ESCUELAS DE NEGOCIOS?*

- Si
- No
- NS/NC

Pregunta 22: *¿Con cuantas organizaciones están colaborando actualmente en sus proyectos?*

- Menos de 10
- 11-25
- 26-50
- Más de 50

Pregunta 23: *¿Qué promedio de proyectos realizan con cada entidad? Se entiende por proyecto cada reto que se responde de una entidad.*

- 1-5
- 6-10
- 11-15
- Más de 15

Pregunta 24: *¿Hay algún proyecto de Aprendizaje-Servicio que se haya realizado en su FACULTAD y crea que ha sido especialmente interesante / eficaz?*

Pregunta abierta.

Sección 8: Interés en el Aprendizaje-Servicio

Si su facultad no aplica la metodología de Aprendizaje-Servicio

Pregunta 25: ¿tendría interés en implantar alguna iniciativa de Aprendizaje-Servicio?

- Si
- No

Pregunta 26: En caso de que haya respondido “sí” en la pregunta anterior, ¿de qué modo le gustaría implantar el Aprendizaje-Servicio?

- Voluntariado profesionalizante
- Aprendizaje-Servicio como metodología en una asignatura optativa
- Aprendizaje-Servicio como metodología en una asignatura obligatoria
- Aprendizaje-Servicio como Trabajo de Fin de Grado / Máster
- Investigación propia sobre el Aprendizaje-Servicio
- Otros

Sección 9: Muchas gracias

Le agradecemos el tiempo que ha dedicado a este cuestionario. Si tiene interés en obtener más información sobre este trabajo puede ponerse en contacto con nosotros en la siguiente dirección: aprendizaje.servicio.icade@gmail.com

Si quiere más información sobre el Aprendizaje-Servicio, puede acceder a la página del Observatorio Europeo de Aprendizaje-Servicio en Enseñanza Superior a través del siguiente enlace: <https://www.eoslhe.eu/>

Pregunta 27: Si tiene interés en participar en fases posteriores del estudio marque la siguiente casilla

- Quiero participar.

ANEXO 4. Bibliografía

Altillo. (2019). *Altillo - Universidades de España*. Obtenido de

https://www.altillo.com/universidades/universidades_esp.asp

Astin, A. W., Vogelgesang, L. J., Ikeda, E. K., & Yee, J. A. (2000). How service learning affects students. *Higher Education*, 144.

- Batlle, R. (., Escoda, E. (., Cuñado, M. J., García Laso, A., Martín, D. A., & Prats, D. (2019). *100 buenas prácticas de aprendizaje-servicio: inventario de experiencias educativas con finalidad social*. Santillana. Obtenido de <https://redaps.files.wordpress.com/2019/12/100-buenas-prc3a1cticas-de-aprendizaje-servicio-102342.pdf>
- Batlle, R. (2011). ¿De qué hablamos cuando hablamos de aprendizaje servicio? *Revista Crítica*, 49-54.
- Batlle, R. (2020). *Roser Batlle: El ApS en España*. Recuperado el 14 de marzo de 2020, de <https://roserbatlle.net/aprendizaje-servicio/iniciativas-en-espana/>
- Bringle, R. G., & Hatcher, J. A. (1995). A service-learning curriculum for faculty. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 2(1) pp. 112-122.
- Bringle, R. G., & Hatcher, J. A. (1995). Implementing Service Learning in Higher Education. *The Journal of Higher Education*, (67:2) pp. 221-239.
- California State University: San Marcos. (s.f.). *Quick Guide to Setvice Learning Best Practices*. Obtenido de <https://www.csusm.edu/servicelearning/documents/servicelearningbestpractices.pdf>
- CLAYSS . (2020). *CLAYSS - Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario*. Obtenido de <http://www.clayss.org.ar/>
- Estudios y Universidades de España. (s.f.). *estudiosyuniversidades.com*. Obtenido de <http://www.estudiosyuniversidades.com/universidades/listado-universidades-espana.html>
- Fundazioa, Zerbikas; Batlle, R. (coord). (2013). *60 Buenas Prácticas de Aprendizaje Servicio: Inventario de experiencias educativas con finalidad social*. Obtenido de <http://www.zerbikas.es/wp-content/uploads/2015/07/60.pdf>
- Giles, D. E., & Eyler, J. (1994). *The Theoretical Roots of Service-Learning in John Dewey: Toward a Theory of Service-Learning*. Michigan Journal of Community Service Learning.

- Jerí Rodríguez, D. (2008). Buenas prácticas en el ámbito educativo y su orientación a la gestión del conocimiento. *Educación*, Vol. XVII(32), 29-48.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2019). *Panorama de la Educación - Indicadores de la OCDE 2019*. Madrid.
- Puig Rovira, J. M., Gijón Casares, M., Martín García, X., & Rubio Serrano, L. (2011). Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía. *Revista de Educación: Universidad de Barcelona*, pp. 45-67.
- Puig, J., Bosch, C., & Palos, J. (2007). *Aprendizaje servicio: Educar para la ciudadanía*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Red Español de Aprendizaje-Servicio. (s. f.). *Red Español de Aprendizaje-Servicio*. Obtenido de <https://aprendizajeservicio.net/que-es-el-aps/>
- Rodríguez-Galego, M. R. (2014). El Aprendizaje-Servicio como estrategia metodológica en la Universidad. *Revista Complutense de Educación*, 25 (1), pp. 95-113.
- Service-Learning 200 Center. (1996). *Service-Learning Quadrants*. California: Stanford University.
- Stanton, T. K., Giles, D. E., & Cruz, N. I. (1996). Service-Learning: A Movement's Pioneers Reflect on its Origins, Practice and Future. *Jossey-Bass Higher and Adult Education Series*.
- Tapia, M. N. (2001). *La solidaridad como pedagogía. El aprendizaje-servicio en la escuela*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- The center for Dewey Studies, Southern Illinois University at Carbondale. (1999). *John Dewey*. Nueva York: American National Biography: Oxford University Press. Obtenido de <https://www.unav.es/gep/Dewey/PerfilDewey.html>
- The University of Georgia. (21 de marzo de 2015). *Best Practices in Service-Learning Course Design*. Obtenido de https://servicelearning.uga.edu/sites/default/files/osl_sl_course_design_tips_2015.pdf

- The University of Iowa. (21 de marzo de 2020). *Service-Learning: Best Practices*. Obtenido de <https://teach.its.uiowa.edu/service-learning-creating-meaningful-learning-experiences/service-learning-best-practices>
- The University of Southern Mississippi. (21 de marzo de 2020). *Best Practices for Service-Learning Projects*. Obtenido de <https://www.usm.edu/community-engagement/best-practices-service-learning-projects.php>
- University of Massachusetts Amherst. (21 de marzo de 2020). *Principles of Best Practice in Service Learning*. Obtenido de <http://www.umass.edu/cesl/faculty-resources/service-learning-best-practices>
- Zabalza Beraza, M. A. (2012). El estudio de las "buenas prácticas" docentes en la enseñanza universitaria. *Revista de Docencia Universitaria*, Vol. 10 (1)(Enero-Abril), 17-42.