

El Aprendizaje-Servicio en la Universidad

colección «EDUCACIÓN»

Virginia Martínez Lozano
Noelia Melero Aguilar
Eduardo Ibáñez Ruiz del Portal
M. Carmen Sánchez Sánchez
(editores)

El Aprendizaje-Servicio en la Universidad

Una metodología docente y de investigación
al servicio de la justicia social y
el desarrollo sostenible



SALAMANCA
2018

1ª edición: Salamanca (España), 2018.

Esta obra, tanto en su forma como en su contenido, está protegida por la Ley, que establece penas de prisión y multas, además de las correspondientes indemnizaciones por daños y perjuicios, para quienes reprodujeren, plagiaren, distribuyeren o comunicaren públicamente, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, o su transformación, interpretación o ejecución artística fijada en cualquier tipo de soporte o comunicada a través de cualquier medio, sin la preceptiva autorización por escrito del titular de los derechos de explotación de la misma.

Diseño y producción gráfica: PEPA PELÁEZ, Editora.

De esta edición:

COMUNICACIÓN SOCIAL EDICIONES Y PUBLICACIONES, sello propiedad de:

© *by* PEDRO J. CRESPO, EDITOR (2018)

Contacto:

Avda. Juan Pablo II, 42, Ático A. 37008 Salamanca.

Tlf: (+34) 923 626 722 y 980 588 175

Correo electrónico: info@comunicacionsocial.es

Sitio web: <http://www.comunicacionsocial.es>

ISBN: 978-84-17600-02-0

Depósito Legal: DL S 474-2018

Impreso en España. *Printed in Spain*

Sumario

1. TEORÍA Y CRÍTICA EN EL ESTUDIO DEL APRENDIZAJE-SERVICIO	13
1.1. Modelos teóricos para la investigación de procesos de aprendizaje en ApS. Del estudio del individuo al estudio de la actividad, <i>por José Luis Lalueza y David García-Romero</i>	15
1.2. ABProblemas, ABProyectos, ABRetos... ¿Legado de Dewey? Valor añadido del ApS respecto a «otros» aprendizajes experienciales, <i>por Monike Gezuraga Amundarain y Ángela García-Pérez</i>	22
1.3. Redefiniendo el ApS desde una perspectiva crítica: Orientaciones para avanzar en las prácticas educativas transformadoras en algunos sitios, <i>por Rosa M. Rodríguez-Izquierdo</i>	28
1.4. Aprendizaje, servicio y opresión. Liberando al opresor universitario, <i>por Vicente Manzano-Arrondo</i>	32
2. INVESTIGACIÓN EN APRENDIZAJE-SERVICIO: IMPACTOS EN EL ALUMNADO Y EL PROFESORADO	39
2.1. Los diarios de campo como herramienta de investigación de las experiencias de ApS en la Universidad. Una propuesta de análisis, <i>por María Regla Cabillas; Beatriz Macías-Gómez-Estern; María José Marco; Virginia Martínez-Lozano</i>	41
2.2. Construyendo juntas: las parejas pedagógicas en la articulación de proyectos de Aprendizaje y Servicio en el contexto universitario, <i>por Ana Zarzuela Castro; Mayka García García; Laura Sánchez Calleja; Remedios Benítez Gavira</i>	48
2.3. Perspectiva del alumnado universitario de sus prácticas de Aprendizaje-Servicio, <i>por Ana Costa-París; Concepción Naval; Elena Arbués; Sara Ibarrola-García</i>	53
2.4. El estudio del bienestar en estudiantes universitarios tras una experiencia de Aprendizaje-Servicio, <i>por Magdalena P. Andrés-Romero; Mercedes Fernández-Torres; Lourdes Pérez- Pérez</i> ...	59
2.5. Contribuciones del Aprendizaje Servicio en Educación Superior en el logro de competencias de acción profesional, <i>por Rosa M. Rodríguez-Izquierdo</i>	64
2.6. El Aprendizaje-Servicio y la idea de Justicia Social del enfoque de la capacidad, <i>por Eduardo Ibáñez Ruiz del Portal; Pablo Font Oporto; Pablo Pérez Espigares; Ignacio Sepúlveda del Río</i>	69
2.7. Mejora de las competencias profesionales en graduados de Nutrición Humana y Dietética, <i>por M^a Carmen Romero-López; Sergio Barón López; M^a Pilar Jiménez Tejada; Francisco González García; Javier Carrillo-Rosúa</i>	73

2.8. Estudios de Comunicación en la UPF en clave de innovación social: iniciativas docentes con metodología Aprendizaje-Servicio en grado y máster, <i>por Mònica Figueras-Maz; Carme Hernández Escolano; Manel Jiménez Morales; Pilar Medina Bravo; Beatriz García Cortés; Rafael Pedraza Jiménez;</i> <i>Josep M. Palau Riberaygua</i>	<i>79</i>
3. INVESTIGACIÓN EN APRENDIZAJE-SERVICIO: IMPACTO EN LAS COMUNIDADES RECEPTORAS	87
3.1. Estudio del impacto del Aprendizaje-Servicio en seis centros educativos de primaria y secundaria, <i>por Mariona Graell y Josep Palos</i>	<i>89</i>
3.2. Programa PASRES: Aprendizaje-Servicio y responsabilidad social para el desarrollo rural a través de la madurez vocacional, <i>por Ana Severina Martín Martín; Susana Lucas Mangas; Gonzalo Musitu Ochoa</i>	<i>94</i>
3.3. Aprendizaje-Servicio, Mentoría y STEM: el caso del programa NTN-Granada en Educación Primaria, <i>por Mirian Hervás Torre; José Luís Arco Tirado; Francisco D. Fernández Martín; Carmen Romero López; Javier Carrillo-Rosúa; Juan Francisco Ruiz-Hidalgo</i>	<i>99</i>
3.4. El programa ECOFASE. Una propuesta de implementación del aprendizaje-servicio en ESO, <i>por Alexandre Sotelino Losada; Miguel A. Santos Rego; Cristina Varela Portela</i>	<i>103</i>
4. LA INVESTIGACIÓN EN APRENDIZAJE-SERVICIO: SOBRE LAS PROPUESTAS DOCENTES	107
4.1. El ApS como contexto investigador para estudiantes, maestros y profesores: hibridaciones con el codiseño y la investigación formativa, <i>por Ana Ayuste González; Ana Belén Cano Hila; Begoña Gros Salvat; Mariona Masgrau Juanola; Montserrat Payà Sánchez; Begoña Piqué Simón; Laura Rubio Serrano; Marta Sabariego Puig; Anna Comas Arbós; Judit Naira Pérez; M. Teresa Sansalvador</i>	<i>109</i>
4.2. Atributos actitudinales de la Educación para el Desarrollo para la Ciudadanía Global: ¿Currículum oculto del Aprendizaje-Servicio? <i>por Ana Cano-Ramírez y Francisco Cabrera-Suárez</i>	<i>115</i>
4.3. El aprendizaje-servicio, la educación para el desarrollo sostenible y las competencias transversales, una vía hacia sociedades sostenibles, <i>por Nuria Portillo Poblador</i>	<i>120</i>
5. EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE-SERVICIO, MEDIO AMBIENTE Y SOSTENIBILIDAD ..	127
5.1. ApS en el Máster Interuniversitario de Educación Ambiental: «La Viña con otros ojos», una experiencia piloto, <i>por Esther García-González; Rocío Jiménez-Fontana.....</i>	<i>129</i>
5.2. Proyecto de movilidad sostenible para la implementación de la recomendación sobre el Paisaje Urbano Histórico de Bollullos de la Mitación, <i>por Paula Andrea Aluma Cabal y Esteban de Manuel.....</i>	<i>134</i>

5.3. +ART MASSANASSA. Una recuperación de entorno urbano en cooperación, <i>por Felicia Puerta Gómez</i>	139
5.4. Espacios educativos y seguros: Una experiencia de ApS en los parques infantiles de Santiago de Compostela, <i>por José E. Rodríguez Fernández; Julia María Crespo Comesaña; Ígor Mella Núñez</i> ..	144
5.5. Metodología docente innovadora y servicio comunitario para fomentar la sensibilización y formación de futuros docentes en torno al cambio climático y gestión de la energía, <i>por Rosaura Navajas Seco</i>	149
5.6. Aprendizaje Servicio, por un aula más sostenible, <i>por M. Pilar Martínez-Agú; A. Cristina Zamora-Castillo; Anna Monzó-Martínez</i> ...	154
6. EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE-SERVICIO EN CIENCIAS JURÍDICAS Y EMPRESARIALES Y EN COOPERACIÓN AL DESARROLLO	159
6.1. Fases de la institucionalización de la Clínica Jurídica de la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas de la Universidad Carlos III de Madrid, <i>por Marta García Mandaloniz; María Gema Quintero Lima</i>	161
6.2. Aprendizaje-Servicio en Management en Campus de Teruel <i>por M^a Isabel Saz Gil; Mariano Ubé Sanjuán; Raquel Guillén Guillén</i>	166
6.3. Doble servicio en un ApS: experiencias de ApS del alumnado del Máster de Cooperación al Desarrollo de la UPV en organizaciones no gubernamentales de desarrollo, <i>por Álvaro Fernández-Baldor</i>	173
6.4. El Chad recorre el campus de Comillas. Un proyecto social desde la transversalidad académica, <i>por Juan Tomás Asenjo Gómez y David Armisén Garrido</i>	178
6.5. Explorando un modelo de aprendizaje-servicio virtual transnacional y su relación con la justicia social, <i>por Juan García-Gutiérrez y Marta Ruiz Corbella</i>	184
6.6. Nuestra acción se multiplica. Un proyecto de Aprendizaje-Servicio en Didáctica de las Matemáticas, <i>por Elsa Santaolalla Pascual</i>	187
7. EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE-SERVICIO EN EL ÁMBITO DE LAS LENGUAS, LA COMUNICACIÓN Y LAS TICs	193
7.1. La implicación del alumnado en proyectos de educación e inserción laboral a través del ApS en lengua extranjera, <i>por Ángeles Lence Guilabert</i>	195
7.2. Traducción e interpretación en los servicios públicos. ApS en un programa de posgrado, <i>por Raquel Lázaro Gutiérrez</i>	200
7.3. Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior: estudio de caso «Universidad de Guayaquil», <i>por Antonia Lorena del Rocío Alarcón Quiñonez</i>	205

7.4. Traspasando las pantallas. Conectando Aprendizaje y Servicio, Innovación y Comunidad, <i>por Esther Carrasquilla Hernández; Ana Zarzuela Castro; Pablo Calle de los Santos; Esther González Souto; Rocío Manzano Fernández.....</i>	<i>211</i>
8. EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE-SERVICIO EN EL CAMPO DE LA SALUD,	
LA ACTIVIDAD FÍSICA Y LA ALIMENTACIÓN	217
8.1. Aprendizaje-Servicio para el desarrollo de la salud global, <i>por Berta Paz-Lourido y Marina Perelló-Díez.....</i>	<i>219</i>
8.2. Intervención enfermera en niños con necesidades especiales mediante la Técnica Metamórfica en la modalidad de Aprendizaje Servicio como TFG, <i>por Ana Belén Fernández Cervilla; Noelia Albalat Parra; Johanna Ardila Pita; Cristina González Artau; Aroa Lara García; Francisco Marín Gaspar; Carmen Martínez Mena; Victoria Morín Fraille; Carmina Guinchard Notario; Asun Gasulla Ariño y Carla Luz Pérez.</i>	<i>223</i>
8.3. Divulgación del uso responsable de los antibióticos mediante un proyecto de aprendizaje-servicio en la Universidad de Barcelona, <i>por M.Á. García; J.E. Vilaseca; M. González; V. Granados; J. Morgó, M. Sabaté; B. Salvat; J. Solé, E. Trullàs; N. Vacas; A. Fernández; T. Ignatova; O. Yashchenko; A. Vallés y M.L. Cuffí.....</i>	<i>228</i>
8.4. «Protégete del sol, protégete del Lupus». Integración curricular en el grado de Farmacia a través de la Metodología Aprendizaje Servicio, <i>por Marta Uriel Gallego; Edgar Abarca Lachén; Nuria Berenguer Torrijo; Loreto Sáez-Benito Suescun; Ana Sáez-Benito Suescun y Carlota Gómez Rincón.</i>	<i>233</i>
8.5. «Carpa de protección solar». La dermofarmacia como herramienta para la concienciación y prevención del cáncer de piel, <i>por M. Uriel Gallego; A. Sáez-Benito Suescun y C. Gómez Rincón.....</i>	<i>239</i>
8.6. Proyecto de Aprendizaje-Servicio «Espacio Educativo Radial», <i>por A. Luna Sarmiento y E. Monje Agüero</i>	<i>243</i>
8.7. Implementación de Small World Initiative como una experiencia de Aprendizaje-Servicio con alumnos de Universidad, <i>por M^a José Valderrama.....</i>	<i>248</i>
8.8. Trabajo Colaborativo y Conexión. Niños y Niñas del Colegio Reyes Católicos y Área de Pediatría Hospital Puerta del Mar en Cádiz, <i>por M^a del Pilar Silva García y María José Serrano Muñoz.....</i>	<i>254</i>
8.9. Experiencia de aprendizaje-servicio en el Grado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Naturaleza y Discapacidad, <i>por M^a Luisa Santos-Pastor; L. Fernando Martínez-Muñoz; Miriam García-Blanco .</i>	<i>258</i>
8.10. Proyecto EXCORAS: expresión corporal y aprendizaje-servicio en la Universidad de Santiago de Compostela, <i>por José Eugenio Rodríguez Fernández; Alexandre Sotelino Losada; María do Carme Cambeiro Lourido</i>	<i>263</i>
8.11. Alimentación y nutrición, consumo, salud y Aprendizaje Servicio, <i>por M. Pilar Martínez-Agut; Anna Monzó-Martínez; A. Cristina Zamora-Castillo.....</i>	<i>268</i>
8.12. Actividad de ApS con estudiantes del Grado en Ciencia y Tecnología	

de los Alimentos de la URJC en el curso 16/17: ayudando, aprendiendo, enseñando, <i>por Isabel Sierra Alonso; Judith Gañán Aceituno; Rocío Girón Moreno, Esperanza Herradón Pliego; Visitación López-Miranda González; Sonia Morante Zarcero; Damián Pérez Quintanilla y Gema Sánchez Álvarez</i>	274
9. EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE-SERVICIO PARA LA JUSTICIA SOCIAL Y LA FORMACIÓN DE CIUDADANÍA ACTIVA	279
9.1. Aprender la historia de la acción social. Merodeando en el presente y proyectando el futuro, <i>por Maribel Martín Estalayo y Luis Nogués Sáez</i>	281
9.2. «Promoción del éxito escolar»: Tres instituciones, una misma misión, <i>por Rocío García-Peinado y M^a Teresa Lucas Quijano</i>	285
9.3. Aprendizaje-Servicio y procesos de empoderamiento de los estudiantes a través de la organización de un evento: II Encuentro de Sensibilización sobre Realidades Sociales en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, <i>por Ana Cano-Ramírez y Francisco Cabrera-Suárez</i>	290
9.4. Utilidad de la metodología «Service Learning» para el desarrollo de competencias transversales de los estudiantes de Grado, <i>por M.M. Marqués Martínez; L. Calvo Galván; M.L. Centeno Martín; E. Colmenero Hidalgo; M.R. García Armesto; P. García García; A. Fernández Villadangos; L. López Campano; C. Marín Vieira; L.M. Mateos Delgado; J.L. Mauriz Gutiérrez; F.J. Rúa Aller; R.M. Valencia Barrera; L.F. Valladares Díez; M.P. Valle Fernández; B. Razquin Peralta</i>	295
9.5. El aprendizaje-servicio, una apuesta para acercar la realidad y la teoría en la universidad creando conciencia crítica, <i>por Nuria Portillo Poblador; Jorge Martín Marín; Miguel Carlos Muñoz Feliu; María Vicenta Fuster Estruch</i>	301
9.6. Una experiencia de ApS en la formación inicial del profesorado de Educación Primaria, <i>por Isabel Fernández Prados, Antonio Martínez Sánchez, Victoria Figueredo Canosa; Carmen María Hernández Garre</i>	307
9.7. Aprendizaje-Servicio en cascada: una apuesta por la inclusión educativa, <i>por Ana M. Arjonilla Rodríguez; M^a José Mendoza Gautier; Irene Rodríguez Almeida</i> .	313
9.8. Propuesta metodológica de ApS universitario en cascada de alumnos en los Grados de Educación: Intervención psicoeducativa, <i>por Isabel Granados Conejo; Ana Durán Ferreras y Carmen Durá Garcés</i>	318
9.10. Intervención socioeducativa a través del Aprendizaje-Servicio. Experiencias del alumnado de la Universidad de Almería, <i>por Carmen M^a Hernández Garre; Victoria Figueredo Canosa; Antonio Martínez Sánchez; Isabel Fernández Prados</i>	322
10. INSTITUCIONALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE-SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD Y RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA	329
10.1. ¿Cómo activar la espiral de la función social transformadora de la universidad? <i>por Esteban de Manuel Jerez</i>	331

10.2. Responsabilidad Social Universitaria y Aprendizaje Servicio: revisión sistemática a sus propuestas de institucionalización, <i>por Doris Macías-Mendoza; María-Jesús Martínez-Usarralde; Daniela Gil-Salom</i>	337
10.3. Resultados de cinco años de institucionalización del APS en la Universitat Rovira i Virgili, <i>por Arantxa Capdevila y Avril Lombardi Bolaño</i> ,	343
10.4. Apoyo institucional a las experiencias de Aprendizaje-Servicio en la UPV: formación, sistematización y difusión, <i>por Diego Gómez Gómez; María de los Llanos Gómez Torres; Rosa Puchades Pla</i>	348
10.5. Avances en el proceso de institucionalización del ApS en la Universitat de les Illes Balears: 2014-2017, <i>por Berta Paz-Lourido</i>	353
10.6. Un eje transversal, un denominador común: el Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior, <i>por Pilar Albertín; Clàudia Bassaganya; Sandra Bestraten; Silvia Blanch; Pilar Comes; Queca Criach; Anna María Escofet; Marc Franco; María Teresa Fuertes; David García Romero; David López; María Marqués; Mariona Masgrau; Antoni Miralpeix; Delí Miró; Teresa María Monllau; Victoria Morín-Fraile; Mar Morón; Gemma París; Laura Rubio, Núria Tomás y Salvador Vidal</i>	359
10.7. Proyectos de Desarrollo Educativo, una vía para la institucionalización del ApS en la Facultad de Ingeniería, <i>por Natacha Pino Acuña</i>	364
10.8. Proyecto de ApS «EDUCO»: de la Educación Social a la Intervención Educativa a través de un Aprendizaje Situado, <i>por Silvana Longueira Matos y Raquel Mariño Fernández</i>	369
10.9. Un practicum con sentido ApS. Un nuevo enfoque metodológico en el Grado de Educación, <i>por M^a del Carmen Sánchez-Sánchez; M^a Luisa Moreno-Gutiérrez; Carmen Amores-Sánchez</i>	375
10.10. El Aprendizaje y Servicio en el Máster de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas: el caso de la Universidad de Cádiz, <i>por Manuel Cotrina García y Mayka García García</i>	380
10.11. Aprendizaje-servicio y profesorado universitario. La consolidación de un modelo de formación, <i>por Alexandre Sotelino Losada; José Eugenio Rodríguez Fernández; Mar Lorenzo Moledo</i>	384
10.12. Formación docente universitaria: aplicación de programas de sensibilización y planes de acción reales en Aprendizaje-Servicio, <i>por Rosaura Navajas Seco</i>	388
10.13. Una propuesta de guía docente para la impartición de una asignatura universitaria con la metodología de Aprendizaje-Servicio, <i>por Israel Alonso Sáez</i>	393

Introducción

El Aprendizaje-Servicio es una metodología que promueve la adquisición de conocimientos y el servicio a la comunidad, propiciando el desarrollo de competencias sociales y cívicas, y el ejercicio activo de la ciudadanía, entre aquellos que la practican.

La puesta en marcha de estas iniciativas surge en la escuela, donde ha generado que tanto docentes como alumnado se embarquen en múltiples proyectos que han derivado en concienciar y responsabilizar a la comunidad educativa en la transformación y mejora del entorno próximo o en otros contextos. En los últimos años, en el ámbito de la educación superior, somos testigos también de su incorporación paulatina bajo el paraguas de la responsabilidad social universitaria. Si bien las Universidades tienen el cometido de romper sus muros y abrir el conocimiento, la investigación y la transferencia de tecnologías a la sociedad, el Aprendizaje-Servicio se convierte en la herramienta idónea para instar a docentes e investigadores a impulsar propuestas que promuevan el diálogo y la cooperación con los territorios, bajo la premisa de la justicia social y el desarrollo sostenible. Con el paso del tiempo, la puesta en marcha y el éxito de estos proyectos cada vez se hacen más presente en foros, encuentros y redes de innovación educativa que abogan por una educación que promueva entre sus egresados la responsabilidad social y ciudadana.

En este marco, son numerosas las Universidades que cada vez más se comprometen con la práctica del Aprendizaje-Servicio, que promueven la creación de unidades o espacios en sus instituciones desde las cuales asesorar e impulsar la puesta en marcha de estas iniciativas, que entre sus múltiples convocatorias, contemplan algunas específicas para proyectos de aprendizaje servicio, que favorecen espacios de formación en torno a esta metodología, y que instan a docentes e investigadores a trabajarlos en sus investigaciones, asignaturas, prácticas curriculares, trabajos de fin de grado, o como proyectos de cooperación al desarrollo.

Nuestro propósito con este libro es visibilizar el trabajo y esfuerzo que docentes e investigadores de diferentes universidades españolas e internacionales, vienen realizando en torno a la metodología de Aprendizaje-Servicio. Compartiendo así los avances, dificultades y retos que supone integrar a las universidades en el territorio, e impulsar la construcción de puentes con la sociedad y la ciudadanía, por un mundo más justo y equitativo.

En este sentido, el material que presentamos recoge una compilación de reflexiones teóricas y conceptuales sobre el Aprendizaje-Servicio, investigaciones que muestran los principales resultados sobre el impacto de esta metodología en el alumnado, el profesorado y las comunidades receptoras; así como una amplia

variedad de experiencias de Aprendizaje Servicio llevadas a cabo en diferentes ámbitos como; las Ciencias Jurídicas y Empresariales, las Lenguas, la Comunicación y las TICs, la salud, la actividad física y la alimentación, la Cooperación al Desarrollo, la Justicia Social o la Institucionalización del APS y la Responsabilidad Social Universitaria.

Los capítulos se han organizado en diferentes bloques, tratando de responder a una visión utilitaria que nos ubique rápidamente en aquello que nos pudiera interesar. Hemos de comentar antes que nada que la organización de los mismos se ha realizado en función de las temáticas resaltadas en los escritos. Un mismo capítulo podría incluirse en diferentes bloques, pero hemos optado por seguir el punto de vista de lo escrito y de lo que era subrayado de manera más clara por los y las autoras del mismo. Así, podremos encontrar capítulos que están incluidos en bloques temáticos de las experiencias, aunque por supuesto podrían incluirse en el bloque del desarrollo de ciudadanía. Somos conscientes de que son aspectos inseparables, pero la organización del material de la manera que hemos creído más útil ha implicado esta distribución.

Comenzamos con un primer bloque sobre teoría y crítica, donde se incluyen capítulos que destacan los diferentes modelos que han de dar luz a la comprensión de los procesos de aprendizaje, así como reflexiones críticas que nos harán pensar sobre la práctica transformadora que lleva consigo la apuesta ideológica del ApS. Los tres siguientes bloques nos ofrecen diferentes investigaciones que se han llevado a cabo donde la temática varía. El bloque dos hace referencias a investigaciones sobre el impacto de la metodología en estudiantes y profesorado, donde en algunos casos se analizan herramientas metodológicas o se analiza la adquisición de competencias o de satisfacción en estudiantes y profesorado de diferentes ámbitos; el tercer bloque estudia diferentes aspectos relacionados con las comunidades que son partenariado en las experiencias puestas en marcha; y el cuarto bloque plantea el análisis de propuestas docentes llevadas a cabo con esta metodología. A continuación los bloques sobre experiencias se dividen en temáticas. Medio ambiente y sostenibilidad; Ciencias Jurídicas y Empresariales y Cooperación al Desarrollo; Lenguas, Comunicación y Tics; y Salud, Actividad Física y Alimentación. Aquí los proyectos se han agrupado en función del ámbito en que se desarrollan y no en el de los estudios desde los que se ponen en marcha. Es decir, podemos encontrarnos con experiencias anidadas en el bloque de salud, que se han realizado en entornos hospitalarios, pero que corresponden a estudios de formación del profesorado. El último bloque de experiencias concluye con las que se dedican a fomentar la justicia social y la ciudadanía activa, donde se han incluido las propuestas que específicamente resaltan este aspecto en su desarrollo, siendo conscientes, como hemos apuntado antes, de que todos los proyectos de ApS trabajan este ámbito por definición. El bloque final responde a trabajos sobre institucionalización del ApS, desde reflexiones generales, a revisiones bibliográficas o descripción de procesos en diferentes universidades, grados, o incluso en el prácticum o en el máster, así como herramientas que pueden ser de utilidad para la formación del profesorado universitario, ofreciendo descripción de procesos, así como propuestas de guías didácticas.

I

Teoría y crítica en el estudio del Aprendizaje-Servicio

Modelos teóricos para la investigación de procesos de aprendizaje en ApS. Del estudio del individuo al estudio de la actividad

José Luis Lalueza y David García-Romero
Universitat Autònoma de Barcelona

Resumen

El Aprendizaje-Servicio (ApS) ha extendido su alcance en la educación superior en las últimas décadas, incrementando el número de programas implementados y de centros que los sustentan. Este proceso ha sido acompañado por un despegue de la investigación, con la aparición de sociedades académicas y revistas dedicadas al ámbito. Pero estos encuentros científicos han evidenciado divergencias en la forma de entender el ApS en cuestiones fundamentales. En este trabajo analizamos una de esas divergencias: la diversidad de modelos conceptuales acerca de los procesos de aprendizaje propios del ApS y sus correspondientes líneas de investigación. Proponemos una discusión crítica sobre este tema que ayude a fundamentar un marco teórico sólido para el ApS.

Una búsqueda en torno a los temas «procesos de aprendizaje» e «identidad» en Aprendizaje-Servicio, utilizando la base de datos ERIC nos permite encontrar las principales líneas de investigación en ApS y construir una discusión alrededor de los procesos de aprendizaje e identidad en los que se fundamenta la investigación actual.

Encontramos tres perspectivas teóricas que identificamos como centrales en la investigación: el aprendizaje experiencial, el aprendizaje transformativo y las teorías críticas, y una cuarta emergente, el enfoque histórico-cultural.

Entre ellos, identificamos y exponemos diferentes procesos de aprendizaje e identidad, que a nuestro juicio permiten definir los modelos de aprendizaje propios del ApS: reflexión a partir de la experiencia, transformación de la identidad a través de la alteridad, asunción de la agencia a través de la toma de conciencia social y, finalmente, implicación en una comunidad de prácticas a través de la apropiación de sus artefactos y metas.

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio, Educación Superior, Identidad, Procesos de aprendizaje.

Abstract

Service-Learning (S-L) has enhanced his rage in higher education in the last decades, incrementing the number of implemented programs and centres that sustain them. This process has been accompanied for a development of research and the creation of new academic societies in the ambit. But this scientific gath-

ering has shown divergencies in the way of understanding the fundamentals of S-L. In the present work we analyse one of them: the diversity of conceptual models about the learning processes in S-L. We propose a critic discussion on the topic to contribute to build a strong framework for S-L.

A bibliographic search on the topics «process of learning» and «identity» in S-L, using the ERIC data base, allows us to find the mainstream lines of research in S-L and to engage in discussion on the processes of learning and identity in current research.

We identified three theories as nuclear in research on S-L: experiential learning, transformational learning and critic theories. Also, we add the historical-cultural framework as an emergent one.

We identify different processes in the analysed theoretical models that, in our judgment, show different models of learning characteristic of S-L: reflection through experience, identity change through alterity, agency taking through social consciousness and implication on a community of practice through participation and appropriation of shared artefacts and motives.

Keywords: Service Learning, Higher Education, Identity, Learning Processes

Introducción

Durante la última década se ha incrementado de manera notable la investigación en Aprendizaje-Servicio (ApS) universitario. Una gran parte de esta investigación es meramente empírica, es decir, no responde a modelos explícitos de aprendizaje, sino que se busca una relación entre variables. Esta aproximación, que resulta ser mayoritaria, se centra en el estudio de los *productos* de aprendizaje, ya sea expresados en términos de satisfacción de los actores, como análisis de competencias, o como recopilatorio de buenas prácticas. En este tipo de estudios, que se orientan a determinar qué variables funcionan y cuáles son los modelos didácticos más apropiados, los estudiantes son considerados como objetos de la estrategia pedagógica.

Frente a este modelo, tenemos otras líneas de investigación basadas en el estudio de los *procesos* de aprendizaje. Se interrogan acerca de cómo aprenden los estudiantes, considerados como agentes de su proceso de aprendizaje. Analizan la práctica como contexto en el que se dan una serie de procesos que suponen entender el aprendizaje como una transformación del sujeto, un cambio identitario.

Siguiendo este segundo grupo de líneas de investigación, en este breve informe pretendemos identificar y clasificar los modelos teóricos que dan cuenta de los procesos de aprendizaje en ApS universitario. Una revisión de las publicaciones reflejadas los últimos cinco años en la base de datos ERIC, permite identificar que los trabajos en ApS centrados en los procesos de aprendizaje se refieren a cuatro grandes modelos teóricos: Aprendizaje Experiencial, Aprendizaje Transformativo, Pedagogía Crítica y Teoría de la Actividad. Los presentaremos siguiendo una línea acumulativa, ya que cada modelo incluye aspectos esenciales de los modelos anteriores.

Aprendizaje experiencial

El aprendizaje experiencial es un modelo fundamentado en las ideas de John Dewey (1933) y Paulo Freire (2000). Entiende que el aprendizaje sucede unido a la experiencia, es decir, aprender y vivir no son procesos diferentes, sino que el primero es una dimensión de la experiencia misma.

En tanto que la experiencia de las personas es un fenómeno eminentemente social, la educación se puede entender como un proceso que se encarga de conectar el «yo» con el «nosotros». Esa conexión es la fuente de creación de sentido, que se basa en la relación de compromiso entre aprendiz y entorno.

Los mecanismos psicológicos que subyacen a estos procesos de aprendizaje se basan en los principios de los clásicos de la Psicología Evolutiva. En primer lugar, siguiendo a Vygotsky (1978), la mente es construida a través de la participación en las instituciones sociales. En segundo lugar, de acuerdo con Piaget (1936), los esquemas por los que interpretamos el mundo se transforman cuando necesitan acomodarse a los nuevos datos de la realidad. Participación y acomodación reflexiva forman parte de un bucle que Dewey sitúa en ciclos de acción-reflexión que llevan a la reflexión-en-acción. Estos ciclos son desglosados por Kolb (1984) en cuatro fases: En primer lugar, la *experiencia* como pura inmersión, luego la *observación* que supone una mirada distanciada de lo acontecido, seguida por la *conceptualización* como organización de la experiencia y finalmente una vuelta a la práctica pero con plena consciencia a través de la *experimentación*.

Este modelo es útil para el ApS en tanto que entiende el aprendizaje como un proceso que supone vinculación con los otros e implicación y cambio personal a través de la reflexión. La experiencia proporciona a los estudiantes oportunidades para examinar sus creencias, filosofías y prácticas, haciendo posible que se vean a sí mismos como agentes de cambio y aprendices, pero estas oportunidades han de ser aprovechadas mediante la reflexión, que a su vez está totalmente ligada al desarrollo identitario, al implicar temas afectivos y de autoconsciencia e identificación grupal y cultural (Gerstenblatt, 2014).

Aprendizaje transformativo

Mezirow (2000), formula el aprendizaje transformativo como un proceso donde los individuos desarrollan un cambio de perspectiva que les lleva a darse cuenta de que sus visiones del mundo y concepciones del self están determinadas culturalmente. Implica el cuestionamiento y la reevaluación crítica de presunciones y esquemas previos.

Los conceptos clave de esta aproximación son *identidad* y *contradicción*. El aprendizaje transformativo tiene repercusiones en la identidad del aprendiz en tanto que conlleva cambios emocionales e intelectuales, así como la creación de nuevos significados sobre uno mismo y la vida. Esta transformación de la propia perspectiva emerge de la «praxis» (Freire, 2000) entendida como acción crítica a través de la resolución deliberada de problemas que generan *dilemas desorientati-*

vos, es decir, contradicciones entre los esquemas cognitivos previos del aprendiz y las nuevas realidades que descubre a partir de la práctica, que no pueden ser explicadas por aquellas viejas asunciones. Esta desorientación lleva a una *reflexión crítica* de la propia experiencia.

Kiely (2005) reconoce la relevancia de este marco explicativo para los procesos de aprendizaje en ApS, al suponer la entrada en contacto con una comunidad que cultural, social y/o lingüísticamente es distinta a las de pertenencia del estudiante. El autor describe cinco fases en este proceso de cambio que se inicia en los procesos desorientativos, en la experiencia de la alteridad que se da en la práctica intercultural: Cruce de fronteras contextual, Disonancia, Personalización del otro, Procesamiento y Conexión.

El *cruce de fronteras contextual* implica traspasar las fronteras que definían a uno mismo y al mundo. La práctica supone entrar en un mundo desconocido para el aprendiz que cuestiona aquello que daba por sentado. Ya que los dilemas desorientativos no pueden ser resueltos con los esquemas actuales, se da una *disonancia* que sólo puede resolverse mediante la acomodación de tales esquemas a la nueva realidad, es decir, su transformación. Así cuando las identidades y visión del mundo socialmente construidas no pueden explicar lo sucedido, la transformación de los significados desafiados produce el aprendizaje y la expansión de la identidad. El aprendiz cuestiona lo que sabía y se cuestiona a sí mismo en tanto que sus viejos esquemas no sirven para explicar un mundo hasta ahora desconocido para él.

Este cuestionamiento y expansión posibilitan la *personalización del otro*. Al descubrir nuevas formas de ver al mundo, la propia no es la única legítima, lo cual hace posible reconocer y legitimar a los otros que las sostienen. Esto permite establecer nuevas conexiones con los miembros de una comunidad. Los estudiantes empiezan a poner cara a términos que antes eran abstractos y ahora descubren como personas.

Disonancia y personalización conducen al *procesamiento*: acciones conscientes hacia el entendimiento y construcción de nuevos significados y a la apropiación de la agencia por parte de los estudiantes. Finalmente, se alcanza una *conexión* desde las fronteras con los otros transformando el «yo» y «ellos» en «nosotros» a través de las acciones.

Pedagogías críticas

Un amplio grupo de investigaciones que pretenden dar cuenta de los procesos de aprendizaje en ApS se fundamenta en las denominadas pedagogías críticas o teorías críticas. Tienen acentos diversos, pero todas ellas parten de los presupuestos del aprendizaje transformativo, incorporando además una serie de aspectos relacionados con la toma de conciencia del sujeto que aprende acerca de su entorno social.

Las pedagogías basadas en la *Justicia Social* (Haddix, 2015) plantean que los procesos de concienciación y transformación se fundamentan en la relación de

reciprocidad entre los participantes: sólo hay toma de conciencia cuando se valoran los conocimientos y prácticas ajenas y sólo hay transformación (aprendizaje) si hay toma de conciencia. Entonces, el ApS no puede ser transformativo si no deconstruye y confronta problemas de racismo, poder y privilegios, para lo que es fundamental que los estudiantes entiendan el valor de los fondos de conocimiento de aquella comunidad en la que actúan. La *Conciencia Crítica* emerge a través de las relaciones interpersonales y la incorporación de las voces de los otros para desarrollar una «voz autoral»: un discurso crítico y personal sobre su propia vida.

Para las pedagogías críticas, este proceso de aprendizaje implica *empoderamiento* (Woodruff y Sinelnikov, 2015), que hace referencia al mismo tiempo a la toma de agencia sobre el propio aprendizaje y a una vinculación interpersonal que construyen aquellos estudiantes que ven a los destinatarios del servicio como «personas reales» con quienes conviven.

Esta mirada sobre los procesos de aprendizaje lleva finalmente a una reconceptualización del *Aprendizaje-Servicio* (discutido por la asimetría en las relaciones, al entender que una parte vuelca sobre la comunidad el conocimiento previamente obtenido) como a *Aprendizaje Integrado en la Comunidad* (traducido de Community Engagement, en Hunt y Krakow, 2015), que postula una relación complementaria donde todos aprenden mediante la colaboración entre universidad y comunidad.

La Teoría de la Actividad

La Teoría de la Actividad implica un desplazamiento de la unidad de análisis desde el sujeto que aprende (el estudiante) al contexto de la actividad que organiza el aprendizaje.

Las Teoría de la Actividad, fundamentada en los postulados de Vygotsky (1978), conceptualiza que las acciones humanas están mediadas por artefactos que son producto de prácticas histórica y culturalmente constituidas, de modo que el desarrollo y el aprendizaje se entienden como la apropiación de artefactos mediante la participación en la actividad organizada socialmente. El estudio de los procesos de aprendizaje se orienta, pues, al análisis de los artefactos (no sólo herramientas sino también rituales, símbolos, procedimientos) que median la actividad, y de las formas de organización de la práctica que se dan en una comunidad dada (como puede ser la escuela, la universidad, o un centro de barrio), de acuerdo a específicas reglas y formas de división del trabajo.

La aplicación de esta mirada al ApS resalta como lo más relevante que la práctica de los estudiantes se da en un escenario híbrido, que no es ni la universidad ni la comunidad en la que se interviene, sino un *tercer espacio* conformado por la colaboración de miembros de la comunidad universitaria y miembros de la comunidad local donde se interviene (Engeström, 1996; McMillan, Goodman y Schmid, 2016). Este tercer espacio tiene un doble objetivo, por un lado el desarrollo de un programa beneficioso para esta comunidad, y por otro el logro de los aprendizajes requeridos por la universidad. Este carácter dual de los objetivos, así como la

referencia a dos comunidades diferentes que legitiman y regulan la práctica, constituyen un espacio nuevo, donde se construyen sus propias reglas y división del trabajo. Por lo tanto, se hace relevante entender que el estudiante se incorpora a un tercer espacio constituido como una comunidad de prácticas, donde se apropia de los artefactos de la misma y participa de los significados que le dan sentido. Esto implica un tránsito hacia participaciones más plenas en la comunidad, que a su vez supone un cambio identitario o aprendizaje auténtico (Simons, 2000).

Conclusiones

Los cuatro enfoques aquí presentados coinciden en situar en el centro de los procesos de aprendizaje la experiencia, entendida como acción y como relación. Se aprende en tanto que la propia acción es significativa porque está orientada a metas, produce cambios y se da en un marco de intersubjetividad, de significados compartidos. Este tipo de aprendizaje puede considerarse *auténtico* (Simons, 2000) en tanto que provoca cambios identitarios en el sujeto que aprende.

A esta premisa se suman las aportaciones del aprendizaje transformativo, que sitúan el desencadenante del proceso de cambio en el «cruce de fronteras» que experimenta el estudiante al aproximarse a otras realidades, un cambio donde son fundamentales los afectos y las relaciones que se establecen con miembros de esas otras realidades.

Las teorías críticas añaden el papel fundamental de la toma de conciencia y el compromiso. Actuar lleva a conocer, y un conocimiento auténtico supone una toma de posición respecto a las relaciones sociales. No hay verdadero conocimiento sin compromiso, y el compromiso lleva a empoderarse, a ser agente de los procesos de cambio social y de uno mismo.

Finalmente, la teoría de la actividad sitúa los procesos de aprendizaje en un marco histórico. En los procesos de aprendizaje son relevantes la trayectoria de la comunidad de prácticas, sus referentes institucionales y comunitarios, los motivos (diversos) a que responde la actividad y las metas (diversas) a que se encamina. Sitúa al estudiante como el aprendiz de una comunidad de prácticas que avanza en tanto que se apropia de artefactos y significados de la misma.

Desde este conjunto de aproximaciones, el ApS se revela como una potente herramienta que conjuga aprendizaje, compromiso y cambio, tanto individual como social.

Referencias

- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the reflective thinking to the educative process*. Heath and company.
- Engeström, Y. (1996). *Perspectives on activity theory*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of the oppressed*. Bloomsbury Publishing.
- Gerstenblatt, P. (2014). Blogs as a Representation of Student Experiences in a Service Learning Course. *Metropolitan Universities*, 25(3), 111-129.

- Haddix, M. (2015). Preparing community-engaged teachers. *Theory Into Practice*, 54(1), 63-70.
- Hunt, K. P. y Krakow, M. M. (2015). The best of both worlds: exploring cross-collaborative community engagement. *The Journal of Effective Teaching*, 15(2), 87-98.
- Kiely, R. (2005). A transformative learning model for service-learning: A longitudinal case study. *Michigan journal of community service learning*, 12(1).
- Kolb, D. (1984). *Experiential education: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ.
- McMillan, J., Goodman, S., y Schmid, B. (2016). Illuminating «Transaction Spaces» in Higher Education: University-Community Partnerships and Brokering as «Boundary Work». *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 20(3), 8-31.
- Mezirow, J. (2000). *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*. The Jossey-Bass Higher and Adult Education Series. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Piaget, J. (2014 [1936]): *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Barcelona: Crítica.
- Simons, P. R. J. (2000). Towards a constructivist theory of self-directed learning. *Self-learning*, 1-12.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Woodruff, E. A., y Sinelnikov, O. A. (2015). Teaching young adults with disabilities through service learning. *European Physical Education Review*, 21(3), 292-308.

1.2

ABProblemas, ABProyectos, ABRetos... ¿Legado de Dewey? Valor añadido del ApS respecto a «otros» aprendizajes experienciales

Problem BL, Project BL, Challenge BL ... Dewey's legacy? Added value of the Service Learning with respect to «other» experiential learning

Monike Gezuraga Amundarain
Universidad del País Vasco UPV/EHU

Ángela García-Pérez
Universidad de Deusto UD

Resumen

En ocasiones nos encontramos ante confusiones en el uso de las nomenclaturas de aprendizaje experiencial. Mientras que el Aprendizaje Basado en Problemas (ABProb) puede hacer referencia a realidades simuladas, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABProy) precisa una implementación en lo real. Por ejemplo, Aprendizaje Basado en Retos (ABR) y Aprendizaje-Servicio (APS) son dos modalidades del ABProy con confluencias y aspectos diferenciadores entre sí. La comparativa de estas metodologías (o incluso enfoques pedagógicos, en términos más amplios), con respecto a los principios de interacción y de continuidad fundamentados por John Dewey, no sólo nos ayuda a esclarecer la diversidad en la nomenclatura actual; también nos ofrece puntos fuertes y de inflexión para inspirarnos en la evaluación y mejora de nuestras experiencias universitarias. El valor añadido del APS radica en ser un Aprendizaje por Proyectos con fin Solidario, y es desde ahí donde confluyen dos intencionalidades tradicionalmente entendidas desde la dicotomía: la académica y la social. En el caso de la universidad, todo ello precisa de un rol educador que haga confluir docencia-investigación-transferencia (Innovación Social Universitaria) y sea modelo para tejer esas redes solidarias con la comunidad. Junto a la interdisciplinariedad y a la proyección social de toda experiencia, esta educación liberadora ya se recoge en los ensayos de Dewey, y se recepciona en nuestros días en múltiples formas, como es en lo académico desde la Investigación-Acción y en lo solidario desde la Justicia Social, enfoques que por coherencia con su definición puede y debe hacer suyo cada proyecto de APS.

Palabras clave: Dewey, Aprendizaje Servicio, Aprendizaje Basado en Problemas, Aprendizaje Basado en Proyectos, Aprendizaje Basado en Retos.

Abstract

Sometimes there are confusions in the use of experiential learning nomenclatures. While Problem-Based Learning (ProbBL) can refer to simulated realities, Project-Based Learning (ProjBL) requires an implementation in reality. For example, Challenge-Based Learning (CBL) and Service Learning (SL) are two modalities of ProjBL with confluences and differentiating aspects from each other. The comparison of these methodologies (or even pedagogical approaches, in broader terms), with respect to the principles of interaction and continuity based on John Dewey, not only helps us to clarify the current nomenclature; it also offers us strengths and inflections to inspire us in the evaluation and improvement of our university experiences. The added value of the SL lies in being a ProjBL with a solidarity purpose, and it is from there where the academic and the social dimensions converge. In the case of the university, all this requires an educator role that brings together teaching-research-transfer (University Social Innovation) and weave these networks in solidarity with the community. Along with interdisciplinarity and the social projection of all experience, this liberating education is already included in Dewey's essays, and it is received today in multiple forms, as it is in academics from the Action-Research and in solidarity from the Social Justice, approaches that for coherence with its definition can and must make its own every SL project.

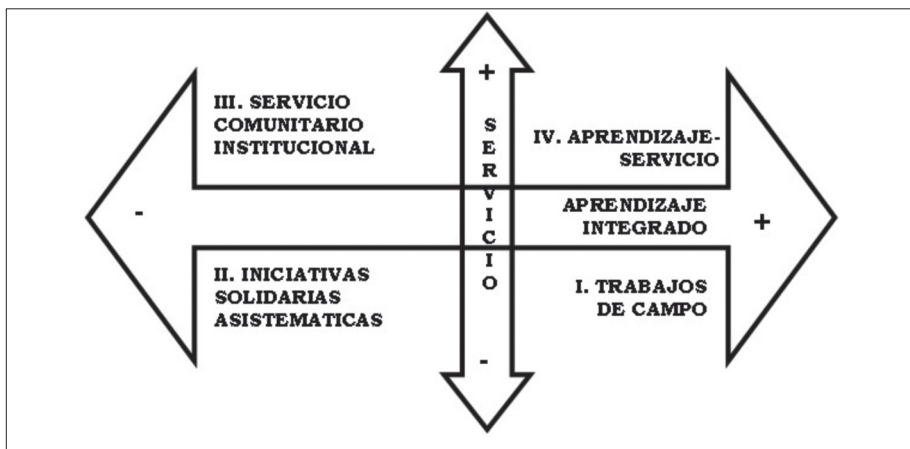
Keywords: Dewey, Service Learning, Problem Based Learning, Project Based Learning, Challenge Based Learning.

Introducción

Aprendizaje Basado en Problemas (en adelante ABProblemas), Aprendizaje Basado en Proyectos (ABProyectos), Aprendizaje Basado en Retos (ABRetos), Aprendizaje-Servicio (ApS)... son una muestra de las diferentes modalidades de aprendizaje experiencial en nuestros días. No son las únicas, su proliferación está avalada por la pertinencia y necesidad del «aprender haciendo», con evidencias en diferentes estudios como las *Learning Pyramid*. Proliferan con ello nuevas tendencias exportadas del mundo anglosajón como el Aprendizaje para la Comprensión, o el Aprendizaje Basado en el Pensamiento, integrando el pensamiento crítico y creativo en los contenidos curriculares. De hecho, para el entendimiento pedagógico y de «contagio de ApS» en las diferentes etapas educativas y entornos geográficos (Batlle, 2013; Villa, 2013) se ha convertido en fundamental la descripción diferenciadora con otros aprendizajes experienciales que realiza Andrew Furco (1996). La misma contribuye a un fuerte impulso iberoamericano del ApS, de la mano del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS), liderado por Nieves Tapia. Esta primera adaptación de CLAYSS al reconocido formato de los cuadrantes en castellano ha sido y continúa siendo referente, citada en numerosas presentaciones (conferencias, talleres, etc.) y publicaciones, bien sean académicas y/o profesionalizantes.

Esta figura 1 permite esclarecer las diferencias entre la formación a través de unas prácticas de campo (con intencionalidad de aprendizaje); a través del volun-

Figura 1. Cuadrantes del aprendizaje experiencial. Fuente: Tapia (2006, p. 26); adaptado de Service-Learning 2000 Center (1996).



tariado (con intencionalidad de servicio solidario); a través de servicio comunitario institucional (con ambas componentes, pero sin una explicitada vinculación a lo curricular). Con todo ello, el ApS tiene la virtud de integrar a un mismo nivel el Servicio y el Aprendizaje, con el máximo exponente en la intencionalidad de ambos.

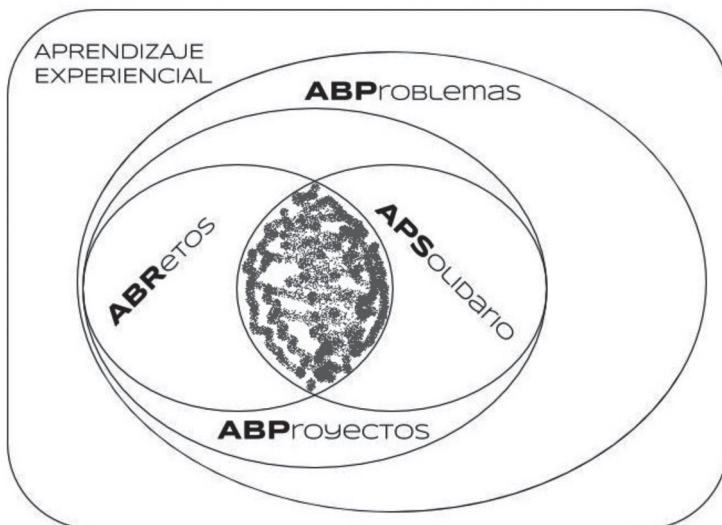
Método

Realizamos una búsqueda bibliográfica al respecto de las diferentes modalidades de aprendizaje experiencial, motivada por la pertinencia de clarificación ante confusiones en el uso actual de las nomenclaturas. En esta publicación nos centramos en aquellas directamente relacionadas con Aprendizaje Basado en Proyectos, subrayadas por el Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey (2015). En primer lugar, examinamos el valor añadido del ApS desde la creación de una figura que aspira a clarificar las relaciones de pertenencia entre algunas de las tendencias actuales en aprendizaje experiencial. En segundo lugar, a través de una tabla comparativa, analizamos la presencia transversal de la pedagogía de John Dewey en dichas metodologías experienciales. Finalmente, triangulamos los resultados para ofrecer conclusiones entorno a las componentes diferenciadoras del valor añadido de ApS.

Resultados

Mientras que el Aprendizaje Basado en Problemas (ABProb) puede hacer referencia a realidades simuladas, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABProy) precisa una implementación en lo real. Esta autenticidad forma parte también del Aprendizaje Basado en Retos (ABR) y del Aprendizaje-Servicio (ApS), dos moda-

Figura 2. Relaciones de pertenencia entre algunas de las tendencias actuales en aprendizaje experiencial. Fuente: Elaboración propia.



lidades del ABProy con confluencias y aspectos diferenciadores entre sí. Tanto es así, que una misma experiencia puede ser identificada como APS y a la vez como ABR, y por tanto también ABProy y ABPr, como ilustra la figura 2.

La comparativa de estas metodologías (o incluso enfoques pedagógicos, en términos más amplios), con respecto al hilo conductor de los principios de interacción y de continuidad fundamentados por John Dewey (2010/1938), no sólo nos ayuda a esclarecer la diversidad en la nomenclatura actual; también nos ofrece puntos fuertes y de inflexión para inspirarnos en la evaluación y mejora de nuestras experiencias universitarias. Si bien debemos tener precaución a la hora de identificar a John Dewey como «referente» de cualquiera de estas metodologías, ya que las definiciones de las mismas son posteriores a su obra, sí podemos estudiar la proyección del legado del pragmatismo y ciudadanía democrática de Dewey en términos históricos de «recepción» en ApS, por ejemplo.

En una publicación reciente (Gezuraga y García-Pérez, en prensa) hemos analizado la presencia que elementos claves de la pedagogía experiencial de Dewey tienen en diferentes propuestas pedagógicas de marcada actualidad. (Ver tabla 1).

Como recogemos en la *tabla 1*, estas metodologías o enfoques metodológicos comparten características similares en cuanto al principio de continuidad, al de interacción y a los procesos de reflexión-acción. Sin embargo, se encuentran diferencias en otros elementos como: Aprender a Aprender, Proyección Social y Rol del Educador/a.

Tabla 1. Presencia transversal de la pedagogía de Dewey en ABP,ABR y ApS.

ABProB		ABProy	
		ABRetos	ApS
Rasgos Experiencia Educativa			
Ppo. Continuidad Ppo. Interacción Reflexión-Acción	= = =	= = =	= = =
Aprender a Aprender	Sí	<i>Educandos siempre eligen su desafío.</i>	El grado de consecución depende en cada proyecto.
Proyección Social	No, porque suelen ser casos simulados.	Depende de quiénes sean los socios y el fin, ¿»bien común»?	<i>Por definición, el servicio es solidario. Y reciprocidad con la comunidad.</i>
Rol del Educador/a	Guía	+Acompañante	+Liderazgo prosocial

Nota: Elaboración propia.

El valor añadido del APS radica en ser precisamente un *Aprendizaje por Proyectos con fin Solidario*, y es desde ahí donde confluyen dos intencionalidades tradicionalmente entendidas desde la dicotomía: la académica y la social. A su vez, la comparativa con el ABRetos nos alerta de aspectos que no están presentes en algunos proyectos identificados con la etiqueta APS. ¿Es suficiente la reflexión-acción en APS? ¿es un proceso guiado o acompañado? ¿Cómo se fomenta la creatividad del alumnado en cada fase? Generar oportunidades que garanticen la autenticidad en el protagonismo del alumnado permite fortalecer la creatividad y otros componentes de su competencia emprendedora al Aprender a Aprender.

Por ello, más allá de impulsar los procesos de Reflexión-Acción, es necesario en APS sistematizar la *Investigación-Acción* de todas sus personas participantes, incluidos *stakeholders* y especialmente el alumnado. La idea de «la juventud (también universitaria) como investigadores en Aprendizaje-Servicio» fundiéndose con el rol de «activistas sociales (...) trabajando para el bien común y la conducta social» (Delgado, 2016, p.71, traducción propia) forma parte de la esencia de la definición de ApS, en la que no es posible renunciar a ninguno de los dos componentes.

En el caso de la universidad, todo ello precisa de un rol educador que haga confluir docencia-investigación-transferencia (Innovación Social Universitaria Responsable) y sea modelo para tejer esas redes solidarias con la comunidad. Junto a la *interdisciplinarietà* y a la *proyección social de toda experiencia*, esta Educación Liberadora ya se recoge en los ensayos de Dewey, y se recepciona en nuestros días en múltiples formas, como es en lo académico desde la Investigación-Acción y

en lo solidario desde la Justicia Social (Cipolle, 2010; Soria y Mitchell, 2016); enfoques que, por coherencia con su definición, puede y debe hacer suyo cada proyecto de APS.

Nota

Las autoras han contado con los recursos propios de las instituciones universitarias en las que trabajan. A su vez, ambas son voluntarias en la Fundación Zerbikas, Centro Promotor de Aprendizaje y Servicio Solidario en País Vasco. Específicamente, es preciso señalar que Ángela García-Pérez se ha beneficiado de la Ayuda Predoctoral de Gobierno Vasco.

Referencias

- Battle, R. (2013). *El Aprendizaje-Servicio en España: El contagio de una revolución pedagógica necesaria*. Madrid: PCC.
- Cipolle, S. B. (2010). *Service-learning and Social Justice: Engaging Students in Social Change*. Nueva York: Rowman & Littlefield Publishers.
- Delgado, M. (2016). *Community practice and urban youths: Social Justice Service-Learning and Civic Engagement*. New York: Routledge.
- Dewey, J. (2010/1938). *Experiencia y Educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Furco, A. (1996). Service-learning: A Balanced Approach to Experiential Education. En *Expanding Boundaries: Service and Learning* (pp. 2-6). Washington DC: Corporation for National Service.
- Gezuraga, M. y García-Pérez, A. (en prensa). Recepciones de la Pedagogía Experiencial de Dewey en diversos enfoques metodológicos: el valor añadido del ApS. *Revista Educatio Siglo XXI*.
- Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey. (2015). *Reporte EduTrends. Aprendizaje basado en retos*. Recuperado de <http://www.eduteka.org/pdf-dir/edutrends-aprendizaje-basado-en-retos.pdf>
- Soria, K. M., y Mitchell, T. D. (Eds.). (2016). *Civic Engagement and Community Service at Research Universities: Engaging Undergraduates for Social Justice, Social Change and Responsible Citizenship*. California: Palgrave Macmillan.
- Tapia, M. N. (2006). *Aprendizaje y servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- Villa, A. (Ed.) (2013). *ISUR: Un modelo de evaluación de Innovación Social Universitaria Responsable*. Bilbao: Tuning América Latina.

1.3

Redefiniendo el ApS desde una perspectiva crítica: Orientaciones para avanzar en las prácticas educativas transformadoras

Redefining Learning Service from a Critical Perspective: Guidelines for Advancing Transformative Educational Practices

Rosa M. Rodríguez-Izquierdo
Universidad Pablo de Olavide

Resumen

En los últimos años la metodología de Aprendizaje Servicio (ApS) en España ha alcanzado un auge espectacular en los distintos niveles educativos y también en las instituciones de Educación Superior. Por ende el ApS ha llegado a tener diferentes significados para distintos actores que entienden y ponen en prácticas experiencias basadas en esta metodología con propósitos y objetivos muy diferentes. En esta comunicación pretendemos clarificar estos distintos enfoques a través de una revisión de la literatura para apuntar que deberíamos caminar hacia una orientación de las prácticas más iluminadas desde una orientación del ApS crítico de la transformación institucional.

Palabras clave: ApS crítico, ApS con cambio institucional, enfoques de ApS, estudiantes universitarios, educación superior.

Abstract

In recent years the methodology of Service Learning (SL) in Spain has reached a spectacular boom in the different educational levels and also in Higher Education institutions. Therefore, the SL has come to have different meanings for different actors who understand and put into practice experiences based on this methodology with very different purposes and objectives. In this communication we intend to clarify these different approaches through a review of the literature to point out that we should move towards a more enlightened practice orientation from a critical SL orientation based on institutional transformation.

Keywords: Critical Service Learning, Service Learning with institutional change, Service Learning approaches, university students, higher education.

Introducción

La innovación docente en educación superior va cada vez más allá en nuevas formas de aprender y enseñar, incorporando con mayor frecuencia aspectos de la realidad social a la docencia. En esta dirección, uno de los enfoques metodológicos que ha tenido más auge en los últimos años en España es el Aprendizaje Servicio que trabaja con el servicio comunitario, introducido en forma de eje articulador de las materias o asignaturas curriculares a través de los procesos de reflexión. Sin embargo, como suele pasar cuando un enfoque se pone de moda es que existe bastante diferencia en los enfoques pedagógicos que sustenta cada una de las experiencias que se llevan a cabo con el peligro que ello puede conllevar de banalizar su auténtico potencial de cambio profundo.

En esta comunicación pretendemos clarificar estos distintos enfoques a través de una revisión de la literatura para apuntar que deberíamos caminar hacia una orientación de las prácticas más iluminadas desde una orientación del ApS crítico de la transformación institucional.

Siguiendo a Chupp & Joseph (2010), basándose en la revisión de la literatura en diversas disciplinas académicas (social, el trabajo, la educación y los negocios) que han conceptualizado y aplicado el ApS como un enfoque pedagógico importante en la educación superior, se han identificado cuatro orientaciones que van desde el ApS tradicional, el ApS como justicia social, el ApS crítico y, por último el ApS de transformación institucional. (ver Tabla 1).

Si bien es justo reconocer que todos estos enfoques comparten el compromiso básico de mejorar el aprendizaje del estudiante a través de experiencias que van más allá de las aulas y de las discusiones en clase proponemos el ApS crítico y el de transformación institucional como los más deseables en los que seguir caminando en el diseño de nuevas prácticas. En el análisis de cada uno de estos enfoques se examinan los trabajos principales que responden a cada uno de ellos, el foco del impacto y los resultados que promueven.

De la misma manera, en su nivel más básico, todos los enfoques de ApS se centran en el impacto en los aprendizajes de los estudiantes a través de una experiencia de servicio que va a ampliar y mejorar la enseñanza académica. Sin embargo, cada uno de ellos construye sobre este objetivo, ampliando el impacto deseado no solo en el alumnado sino incluyendo otros beneficiarios comunitarios hasta llegar a la transformación institucional de las estructuras universitarias. Nuestra revisión sugiere que muy pocos esfuerzos de ApS incluyen un enfoque explícito e intencional en el potencial de la influencia del ApS, no sólo en las actitudes, los comportamientos y las futuras funciones de los estudiantes, sino también en el profesorado universitario, los departamentos y las facultades e instituciones académicas. Finalmente, se persigue dotar de algunas pautas conceptuales que ayuden a diseñar experiencias de ApS que vayan más allá de solo servicios directos o asistenciales a corto plazo.

Tabla 1. Cuatro enfoques sobre el impacto del ApS (Chupp & Joseph, 2010: 192).

Enfoque	Foco del impacto	Resumen del impacto	Resultados prioritarios
ApS tradicional (e.g. Bringle y Hatcher, 2002; Eyler y Giles, 1999; Jacoby, 1996)	Estudiantes (Aprendizaje)	El servicio comunitario mejora el aprendizaje académico a través de la acción, la reflexión y la aplicación.	La experiencia y la exposición al mundo real mejora la retención y la aplicación del contenido del curso.
Justicia social ApS (e.g. Mayhew y Fernández, 2007)	Estudiantes (Aprendizaje y desarrollo moral)	El servicio comunitario que integra la teoría y la práctica fomenta el pensamiento crítico y el desarrollo moral de los estudiantes.	Profundiza los valores morales y cívicos de los estudiantes, su potencial y compromiso como agentes de cambio
Aprendizaje servicio crítico (e.g. Mitchell, 2008; Rice, y Pollack, 2010)	Estudiantes y comunidad	El ApS promueve la conciencia crítica de los estudiantes y de los miembros de la comunidad que buscan conjuntamente un cambio social significativo.	La redistribución del poder, las relaciones más equitativas y de beneficio mutuo entre los estudiantes y los miembros de la comunidad, la acción del cambio social.
ApS con cambio institucional (e.g. Marullo y Edwards, 2000)	Estudiantes, comunidad y universidad	Servicio aprendizaje como una oportunidad de examinar y cambiar las estructuras y las prácticas institucionales	Reorientación de toda la institución hacia una mayor equidad y relaciones de beneficio mutuo entre la universidad y la comunidad

Conclusiones

La revisión realizada de las experiencias desde la literatura nos llevan a proponer que el ApS debe tratar de promover el cambio social a través de relaciones auténticas para llegar a tener impacto en los tres niveles: el alumnado, la comunidad y la propia institución académica.

Tras la revisión se sugiere que muy pocos esfuerzos de ApS incluyen un enfoque explícito e intencional en el potencial de la influencia de esta metodología, no sólo en las actitudes, los comportamientos y las futuras funciones de los estudiantes, sino también en el profesorado universitario, los departamentos y las facultades e instituciones académicas enteras. Marullo y Edwards (2000) representan una excepción importante y proporcionan una visión explícita de una «academia transformada» (p. 896). Estos autores se centraron en la forma en que la estruc-

tura institucional, y la subcultura universitaria puede a menudo promover las desigualdades muy sociales que el ApS tiene como objetivo ayudar a que los estudiantes se enfrentan. Para Marullo y Edwards (2000, p. 911), una función básica del ApS debe para ayudar a transformar las instituciones de educación superior en «agentes de transformación social». Así pues las finalidades del ApS no sólo son de cara al exterior o a los estudiantes sino que representan o deben suponer un reto para la propia institución que implementa esta metodología.

Referencias

- Bringle, R.G., y Hatcher, J.A. (2002). Campus-community partnerships: The terms of engagement. *Journal of Social Issues*, 58(3), 503-516.
- Chupp, M.G. y Joseph, M.L. (2010). Getting the Most Out of Service Learning: Maximizing Student, University and Community Impact. *Journal of Community Practice*, 18:2-3, 190-212.
- Eyler, J., y Giles, D.E. (1999). *Where's the learning in service-learning?* San Francisco: Jossey-Bass.
- Jacoby, B. (1996). Service-learning in today's higher education. In B. Jacoby & Associates (Ed.), *Service learning in higher education*, (pp. 3-25). San Francisco: Jossey-Bass.
- Marullo, S., y Edwards, B. (2000). From charity to justice: The potential of university-community collaboration for social change. *American Behavioral Scientist*, 43(5), 895-912.
- Mayhew, M. J., y Fernández, S.D. (2007). Pedagogical practices that contribute to social justice outcomes. *Review of Higher Education*, 31(1), 55-80.
- Mitchell, T.D. (2008). Traditional vs. critical service-learning: Engaging the literature to differentiate two models. *Michigan Journal of Community Service Learning*, Spring, 50-65.
- Rice, K., y Pollack, S. (2000). Developing a critical pedagogy of Service Learning: Preparing self-reflective, culturally aware, and responsive community participants. In C. O'Grady (Ed.), *Integrating service learning and multicultural education in colleges and universities* (pp. 115-134). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Aprendizaje, servicio y opresión. Liberando al opresor universitario

Learning, service and oppression. Releasing the university oppressor

Vicente Manzano-Arrondo
Universidad de Sevilla

Resumen

La universidad no está preparada para comportarse como una institución de aprendizaje-servicio. El aprendizaje-servicio requiere dedicar muchas energías y mucho tiempo. Energía y tiempo son dos bienes demasiado preciados hoy en día en la universidad, ocupada en otros menesteres que no realizar un servicio en la sociedad, que permita superar injusticias o solucionar directamente problemas concretos. Principalmente, la universidad actual dedica su energía y tiempo a dos tareas fuertemente relacionadas: (1) mercantilización del saber → publicar en un grupo muy reducido de revistas, gestionadas según el sistema de mercado; (2) e imperialismo lingüístico → utilizar el inglés como único idioma académico válido. Este trabajo plantea trabajar aprendizaje-servicio para liberar a la universidad de ambos problemas. Para ello, se requiere: (1) dignificar, visibilizar y potenciar la actividad universitaria estrechamente relacionada con los entornos locales; (2) recuperar el idioma materno o local como instrumento válido para la construcción de ciencia; (3) Para los casos en que la comunicación internacional sea fundamental, se plantean dos posibilidades: recurrir al Esperanto como idioma neutral o abundar en la tradición científica que se basa en la traducción de trabajos seleccionados.

Palabras clave: aprendizaje-servicio, publicaciones de impacto, imperialismo lingüístico, opresión académica.

Abstract

The university is not prepared to behave as a service-learning institution. Service-learning requires dedicating lots of energy and a lot of time. Energy and time are two things that are too precious today in the university, occupied in other tasks that do not perform a service in society, that allows us to overcome injustices or directly solve concrete problems. Mainly, the current university devotes its energy and time to two closely related tasks: (1) commodification of knowledge → publish in a very small group of journals, managed according to the market system; (2) and linguistic imperialism → use English as the sole valid academic

language. This work aims to work-learning service to free the university of both problems. For this, it is required: (1) dignify, visualize and enhance university activity closely related to local environments; (2) recover the mother tongue or local language as a valid instrument for the construction of science; (3) for cases in which international communication is fundamental, two possibilities are posed: to use Esperanto as a neutral language or to abound in the scientific tradition that is based on the translation of selected works.

Keywords: service-learning, impact publications, linguistic imperialism, academic oppression.

Un diagnóstico negativo

Históricamente, buenas ideas terminan adquiriendo una función casi cosmética. Es una tendencia que no depende de los individuos que tuvieron las ideas, ni de las personas que acuden a ellas para colaborar en el bien común. Depende más bien de los funcionamientos sociopolíticos auto-alimentados, uno de cuyos logros es conseguir que el tiempo borre la intención y el contenido, y se quede solo con la forma. Aguilera (2005) define este proceso como *función ceremonial*.

El ApS es una opción desafiante (McMillan, 2011), que exige pensar en la transformación social como objetivo (Strier, 2011). Por este motivo, es necesario no exhaustivamente que (1) sus miembros sientan inequívocamente atractivo el servicio a la comunidad, más allá de sus hábitos de publicación o excelencia docente (Borba, 2001); (2) se valore más la orientación hacia el impacto social que no la producción de publicaciones llamadas de impacto (Fitzgerald, Bruns, Sonka, Furco y Swanson (2012); y (3) se manejen con soltura los conceptos de opresión y de injusticia (Corvo, Patrick y Montemaro, 2003). Esta somera descripción no es compatible con la función ceremonial. Requiere no olvidar nunca el objetivo, la misión, ni el origen. Requiere prevenir la conducta cosmética que resulta de insertar las buenas intenciones y prácticas del ApS dentro de un sistema universitario que, ocupado en otros menesteres, transforma lo que toca para orientarlo a sus objetivos prioritarios.

Es ya difícil contar el número de publicaciones que intentan describir la actual situación de la universidad a escala mundial, en términos poco halagüeños para pensar en el éxito de una cultura universitaria del servicio. La gestión universitaria se lleva a cabo pensando en realismo, obediencia, neutralidad y tendencia al sistema de mercado (Manzano-Arrondo, 2015), conceptos que eclosionan en la obsesión por los rankings, el *branding* universitario, la cultura de la rendición de cuentas y la publicación en revistas seleccionadas. En la práctica, pues, la orientación del ApS es más una barrera que una ayuda. Cierto es que diversos trabajos (véase, por ejemplo, Anderson, 2003; Coles, 2005; Etchenique, 2006; o Speck, 2001) muestran que el ApS no debería ser vivido como un enemigo en la universidad, pues permite conseguir altos niveles de logro en las tres misiones de la institución: generar conocimiento, educar en y a través de él, y realizar un servicio directo a la universidad. A pesar de ello, el ApS es un enfoque que requiere tiem-

po, no solo de aprendizaje, sino de planificación, implementación y evaluación. No solo esta exigencia de esfuerzo es poco apropiada para el modo en que los habitantes de la universidad viven la cotidianidad. El ApS además requiere lo que McArthur (2011) describe como *espacio de protección*: una institución donde su personal es cuidado y respaldado para abordar tareas de interpretación, proposición y actuación en un mundo necesitado de todo ello.

Muy al contrario, el personal académico vive bajo presión continua, respondiendo a una agenda orientada a los criterios de producción científica al uso, tan irracionales como contraproducentes (Manzano-Arrondo, 2017a). En tal contexto, el uso del ApS amenaza con ser anecdótico y, dentro de tal anécdota, reducido a lo que Speck (op.cit.) define como servicio filantrópico que deja intacta la fábrica de injusticias.

La universidad actual, a escala planetaria, es objeto de un cambio brusco, especialmente legislativo y orientado hacia el modelo de institución-fábrica, que debe rendir cuentas mediante la producción de egresados, transferencias al tejido productivo y publicaciones científicas restringidas (Manzano-Arrondo, 2017a). En otras palabras: el ApS no fagocitado parece condenado a ser un acompañante mínimo, al menos si no cambiamos las reglas de juego.

Dos columnas de apoyo para la opresión

En este proceso es importante identificar dos elementos que (1) fundamentan y refuerzan el diagnóstico someramente descrito; (2) trabajan juntos, de tal forma que ambos se alimentan mutuamente y continuamente; (3) han conseguido entrelazarse con fuerza en el flanco individualista de la identidad académica; y (4) combinan al mismo tiempo ser dos elementos ampliamente conocidos pero difícilmente reconocidos como instrumentos de opresión académica.

Uno de ambos, directamente mencionado más arriba, es la presión por producir publicaciones. Esta presión se concreta mediante criterios no tan asociados a la calidad del resultado como a las dificultades extra-científicas que participen en el proceso. De esta forma el objetivo no puede ser conseguido por la mayoría de los miembros de la academia. Coherentemente, la universidad es vivida como espacio competitivo en el que vencerán solo *los mejores*, es decir, las autorías seleccionadas por las revistas de referencia (Kreimer, 2011). La identidad académica siempre ha considerado la publicación como un elemento fundamental. Lo que añade este proceso actual de opresión, es que el objetivo no es ya comunicar con colegas, sino situar trabajos en revistas consideradas de referencia.

El otro elemento, frecuentemente no explícito, puede ser definido en términos de imperialismo lingüístico, hegemonía lingüística u opresión lingüística. En estos momentos, este elemento se concreta a través de la presión por publicar en inglés (Alcalde, 2016; Manzano-Arrondo, 2017b). Las consecuencias negativas de esta hegemonía en la universidad han sido también profusamente denunciadas. Así, por ejemplo, se refuerzan los desequilibrios de poder entre universidades y estados (Hanafi, 2011; Majhanovich, 2014); se devalúa drásticamente la trascendencia científica de las comunidades con otros idiomas de referencia (Ansedo,

2017); se potencia un único criterio cultural como medio para expresar las ideas de base (Koutny, 2005); y se fundamentan las hegemonías relacionadas, como ocurre con la económica, la política o la militar (Lacey, 2015).

Se trata, cada vez más, de un procedimiento orientado al resultado inmediato. Esto no solo dificulta un ApS orientado a la transformación social, sino también amenaza directamente a la tercera misión universitaria.

Un tratamiento positivo

Analizados someramente diagnóstico y elementos de base, ¿cómo proceder? El enfoque del ApS no solo inspira en el objetivo de promover transformación social mediante prácticas y recursos universitarios. También es un potente instrumento para trabajar en la solución desde dentro de la propia institución. En otros términos, el ApS puede también ser un instrumento *interno* de liberación.

El análisis *realista* de la situación no deja posibilidades de solución. Solo queda aceptar las reglas del juego e intentar triunfar individualmente en la arena de la competición. No obstante, esta conclusión solo es posible si *realismo* es considerado como negación de cualquier realidad que no sea literalmente la actual. Es posible concebir el realismo no solo como la aceptación de la realidad más visible junto con el rechazo de otras posibilidades, sino como la *construcción* o *fortalecimiento* de otras formas de generar realidad. Desde esa mirada, se requiere el trabajo conjunto de un efectivo movimiento de base y la propuesta eficaz con las administraciones públicas. Desde los argumentos establecidos en Manzano-Arrondo (2017b), se plantea:

1. Dignificar, visibilizar y potenciar la actividad universitaria estrechamente relacionada con los entornos locales. Prácticamente todas las disciplinas pueden encontrar razón de ser en las problemáticas sociales, arquitectónicas, biológicas, políticas, filosóficas, artísticas, históricas, de salud pública, etc. que transitan en los entornos locales. Esta orientación facilita además criterios de evaluación de la calidad, además de potenciar fuertemente el enfoque ApS.
2. Coherentemente con el punto anterior, recuperar el idioma materno o local como instrumento válido para la construcción de ciencia. Ello implica no solo pensar en publicaciones en revistas científicas en los diferentes idiomas de los entornos locales, sino abrir sensiblemente el cuadro de comunicación, implicando el impacto social y no solo el auto-referenciado. Es recomendable considerar otras vías de transferencia comunicativa del conocimiento científico, en cierta medida relacionado con las prácticas de información y aprendizaje de los entornos locales.
3. En los casos en los que se busca la comunicación internacional, es decir, entre comunidades científicas y académicas con diferentes idiomas locales de referencia, se propone combinar dos estrategias:
 - a) Recurrir a un idioma internacional no hegemónico, es decir, que no potencie los desequilibrios que ya han sido denunciados en el caso del inglés (Chorg-Shing, 2003). Considerando su facilidad de aprendizaje, la posibilidad de expresar todo conocimiento científico, así como su cobertura

y recursos a nivel internacional, se propone el esperanto como esta herramienta no hegemónica (Alcalde, 2016; Ammon, 2006; Gazzola, 2014; Koutney, 2005; Zamenhof, 2000).

- b) Reforzar procesos con amplia tradición, a través de los que se ha facilitado históricamente la comunicación entre colegas sin la necesidad de dominar un idioma común, como ha existido con la selección y traducción de aportaciones especialmente relevantes a lo largo de la historia.

Una realidad basada en propuestas similares a la que acaba de ser explicitada, resulta directamente útil no solo para estimular trabajos ApS universitarios, sino para liberar a la academia de unos procesos de publicación que desvirtúan su quehacer. Para crear realidad es necesario combinar el movimiento de abajo hacia arriba, con el movimiento contrario. De esta manera, el cambio de orientación se facilita desde las autoridades legislativas (único movimiento con un efecto más o menos inmediato y generalizado) y desde los movimientos de análisis y de propuesta, que parten de miembros de la universidad que ya han reflexionado e incluso establecido propuestas concretas.

Referencias

- Aguilera, F. (2005). *Los mercados de agua en Tenerife*. Bilbao: Bakeaz.
- Alcalde, J. (2016). Naux demandoj pri lingva justeco en la fakliteraturo. En J.A. Vergara, & A. André (Eds.), *Internacia Kongreso Universitato*. Rotterdam: UEA.
- Ammon, U. (2006b). Language Planning for International Scientific Communication: An Overview of Questions and Potential Solutions. *Current Issues in Language Planning*, 7 (1) 1-30.
- Anderson, S.G. (2003). Engaging students in community-based research: A model for teaching social work research. *Journal of Community Practice*, 10, 71-87.
- Ansele, M. (2017, 2 de enero). Amenazas para el planeta de las que nadie se entera porque están escritas en chino. *El País*, p. 1.
- Borba, J. (2001). Reducing undergraduate remediation needs through increased university faculty commitment to community service. *College Teaching*, 49(2), 42-45.
- Coles, E.A. (2005). Why do Service-Learning? Issues for first-time faculty. En M. Bellner, & J. Pomery (Eds.), *Service-Learning: Intercommunity & Interdisciplinary Explorations* (pp. 85-95). Indianapolis: University of Indianapolis Press.
- Corvo, K.; Patrick, S. & Montemaro, S.M. (2003). Icons of conformity: The marketing of social work education. *Journal of Community Practice*, 11, 85-99.
- Etchenique, J. (2006). Docencia y conciencia. El compromiso social en el trabajo docente (1930-1943). *Praxis educativa*, 10, 33-38.
- Fitzgerald, H.E.; Bruns, K.; Sonka, St.T.; Furco, A. & Swanson, L. (2012). The centrality of engagement in higher education. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 16(3), 7-27.
- Gazzola, M. (2014). *Lingva justeco: kiel taksigi ĝxin? La exemplo de la Eŭropa Unio*. Rotterdam: UEA.
- Hanafi, S. (2011). University systems in the Arab East: Publish globally and perish locally vs publish locally and perish globally. *Current Sociology*, 59(3), 291-309.
- Koutny, I. (2005). Interkultura komunikado en Eŭropo: la angla kaj esperanto kiel alternativaj komunikiloj. En Ch. Kinselman (Eds.), *Simpozio pri interkultura komunikado* (pp. 115-132). Dobrichovice: Kava-Pech.
- Kreimer, P. (2011). La evaluación de la actividad científica: desde la indagación sociológica a la burocratización. Dilemas actuales. *Propuesta Educativa*, 36(2), 59-77.
- Lacey, J. (2015). Considerations on English as a Global Lingua Franca. *Political Studies Review*, 13(3), 363-372.

- Majhanovich, S. (2014). Neo-liberalism, globalization, language policy and practice issues in the Asia-Pacific region. *Asia Pacific Journal of Education*, 34(2), 168-183.
- Manzano-Arrondo, V. (2015). Activismo frente a norma: ¿quién salva a la universidad?. *RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 1, 28-55.
- Manzano-Arrondo, V. (2017a). Hacia un cambio paradigmático para la evaluación de la actividad científica en la Educación Superior. *Revista de la Educación Superior*, 46, 1-35.
- Manzano-Arrondo, V. (2017b). Lingva subpremata diskurso kaj nuntempa akademio. *Język Komunikacja Informacja / Language Communication Information*, 12, 121-135.
- McArthur, J. (2011). Exile, sanctuary and diaspora: mediations between higher education and society. *Teaching Higher Education*, 16, 579-589.
- McMillan, J. (2011). What happens when the university meets the community? Service learning, boundary work and boundary workers. *Teaching Higher Education*, 16, 553-564.
- Speck, Br.W. (2001). Why Service-Learning?. *New Directions for Higher Education*, 114, 3-13.
- Strier, R. (2011). The construction of university-community partnerships: entangled perspectives. *Higher Education*, 62, 81-97.
- Zamenhof, L.L. (2000). *Esenco kaj Estonteco de la Lingvo Internacia*. Tyreso, Svedio: UEA.

II

Investigación en Aprendizaje-Servicio: impactos en el alumnado y el profesorado

Los diarios de campo como herramienta de investigación de las experiencias de ApS en la Universidad. Una propuesta de análisis

Field notes as a research tool for SL experiences in the University. An analytic proposal

Samuel Arias-Sánchez
Universidad de Sevilla

María Regla Cabillas; Beatriz Macías-Gómez-Estern;
María José Marco; Virginia Martínez-Lozano
Universidad Pablo de Olavide

David García-Romero; José Luis Lalueza;
Marta Padrós; Sònia Sánchez-Busqués
Universidad Autónoma de Barcelona

Resumen

El objetivo del Aprendizaje-Servicio (ApS) es que los y las estudiantes experimenten un aprendizaje práctico y contextual más allá de los aprendizajes puramente conceptuales a los que se accede con metodologías más tradicionales. Se pretende con ello que adquieran destrezas profesionales, además de promover el desarrollo de compromisos personales e identitarios con la sociedad, gracias a la participación en la comunidad.

Los diarios de campo constituyen una herramienta que permite el acceso a información personal, rica e interesante que facilita la comprensión de cómo se producen los procesos de aprendizaje en diversos contextos, como es el caso de las experiencias de ApS en las Universidades Pablo de Olavide y Autónoma de Barcelona que presentamos. Los resultados que mostramos suponen el desarrollo de un sistema de categorías que permite analizar los diarios de campo de quienes participaron estas experiencias.

Establecimos categorías que permitieron diferenciar y agrupar los contenidos relacionados con sus aprendizajes. Se establecieron tres categorías principales referidas a contenidos teórico-curriculares; contenidos sobre aprendizajes profesionales y contenidos sobre aprendizajes relacionados con el conocimiento del otro y de la propia persona, esto es, sobre el propio proceso de desarrollo identitario. Las categorías o códigos emergieron de los datos recogidos, a través de un método general de análisis con los siguientes pasos: familiarización; codificación y categorización; pilotaje del sistema de categorías; confirmación del adecuado índice de acuerdos; codificación y categorización, e integración final.

El desarrollo de un sistema de categorías válido, específico para responder a nuestras hipótesis, adaptado a las comunidades con las que trabajamos y con la potencialidad de ser usado (con o sin adaptación previa) a otros contextos y comunidades es, en nuestra opinión, el resultado más valioso que hemos obtenido, y que ofrecemos a cualquier otro/a investigador/a interesado/a en utilizarlo.

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio; formación universitaria; diarios de campo; investigación cualitativa.

Abstract

The aim of Service-Learning (SL) is that students experience a practical and contextual learning beyond the mere theoretical concepts to which they access with more traditional methodologies. The goal is that they acquire professional skills, in addition to promoting the development of personal and identity commitments with society, due to their participation in the community.

Field notes are a tool that allows access to very personal, rich and interesting information that facilitates the understanding of how learning processes occur in different contexts, as is the case of the SL experiences in the Universities Pablo de Olavide and Autónoma de Barcelona presented in this chapter. Result we show here is the development of a category system that allowed us to analyse the field notes of those who participated in SL experiences in these universities.

We establish a set of categories that allowed us to differentiate and group the contents related to their learning. It established three main categories: one related to theoretical content; the second related to professional learning; and the third about the knowledge of others and of oneself, it is, regarded to their own identity process. The categories or codes emerged from the collected data, through a general method of analysis with the following steps: familiarization; coding and categorization; piloting the system of categories; confirmation of the adequate index of agreements; coding and categorization, and final integration.

The development of a valid category system, specific to our hypotheses, adapted to the communities with which we work, and with the potential to be used (with or without prior adaptation) for other contexts and communities is, in our opinion, the most valuable result that we have obtained, and that is offered to any other researcher interested in using it.

Keywords: Service Learning; Higher Education; Qualitative research.

Introducción

La idea del Aprendizaje y Servicio (ApS) es que los y las estudiantes experimenten un aprendizaje práctico y contextual más allá de los puramente conceptuales alcanzados con metodologías más tradicionales. En este proceso se aprende mediante la implicación en proyectos comunitarios, y alrededor de esta colaboración se articulan los contenidos académicos ligados a materias y asignaturas de sus grados. Se pretende con ello que el estudiantado adquiera destrezas profesionales,

además de promover el desarrollo de compromisos personales e identitarios con la sociedad, gracias a la participación en la comunidad.

Para que estos aprendizajes tengan lugar se hace necesaria la reflexión sobre la participación y el propio proceso de aprendizaje, lo que constituye, según Gykes y Eylar (1994), la dimensión fundamental de esta metodología ApS. Los resultados educativos se articulan así a través de actividades de reflexión que enlazan la actividad de servicio con los objetivos de aprendizaje. Estas actividades deben ser guiadas y programadas para que promuevan la reflexión acerca de los contenidos teóricos y las situaciones prácticas, reservando espacio también para las cuestiones relacionadas con los valores, la ética social y los posicionamientos personales. Los diarios son un buen ejemplo de esto. En ellos se incorporan no sólo el relato de la experiencia, sino también la manera personal en que se ha vivido, así como los valores, actitudes y sistema de creencias.

Esta herramienta de reflexión puede además arrojar luz sobre el desarrollo del proceso de aprendizaje en ApS, sirviendo así de herramienta de análisis de éste. A continuación mostraremos parte de una investigación que analiza los aprendizajes en experiencias de ApS mostrando una propuesta metodológica para el análisis de los diarios de campo de estudiantes que participan en ellas.

Objetivo

Pretendemos mostrar un sistema de análisis que nos permita reconocer las experiencias subjetivas de los/as estudiantes en el aula respecto a varias cuestiones: a) qué, cómo, cuándo y con quién aprenden los conceptos fundamentales de las asignaturas implicadas; b) las relaciones sociales establecidas y los cambios en las identidades profesionales de quienes probablemente se enfrentan por vez primera al reto de desarrollar su profesión en la práctica de una comunidad y c) a las experiencias más personales, subjetivas y emocionales vinculadas al aprendizaje en la práctica.

Método

Participantes

Estudiantes de Psicología de las Universidades Pablo de Olavide y Autónoma de Barcelona, quienes llevan a cabo experiencias de ApS en comunidades de práctica con niños y niñas de población gitana en barriadas marginales de cada una de las ciudades. (Macías, Martínez-Lozano y Mateos, 2014; Lalueza, Sánchez-Busqués y Padrós, 2016).

Desarrollo de la experiencia

Los y las estudiantes debían asistir a la actividad de servicio todas las semanas durante el cuatrimestre en que se cursaban las asignaturas respectivas, durante 2 horas cada día. Asistían a 8/10 sesiones y tras cada una de ellas debían elaborar un diario de campo previamente explicado y trabajado en clase.

El guión para la elaboración de los diarios recomendaba escribir las notas inmediatamente después de cada visita al centro y, siguiendo a Vásquez (2002), incluía datos de identificación; una observación general, consistente en una descripción general del escenario físico y social; una descripción focalizada de las actividades y las interacciones con los niños y niñas y otros participantes en la actividad y, finalmente, una reflexión personal y teórica, donde relacionaban la actividad con los contenidos teóricos y con su experiencia personal. Para favorecer el buen uso del diario y la reflexión sobre la experiencia, los/as docentes emitieron retroalimentación de algunos de los diarios realizados.

Método de análisis

Tal como plantea Patton (1990), en investigación cualitativa el reto es: a) dar sentido a una cantidad masiva de datos; b) reducir el volumen de información; c) identificar pautas significativas y d) construir un marco para comunicar lo que revelan los datos. Para el análisis de los diarios de campo nos servimos del software del Atlas.ti 7.0, para el tratamiento de datos textuales masivos. Este software está diseñado primariamente para atender a las necesidades de una investigación que adopte la metodología de la *Grounded Theory* (Strauss y Corbin, 1997).

Esta aproximación nos permitió convertir los textos en un conjunto de categorías que permitieron diferenciar y agrupar los contenidos de acuerdo a su significado. De esta forma pudimos segmentar cada texto en citas (entendidas estas como unidades de significado) a través de ciclos acumulativos de codificación, hasta la emergencia de propiedades que permitieran construir categorías. Las categorías o códigos emergieron de los datos recogidos, a través de un método general de análisis con los siguientes pasos:

1. Familiarización: Dos investigadores de cada centro revisaron el conjunto de los textos generados en los diarios de campo y comenzaron por leer algunos diarios varias veces para poderlos analizar y determinar su interés genérico. Nos permitió formular las ideas base y las preguntas a responder.
2. Codificación y categorización: clasificación de los datos en categorías. Primero se establecieron categorías abiertas en función de las hipótesis de partida y de las impresiones de la fase anterior, para posteriormente desarrollar las conexiones entre categorías y conceptos.
3. Pilotaje del sistema de categorías y puesta en común. Se distribuyó una muestra aleatoria de textos por parejas, de forma que cada texto era leído y categorizado por dos investigadores. Se compararon las categorías surgidas primero dentro de cada pareja, hasta llegar a un acuerdo sobre la lista y la definición de cada una. Seguidamente se hicieron varias puestas en común con todos investigadores, hasta llegar a un conjunto único de categorías y sus definiciones, saturando el conjunto de categorías emergidas. Esta fase se repitió tres ocasiones para diferenciar las categorías entre sí y maximizar la precisión de cada definición.
4. Con una muestra diferente de diarios de campo, se confirmó que cada una de las cuatro parejas de codificadores presentaba un índice de acuerdos superior al 90% que se estableció como criterio.

5. Codificación y categorización. Todos los diarios fueron repartidos entre los ocho codificadores participantes en las fases anteriores, que codificaron según el sistema de categorías desarrollado.
6. Integración: Se analizaron los resultados a partir de las preguntas que guiaban la investigación. Este trabajo tuvo una primera fase individual de la que surgieron las primeras interpretaciones, que en fase posterior se compartieron con el resto de equipo de investigadores en sesiones conjuntas. De los acuerdos de estas sesiones están surgiendo nuevas líneas de trabajo, en la medida que surgen nuevas preguntas.

Es relevante destacar la importancia dada a la validez en la toma de decisiones de todas las fases del proceso. Desde el establecimiento del objeto de estudio y el contexto en el que se ha tenido en cuenta, hasta la decisión respecto al análisis a desarrollar, pasando por la elaboración del sistema de categorías en todas sus fases, se ha tratado de que todas las decisiones respondan a la definición de validez que aportan Martínez y Moreno (2014). De esta forma, se ha buscado la precisión terminológica para facilitar repeticiones y aumentar la fiabilidad de todo el proceso y del sistema de categorías en concreto, la diferenciación de cada uno de los conceptos analizados entre sí y el ajuste al referente, que nos da garantías de, por ejemplo, la exhaustividad del sistema de categorías y su parsimonia.

Resultados

El resultado que mostramos aquí es el desarrollo de un sistema de categorías que permite analizar los diarios de campo de los y las estudiantes de que han participado en las experiencias de ApS. Dicho sistema recoge las categorías que en nuestro caso consideramos más interesantes y relevantes para comprender los aprendizajes que se realizan a través de esta metodología.

La Tabla 1 muestra un resumen de todas las categorías consideradas que, como se puede observar, están directamente relacionadas con nuestras hipótesis e intereses de investigación. Permite la consideración de hasta 25 indicadores diferentes, que se correspondían con etiquetas de Atlas-ti, teniendo en cuenta que el sistema de análisis permite que haya citas superpuestas. Por limitaciones de espacio no podemos presentar el sistema de categorías en su conjunto, que incluye las definiciones, ejemplos de las propias narrativas del alumnado y notas aclaratorias. Los autores quedamos a disposición del investigador/a interesado/a para remitirle el sistema de categorías completo, incluyendo toda la información.

Conclusiones

Los diarios de campo constituyen una herramienta que permite el acceso a información muy personal, rica e interesante que facilita la comprensión de cómo se producen los procesos de aprendizaje en diversos contextos, como es el caso de las experiencias de ApS en las Universidades Pablo de Olavide y Autónoma de Barcelona.

Tabla 1. Esquema-resumen del sistema de categorías desarrollado

DESCRIPCIÓN	0.1 General		
	0.2 Elaborada		
1. APRENDIZAJE CONCEPTUAL	Aprendizaje teórico		
	Aprendizaje teórico-práctico		
	Aplicación del conocimiento teórico a la práctica		
	Contenido no apropiado		
2. APRENDIZAJE PROCEDIMENTAL/ PROFESIONAL	Estrategias comunicativas y de información		
	Gestión de conflictos		
	Observación analítica		
	2.4. Intervención en procesos de pensamiento y aprendizaje		
	2.5. Registro de procedimientos		
	2.6 Trabajo en equipo		
3. PROCESOS DE CAMBIO IDENTITARIO	3.1. Toma de iniciativa		
	3.2. Autoconocimiento	3.2.1. Estados emocionales	
		3.2.2. Conocimiento de sí mismo	
		3.2.3. Toma de consciencia del proceso de aprendizaje/identidad	
	3.3. Conocimiento del otro/alteridad	3.3.1. Acercamiento a la realidad	
		3.3.2. Conocimiento del otro cultural	
		3.3.3. Conocimiento del otro interpersonal	
		3.3. 4. Prejuicios/ estereotipos	3.3.4.1. Emisión del prejuicios
			3.3.4.2. Cuestionamiento del prejuicio
	3.4. Cercanía e identificación con el otro profesional		
3.5 Compromiso			
4. EVALUACIÓN	4.1. Positiva		
	4.2. Negativa		

El proceso de recogida y preparación de datos, así como el establecimiento de un sistema de análisis que permita la obtención de conclusiones válidas es indudablemente uno de los grandes retos que presenta. Consideramos que es un esfuerzo que es necesario hacer puesto que aporta la visión y la experiencia subjetiva del proceso de aprendizaje de los propios estudiantes, que son los que llevan a cabo el servicio en las comunidades elegidas.

El desarrollo de un sistema de categorías válido, específico para responder a nuestras hipótesis, adaptado a las comunidades con las que trabajamos, y con la potencialidad de ser usado (con o sin adaptación previa) a otros contextos y comunidades es, en nuestra opinión, el resultado más valioso que hemos obtenido, y que ofrecemos a cualquier otro/a investigador/a interesado/a en utilizarlo.

Referencias

- Giles, D. E., y Eyer, J. (1994). The theoretical roots of service-learning in John Dewey: Toward a theory of service-learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 1(1), 77-85.
- Laluzza, J.L.; Sánchez-Busqués, S. y Padrós, M. (2016). Creando vínculos entre Universidad y Comunidad: el proyecto Shere Rom, una experiencia de aprendizaje servicio en la Facultad de Psicología de la Universitat Autònoma de Barcelona. *RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 2, 33-69
- Macías, B., Martínez-Lozano, V. y Mateos, C. (2014). «La Clase Mágica-Sevilla»: una experiencia de aprendizaje servicio y de transformación identitaria. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 4(2), 109-137.
- Martínez, R. J., y Moreno, R. (2014). ¿Cómo plantear y responder preguntas de manera científica?. Madrid: Síntesis.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. London: Sage.
- Strauss, A., y Corbin, J. M. (1997). *Grounded theory in practice*. London: Sage.
- Vásquez, O. (2002): *La Clase Mágica: Imagining Optimal Possibilities in a Bilingual Community of Learners*. New Jersey: Laurence Erlbaum.

Construyendo juntas: las parejas pedagógicas en la articulación de proyectos de Aprendizaje y Servicio en el contexto universitario

Building together: pedagogical pairs in Learning-service projects at Higher Education context

Ana Zarzuela Castro; Mayka García García;
Laura Sánchez Calleja; Remedios Benítez Gavira
Universidad de Cádiz

Resumen

Este trabajo presenta los resultados de una investigación orientada a optimizar el desarrollo del Aprendizaje y Servicio en un itinerario curricular inserto en el Grado de Educación Infantil de la Universidad de Cádiz (García et al, 2016), a través de la incorporación sistemática de «parejas pedagógicas» en distintas asignaturas.¹ Desde la orientación de la denominada investigación inclusiva, se ha desarrollado un proceso participativo y comunitario y de naturaleza cualitativa. La recogida de datos se llevó a cabo en los 3 cursos donde se pone en acción la metodología de Aprendizaje y Servicio, a través de relatos narrativos, entrevistas y cuestionarios. Este trabajo concluye presentando las aportaciones al desarrollo de proyectos de aprendizaje y servicio, que posee la incorporación de parejas pedagógicas, como fórmula de acompañamiento educativo.

Palabras clave: Pareja pedagógica, acompañamiento educativo, Aprendizaje y Servicio, Investigación inclusiva.

Abstract

This paper presents the results of a research aimed at optimizing the development of Service Learning in a curricular itinerary inserted in the Degree of Early Childhood Education of the University of Cádiz (García *et al.*, 2016), through the systematic incorporation of «pedagogical pairs» in different subjects. From the orientation of the so-called inclusive research, a participatory and community process of a qualitative nature has been developed. The data collection was carried out in the 3 courses where the Service Learning methodology is put into action, through narrative narratives, interviews and questionnaires. This work concludes by presenting the contributions to the development of Service Learning projects, which has the incorporation of pedagogical pairs for educational support.

¹ Este trabajo se enmarca dentro de un Proyecto de innovación que se desarrolla en el curso 2016-2017 y lleva por título «Aprendiendo en relación. Las parejas pedagógicas en la formación inicial del profesorado». Desarrollado en la Universidad de Cádiz. (Código: sol-201600064577-tra)

Keywords: Pedagogical pair, educational support, Service Learning, inclusive research.

Introducción

Una «pareja pedagógica» es una estructura docente innovadora donde dos docentes resuelven juntos/as retos didácticos de los que participan, de manera conjunta, en un mismo aula. La pareja pedagógica viene a ser, desde la perspectiva docente, lo que en un proceso de aprendizaje es una pareja de aprendizaje (Pujo-làs, 2004) y se adscribe al movimiento de la co-enseñanza. Por lo tanto, estamos hablando de incorporar a la docencia los rasgos del aprendizaje cooperativo. Además de lo innovador de la propuesta docente en sí, cabe apuntar otro rasgo significativo y es que en nuestra propuesta de Aprendizaje y Servicio, articulada a través de parejas pedagógicas, reconstruimos de manera compleja el concepto de pareja pedagógica. Partimos de la premisa de que dicha pareja puede configurarse a través de la presencia de dos docentes o una docente y una persona no docente con experiencia en ApS, por ejemplo, una estudiante, pues la esencia del proceso es el apoyo colaborativo (Gallego, 1996) y el acompañamiento educativo (García-Pérez y Mendía, 2015; Mendía, 2013). Lo significativo de la pareja es que comparte status, lenguaje y significados pedagógicos (Cotrina, García y Caparrós, 2017).

Metodología

La investigación desarrollada responde a un diseño de evaluación de programa, desde una perspectiva crítica y transformadora, de orientación cualitativa. Así mismo, esta asume la ética de la investigación inclusiva (Parrilla, 2010), por coherencia con el objeto de estudio y con los planteamientos de las investigadoras implicadas. En este sentido se orienta desde una lógica participativa, comunitaria, construida desde la propia voz de los/as participantes, que incorpora al equipo de investigación a los/as propios/as actores de los procesos².

El objeto de estudio, el contexto del itinerario curricular tomado como programa, lo constituyen experiencias de parejas pedagógicas desarrolladas en tres asignaturas distintas, ubicadas en 2º, 3º y 4º curso del Grado de Educación Infantil. Estas configuran una muestra de 7 grupos-clase. Los/as informantes de la investigación son los/as estudiantes participantes en las experiencias, quienes proporcionan la información a través de tres técnicas complementarias:

- El relato narrativo, fue realizado por el alumnado colaborador y participante en las experiencias, que supone la experiencia de 8 participantes.
- La entrevista grupal realizada en una población de 84.

² En este sentido, cabe apuntar que una de las autoras de esta investigación no es docente, pero sí acompañante de propuestas de ApS en distintas parejas pedagógicas, así como que se cuenta con un consentimiento informado de los/as participantes que, de manera voluntaria, han aportado información para el desarrollo de la investigación.

- El cuestionario de preguntas abiertas, realizado por todo el alumnado perteneciente a los grupos mencionados anteriormente.

En este trabajo se presentan los resultados del análisis de los relatos narrativos, al encontrarnos en una primera fase del estudio. El análisis de los datos recogidos a través de este instrumento se realizó a través de la herramienta Atlas.ti. Ello nos está permitiendo un acercamiento progresivo a la indagación desde una óptica etnográfica, en cuanto a que las narraciones proporcionan voz en primera persona, a la vez que alimentan el diseño de las entrevistas y el cuestionario, por lo que el proceso de análisis de información y de emisión de datos acontece de manera interactiva.

Resultados

Los resultados iniciales posibilitan avanzar que, en este contexto del desarrollo del ApS como metodología, las parejas pedagógicas, además de ser una fórmula coherente con el itinerario propuesto y sus fines, supone una propuesta articuladora de la educación inclusiva, en esencia, participativa y crítica. De manera concreta supone: 1) un enriquecimiento de la propuesta metodológica en cuanto que hace emerger apoyo colaborativo al aula, 2) mejora la atención a la diversidad del alumnado, 3) es una fórmula para optimizar recursos a través de la cooperación y 4) nos invita a una re-conceptualización del acompañamiento educativo.

A continuación presentamos estas ideas, expresadas desde las voces de los alumnos y alumnas, en coherencia con el planteamiento que venimos sosteniendo:

- Supone un enriquecimiento de la propuesta metodológica en cuanto que hace emerger apoyo colaborativo al aula.

«La presencia de la pareja pedagógica también constituía un gran apoyo a la hora de poner en marcha las actividades que previamente habíamos diseñado y en las que participamos un gran número de alumnos/as. Ante estos casos, siempre tenías cercano a uno/a de los/as integrantes de la pareja, de manera que, aunque fuéramos un grupo amplio de personas el apoyo estaba repartido» (Alumna 8).

- Mejora la atención a la diversidad del alumnado.

«Ante el surgimiento de una duda, tenía la posibilidad de acudir a dos modelos de respuesta que, aunque defendieran lo mismo, te ayudaban a procesar los contenidos de forma diferente. En definitiva, se nos ofrecía la posibilidad de acceder a la comprensión de estos a través de caminos variados» (Alumna 2).

- Propicia el trabajo cooperativo frente al individualismo.

«Creo importante destacar que, la conexión y la coordinación presente entre la pareja pedagógica, acaba contagiándose al alumnado. El hecho de contar en el

aula con dos personas que son capaces de entenderse, respetarse y coordinarse para trabajar conjuntamente, me ayudaba a romper con el individualismo que acostumbraba a ver en mi paso por el sistema educativo y a confiar cada vez más en los beneficios del trabajo cooperativo. Poco a poco me fui dando cuenta de que trabajando codo a codo con el/la otro/a es posible lograr gran parte de lo que te propongas» (Alumna 8).

- Es una fórmula para optimizar recursos a través de la cooperación.

«He podido observar durante estos meses que saben muy bien trabajar en equipo y que sobre todo tienen una buena relación, de forma que pueden tomar decisiones de una forma pacífica y sobre todo decisiones efectivas, consiguiendo así, beneficiar en todo momento a los/as alumnos/as» (Alumna 4).

- Nos invita a reconceptualizar el acompañamiento educativo.

«Pues al convivir con casi 60 compañeros de clase, cada quien, con sus dudas y conflictos, disponer hasta de tres docentes en un mismo aula, potencia un intercambio comunicativo realmente mucho más fluido y fácil de generar» (Alumna 1).

- Las parejas pedagógicas es una fórmula coherente con el itinerario propuesto y sus fines.

«Dos personas que te pueden transmitir, dos personas que te pueden contar experiencias, dos personas que te pueden ayudar y dos personas distintas. Y esa diversidad es muy buena para continuar aprendiendo» (Alumna 3).

Conclusiones

Tras la experiencia vivida en la puesta en práctica de esta estructura docente (Benítez, Sánchez y Zarzuela, 2017) y la reflexión sobre la misma, podemos enunciar los beneficios que nos ha brindado:

- Atención más cercana tanto a nivel de grupo de trabajos como personal, posibilitando responder a la diversidad existente en el aula.
- Generación de espacios abiertos y activos de manera simultánea, respondiendo a la estructura de las aulas diversificadas de Tomlinson (2005).
- Fomento de una reflexión conjunta acerca de lo que sucede en el aula y ejemplificación del trabajo en equipo desde la cooperación, favoreciendo el aprendizaje crítico, significativo y dialógico.
- Respeto de las particularidades de cada miembro de la pareja y enriquecimiento mutuo.
- Cambio de la perspectiva educativa tradicional, posibilitando otras alternativas y visiones.

Consideramos que estos beneficios son un valor añadido a la hora de desarrollar la metodología de ApS dentro de las aulas. Esta metodología favorece tanto

el aprendizaje y el desarrollo del alumnado como el del profesorado, puesto que ambos se enriquecen de la atención a la diversidad de infinidad de necesidades, motivaciones, intereses, situaciones, etc. corroborando uno de los aspectos característicos de la puesta en acción de este tipo de proyectos, su vivencia, en esencia, inclusiva.

Referencias

- Benítez, R.; Sánchez, L. y Zarzuela, A. (2017). *Las parejas pedagógicas como estrategia de atención a la diversidad*. En II Jornadas de Innovación Docente Universitaria UCA. Julio, Universidad de Cádiz.
- Cotrina, M.; García, M. y Caparrós, E. (2017). Ser dos en el aula: las parejas pedagógicas como estrategia de co-enseñanza inclusiva en una experiencia de formación inicial del profesorado de secundaria. *Aula abierta*, 45, 57-64.
- Gallego, C. (1996). *Apoyo a la Escuela: un proceso de colaboración*. Bilbao: Mensajero.
- García, M.; Cotrina, M.; Sánchez, L.; Benítez, R.; Alcaraz, N. y Fernández, M. (2016). *Aprendizaje y Servicio en la Universidad de Cádiz: de la innovación docente a la institucionalización curricular en el Grado de Educación Infantil*. Jornadas de Innovación Docente de la UCA. 9 y 10 de Marzo de 2016. Universidad de Cádiz.
- García-Pérez, A. y Mendiá, R. (2015). Acompañamiento educativo: el rol de educador en el aprendizaje servicio. *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado*, 19(1), 42-58.
- Mendiá, R. (2013). *Guía Zerbikas 6: el acompañamiento educativo*. Bilbao: Zerbikas.
- Parrilla, A. (2010). Ética para una investigación inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 3(1), 165-174.
- Pujolàs, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Octaedro-Eumo.
- Tomlinson, C.A. (2005). *Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Perspectiva del alumnado universitario de sus prácticas de Aprendizaje-Servicio

University Students' Perception of their Service Learning Practicums

*Ana Costa-París; Concepción Naval;
Elena Arbués; Sara Ibarrola-García
Universidad de Navarra*

Resumen

Los cambios socioeconómicos producidos en nuestra sociedad han propiciado que la docencia universitaria se plantee procesos de innovación metodológica. En esta línea, la Estrategia Universidad 2015 instó a las universidades españolas a la modernización a través de la incorporación de nuevas prácticas docentes y de aprendizaje, capaces de articular en los estudiantes la preparación para la práctica profesional con el ejercicio de la responsabilidad social (Ministerio de Educación, 2015).

Estos requisitos suponen el encuentro de las universidades, las empresas y la sociedad, a través de proyectos y programas. Y en este sentido, la metodología del Aprendizaje-Servicio se considera un instrumento pedagógico que puede contribuir a que la universidad emprenda transversalmente su misión de formar de manera integral a los futuros profesionales.

Esta metodología puede ser un procedimiento de innovación, que suponga una mejor relación entre las dimensiones académica y social del aprendizaje. Este es el caso de la Universidad de Navarra, que a través del *Proyecto Horizonte 2020* contempla el fomento de la docencia innovadora y busca implantar modelos de aprendizaje integrado y aprendizaje-servicio.

El objetivo de este trabajo es valorar la opinión del alumnado implicado en experiencias de Aprendizaje-Servicio puestas en marcha en la Universidad. Con este fin, se hizo una selección de aquellas actividades realizadas durante el curso 2016-2017 que podrían considerarse realmente de Aprendizaje-Servicio. Se elaboró un cuestionario, compuesto por 39 ítems, estructurado en cinco bloques. Los formatos de respuesta consisten en preguntas cerradas tipo Likert de cinco opciones.

Los resultados respaldan que la participación en estas actividades permiten a los alumnos integrar y comprender contenidos tratados en las asignaturas, reconocer su realidad profesional futura y desarrollar habilidades de participación y trabajo en equipo. También consideran que, como ciudadanos, tienen una responsabilidad social y que la universidad debe facilitar canales de participación en la sociedad.

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio, universidad, innovación docente, responsabilidad social, opinión del alumnado

Abstract

The socioeconomic changes occurring in our society mean that university teaching has had to consider innovative methodological processes. In line with this, the University Strategy 2015 called for modernization of Spanish universities through the incorporation of new teaching and learning practices, which must prepare students for professional work and the exercise of social responsibility (Ministerio de Educación, 2015).

These demands imply a linkup between universities, companies and society, through projects and programmes. In this line, Service-Learning methodology is considered to be a pedagogical tool which will help universities to undertake the cross-curricular mission of comprehensively training future professionals.

This methodology may be a means for innovation, and will lead to better connection between the academic and social dimensions of learning. Such is the case at the University of Navarra, which, through *Proyecto Horizonte 2020*, contemplates the promotion of innovative teaching and the establishment of integrated learning models and service learning.

The objective of this work is to evaluate the opinion of the students involved in the Service-Learning experiences organized at the university. With this aim in mind, a selection was made with those activities which were carried out during the academic year 2016-2017 which could truly be considered Service-Learning. A 39-item questionnaire was produced, structured into five blocks. The response formats are closed-ended Likert-type questions with five options.

The results show that participation in these activities allows the students to integrate and comprehend the contents of the subject matter, to recognize their future professional reality and to develop skills for participation and teamwork. They also believe that, as citizens, they have a social responsibility and that the university must facilitate channels for participation in society.

Keywords: Service Learning, university, teaching innovation, social responsibility, opinion of student body

Introducción

Las necesidades derivadas de los cambios económicos y sociales invitan al profesorado universitario a tratar de innovar en su docencia, aplicando prácticas educativas y metodologías que redunden positivamente en el aprendizaje de los alumnos y en la calidad de la enseñanza. La Estrategia Universidad 2015, que enmarcó el proceso de modernización de las universidades españolas, instaba a incorporar en su ideal formativo prácticas docentes y de aprendizaje que integran adecuadamente la preparación para la práctica profesional y para el ejercicio de la responsabilidad social de sus estudiantes y titulados (Ministerio de Educación, 2010).

La Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas ha manifestado considerar el Aprendizaje-Servicio como una metodología docente idónea para el desarrollo de competencias referentes a la sostenibilidad y responsabilidad social universitaria (CADEP, 2015). También lo es para fomentar programas y proyectos que acerquen las universidades a las empresas y a la sociedad, contribuyendo a que la universidad acometa de forma transversal su misión de formar integralmente a los futuros profesionales (Eyler y Gilers, 1999).

Las actividades de Aprendizaje-Servicio «consisten en un proyecto único que atienden a dos objetivos claros: formar al alumnado como futuro ciudadano, poniéndolo en contacto mediante la práctica con situaciones y necesidades del territorio, y aprovechar el contexto social para una más completa formación de los estudiantes en la disciplina o carrera que estén cursando. De esta forma se contribuye a que el estudiante no separe su formación ciudadana de su función profesional» (Martínez, 2016, p. 148).

Nos parece importante que esta metodología llegue a ser entendida como fórmula de innovación que, con el concurso de otras estrategias, puede suponer una mejor conexión entre las dimensiones académicas y sociales del aprendizaje. Es el caso de la Universidad de Navarra, donde el *Proyecto Horizonte 2020*¹ contempla el fomento de la docencia innovadora y busca la implantación de modelos de aprendizaje integrado y Aprendizaje-Servicio.

El impacto de las acciones de Aprendizaje-Servicio dependerá en gran medida de la participación de los alumnos y de la calidad de esa participación. Esta puede evaluarse según el grado de adquisición de las competencias, la perspectiva del socio comunitario y la propia experiencia del alumno. De este modo el alumno no solo constituye el nexo entre la universidad y la sociedad, sino que su opinión puede ser la piedra clave para mejorar las acciones realizadas y la propia metodología.

En este trabajo mostramos la opinión del alumnado implicado en experiencias puestas en marcha en la Universidad de Navarra.

Descripción de la investigación

El diseño de la investigación empieza por hacer una selección de aquellas actividades que se han realizado durante el curso 2016-2017 y que pueden considerarse realmente de Aprendizaje-Servicio. Previamente se elabora un mapa de actividades de cada Facultad, Escuela o Servicio de la Universidad de Navarra.

El cuestionario se pasa a los alumnos de 5 asignaturas cursadas en el primer semestre (1. Producción televisiva, 2. Didáctica de las Ciencias Experimentales, 3. Aprendizaje de las lenguas y atención a la diversidad lingüística, 4. Arqueología, y 5. Microbiología de los alimentos/Restauración colectiva/Nutrición/Seguridad alimentaria) que incluyen actividades de Aprendizaje-Servicio, de las 17 identi-

¹ Puede consultarse en la siguiente dirección: <http://www.unav.edu/web/horizonte-2020/inicio>

cadadas como tales, dado que se aplican dos criterios de selección: que estén representadas la mayor cantidad posible de Facultades o Escuelas, y, que se obtenga un número de alumnos suficientemente representativo para la muestra.

A continuación, se elabora como instrumento un cuestionario compuesto por 39 ítems, estructurado en cinco bloques: información requerida, componente académico, componente de habilidades y actitudes, componente social y compromiso social de la universidad. Los formatos de respuesta consisten en preguntas cerradas tipo Likert de cinco opciones (nada, poco, algo, bastante, mucho).

La muestra está compuesta por 137 alumnos, de 3º a 6º curso. Por Facultades se distribuyen de la siguiente manera: Facultad de Comunicación (41), Filosofía y Letras (3), Educación y Psicología (69) y Farmacia y Nutrición (24).

Los Grados que cursan los alumnos participantes son: Periodismo, Periodismo y Filosofía, Periodismo y Filología, y Periodismo e Historia; Educación Primaria, Educación Primaria y Pedagogía; Historia, Historia y Periodismo; Nutrición, Farmacia y Nutrición.

Resultados

A continuación se muestran la puntuación media (de 0 a 5) de las respuestas de los alumnos en cada uno de los ítems de las dimensiones del cuestionario.

a) Integración y comprensión de contenidos.

Tabla 1. Respuestas de los alumnos relativas a la integración de contenidos.

	Media	Desviación típica
La actividad me ha ayudado a comprender algún aspecto de lo tratado en la asignatura.	4	0,82
La actividad me ha ayudado a reconocer la realidad de mi futuro profesional.	4	1,07
He podido aplicar conocimientos teóricos y procedimientos estudiados en la asignatura	3,9	1
He podido relacionar el servicio desarrollado con los contenidos de la materia.	3,9	1
La actividad ha propiciado la reflexión sobre cuestiones estudiadas en la asignatura.	3,8	1,04

b) Capacidades y habilidades desarrolladas.

Tabla 2. Respuestas de los alumnos respecto a las capacidades y habilidades desarrolladas.

	Media	Desviación típica
La participación activa	4,4	0,73

El trabajo en equipo y gestión de proyectos	4,3	0,77
La resolución de problemas y toma de decisiones	4,1	0,75
La capacidad crítica	4,1	0,79
El aprendizaje autónomo	4	0,8
La iniciativa, espíritu emprendedor y liderazgo	4	0,86
Comportamientos profesionales éticos	4	0,87
Detectar posibilidades profesionales y modos de acceso	3,8	1

c) Actitudes sociales y cívicas puestas en práctica.

Tabla 3. Respuestas de los alumnos respecto a las actitudes cívico-sociales puestas en práctica.

	Media	Desviación típica
He trabajado en colaboración con los demás	4,4	0,74
He compartido con los demás algo mío	4,3	0,86
Considero que he podido participar en la consecución del bien común	4,2	0,85
Me ha servido para considerar que, como ciudadano, tengo una responsabilidad social	4,1	0,8
Me ha llevado a considerar que formo parte de una comunidad social	4	0,96
He podido escuchar opiniones distintas y dialogar sobre ello	3,9	0,96
Me ha permitido conocer una realidad o problemática social que no había considerado antes	3,8	1
He podido ayudar a mejorar una situación concreta	3,7	1
Respetar el medio ambiente y promover el desarrollo sostenible	3,5	1,3

d) Compromiso social de la universidad.

Tabla 4. Respuestas de los alumnos respecto al compromiso social de la universidad.

	Media	Desviación típica
Las necesidades/problemas de la sociedad son una oportunidad de aprendizaje	4,5	0,7
La universidad debe facilitar canales de participación en la sociedad	4,5	0,76
La universidad debe formar a sus alumnos en competencias de carácter cívico-social	4,4	0,78
La universidad debe transmitir al alumnado los principios éticos de la profesión para la que se están preparando	4,4	0,82
La participación en programas de servicio a la comunidad debería ser obligatoria para los estudiantes	3,7	1,08

Discusión

Los alumnos valoran que la experiencia de Aprendizaje-Servicio en la que han participado les ha ayudado a comprender, aplicar y reflexionar sobre los contenidos y procedimientos estudiados en la asignatura, así como relacionarlos con el servicio desarrollado. También consideran que es una oportunidad para desarrollar algunas capacidades y habilidades profesionales. En concreto destacan en mayor medida la participación activa y el trabajo en equipo y en menor medida la detección de posibilidades profesionales.

En cuanto a las actitudes sociales y cívicas consideran que la actividad les permite la colaboración con los demás, compartir, ser más consciente de su responsabilidad social y pertenencia a la comunidad. Cabe destacar la alta puntuación al considerar el compromiso social de la universidad formando en competencias cívico-sociales, transmitiendo principios éticos de las profesiones y aprendiendo en las necesidades y los problemas de la sociedad y facilitando canales de participación. No todos consideran positivamente la obligatoriedad de realizar este tipo de actividades. No resulta extraño considerando que este es uno de los puntos centrales de discusión entre los investigadores, la conveniencia o no de obligar a los alumnos a implicarse en proyectos de servicio a la comunidad, especialmente en el nivel universitario (Stukas, Clary y Snyder, 1999).

Los buenos resultados obtenidos nos animan a seguir trabajando en esta línea. Lo que los estudiantes universitarios aprenden depende de su interés, esfuerzo y capacidades, pero también de que hayan tenido buenos o malos docentes, mejores o peores recursos y de que se les hayan ofrecido unas otras oportunidades de aprendizaje (Zabalza, 2004). Siendo conscientes de esto, desde las universidades se está apostado por poner en marcha experiencias y proyectos en el ámbito de la innovación, que requieren de la sinergia institucional pero que sin lugar a dudas, pasa por la formación e implicación del profesorado. En último término la innovación supone ir introduciendo prácticas que supongan una mejora de la calidad de lo que se está haciendo.

Referencias

- CADEP (2015). *Institucionalización del Aprendizaje-Servicio como estrategia docente dentro del marco de la Responsabilidad Social Universitaria para la promoción de la Sostenibilidad en la Universidad*. Documento Técnico aprobado por el Comité Ejecutivo y el Plenario de la Comisión de Sostenibilidad. León: CADEP-CRUE.
- Eyler, J. y Gilers, D. E. (1999). *Where's the Learning in Service-Learning?* San Francisco: Jossey-Bass.
- Martínez, M. (2016). Responsabilidad social de la universidad en el marco de la sociedad abierta. En M. A. Santos Rego (Ed.), *Sociedad del conocimiento. Aprendizaje e innovación en la universidad*, 140-153. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.
- Ministerio de Educación (2010). *Estrategia Universidad 2015. Contribución de las universidades al progreso socioeconómico español*. Madrid: Secretaría General Técnica. Disponible en: <http://wdb.ugr.es/~otropensa/wp-content/uploads/Ministerio-de-Educaci%C3%B3n-Estrategia-Universidad-2015.pdf>
- Stukas, A. A., Clary, G.E. y Snyder, M. (1999): Service Learning: Who benefits and why? *Social Policy Report*, 8(4), 1-22.
- Zabalza, M.A. (2004). Innovación en la enseñanza universitaria. *Contextos Educativos*, 6-7, 113-136.

El estudio del bienestar en estudiantes universitarios tras una experiencia de Aprendizaje-Servicio

The study of wellbeing in university students after a Learning-Service experience

*Magdalena P. Andrés-Romero;
Mercedes Fernández-Torres; Lourdes Pérez- Pérez
Universidad de Almería*

Resumen

La presente investigación tiene por objetivo describir y evaluar el bienestar psicológico de 35 estudiantes universitarios tras participar en una experiencia ApS en 2º Grado de Maestro en Educación Infantil en la Universidad de Almería. La experiencia se enmarca en la asignatura «Dificultades de Aprendizaje», desarrollada en el primer cuatrimestre del curso 2015-16. Los estudiantes, en pequeños grupos, desarrollan un material educativo destinado a prevenir este tipo de dificultades que posteriormente son destinados a centros educativos de la provincia que demandan este tipo de recursos. Para la evaluación del bienestar se utilizan la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff (versión reducida y adaptada al modelo teórico propuesto por D. van Dierendonck de Díaz, Rodríguez-Carvajal, Blanco, Moreno-Jiménez, Gallardo, Valle y van Dierendonck de 2006) y la Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) (versión validada y adaptada a población adulta española de Vázquez, Duque y Hervás, 2013). Los resultados obtenidos en la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff muestran que las dimensiones del bienestar con una puntuación más elevada son: Autoaceptación y Relaciones positivas con otras personas (Media= 5,03; DT= 0,692), seguido de Crecimiento personal (Media= 4,96; DT= 0,711). Respecto a la Escala de Satisfacción con la vida el 82,8% realiza un juicio positivo.

Palabras clave: aprendizaje-servicio; bienestar psicológico; satisfacción con la vida; educación superior.

Abstract

In this study we evaluate and describe the relationship between Service Learning (SL) and wellbeing in a Spanish context. We selected a student group of the 2nd Degree of Early Childhood Education Teacher of the University of Almería that has participated in developing educational materials through SL, in the context of the subject «Learning Difficulties» in 2015-2016. These materials are developed by small groups of students and finally they are given to kindergarden and associations of the community which demands this type of materials to prevent learning difficulties. There were a total of 35 participants. For this purpose we used two

instruments: *Ryff's Psychological Well-Being Scale*, reduced and adapted version of the theoretical model proposed by D. van Dierendonck (Díaz, Rodríguez-Carvajal, Blanco, Moreno-Jiménez, Gallardo, Valle and van Dierendonck, 2006) and *Satisfaction with Life Scale* (SWLS) (validated and adapted versión to the Spanish adult population by Vázquez, Duque and Hervás, 2013). The results obtained in Ryff's Psychological Well-Being Scale show that the dimensions of wellbeing with a higher score are: Self-acceptance and positive relationships with other people ($M = 5.03$, $SD = 0.692$), followed by Personal Growth ($M = 4.96$, $SD = 0.711$) and the 83% of the sample make a positive judgment in SWLS.

Keywords: Service-Learning, wellbeing, satisfaction with life, higher education.

Introducción

Como afirman Puig, Gijón, Martín y Rubio (2011), participar en experiencias de ApS aporta beneficios especialmente a personas en proceso de formación, relacionados con los aspectos académico y cognitivo, formación cívica, vocacional y profesional, ético y moral, social y personal. Así mismo, señalan que estos beneficios también afectan a la institución en su conjunto, por el cambio de actitudes que implica en el profesorado y la nueva imagen institucional de la propia entidad. Lorenzo y Matallanes (2013, 2015) constatan el interés en el estudio de la relación entre ApS y bienestar en el contexto español, y confirman una mejora en el bienestar subjetivo y adaptación social tras la participación de estudiantes universitarios en una experiencia de ApS. Estos resultados se explican por diferentes aspectos. Por un lado, los recursos cognitivos, emocionales, sociales e interpersonales que se ponen en marcha en la experiencia desarrollada que redundaría en estados de ánimo positivos en los participantes. Por otro, el aprendizaje cooperativo y el apoyo social que conlleva.

Como parecen demostrar estudios sobre el bienestar de las personas al menos un 40% de éste podría deberse a elementos modificables de nuestro entorno, como actividades intencionales y hábitos cotidianos; un 50% a nuestro temperamento y no más del 10% a variables demográficas y circunstancias generales de vida. Es decir, el bienestar podría mejorar a través de cambios en la vida de las personas. En este sentido, elementos como el dinero o el estatus social no tienen un papel tan importante y duradero en nuestro bienestar como inicialmente podría pensarse, siempre teniendo las necesidades básicas cubiertas. En cambio, uno de los predictores más sólidos del bienestar es la calidad de relaciones sociales y nos sentimos mejor cuando aumentan nuestros vínculos interpersonales y trabajamos por metas que aporten sentido a nuestra vida (ver revisión realizada por Hervás, 2009). Participar en experiencias de Aprendizaje-Servicio, podría contribuir a este bienestar.

Método

Participantes

Se realiza un muestreo no probabilístico, por conveniencia, al seleccionar un grupo docente de 2º Grado de Maestro de Educación Infantil de la Universidad de Al-

mería que ha participado en la experiencia de elaboración de materiales educativos a través de ApS. La muestra se compone de 35 estudiantes, de los cuales son 29 mujeres y 6 hombres; de rango de edad entre 19 y 34 años de edad ($M = 22,11$ años).

Diseño

Este trabajo es un estudio observacional en el que se evalúa el bienestar de los estudiantes tras participar en una experiencia de ApS a través de dos instrumentos:

- Escala de Bienestar Psicológico de Ryff (versión reducida y adaptada al modelo teórico propuesto por D. van Dierendonck (Díaz, Rodríguez-Carvajal, Blanco, Moreno-Jiménez, Gallardo, Valle y van Dierendonck, 2006)), fruto del modelo multidimensional de Ryff (1989) que aúna las medidas relacionadas con *bienestar subjetivo*-hedónico y con el constructo *bienestar psicológico*. Este modelo se compone de 6 dimensiones: *autoaceptación*, evaluación positiva de uno mismo y la propia vida pasada; *relaciones positivas con otras personas*, el desarrollo y mantenimiento de relaciones de calidad y confianza con otros; *autonomía*, sentido de autodeterminación personal; *dominio del entorno*, capacidad de dirigir efectivamente la propia vida y el ambiente para satisfacer necesidades y deseos; *propósito en la vida*, creencia de que la propia vida tiene un propósito y un significado; y *crecimiento personal*, sentido de crecimiento continuo y desarrollo como persona. Está configurada por 29 ítems de escala tipo likert con 6 opciones de respuesta. A mayor puntuación, mayor percepción de bienestar subjetivo.
- Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) (versión validada y adaptada a población adulta española de Vázquez, Duque y Hervás, 2013) centrada en el bienestar subjetivo, evalúa de modo específico el componente emocional y el componente cognitivo del bienestar ligado a factores personales. Está configurada por 5 ítems en escala tipo Likert con 7 opciones de respuesta. A mayor puntuación, mayor percepción de bienestar subjetivo.

Para el análisis de datos se ha utilizado el paquete de análisis estadístico SPSS v.22.0.

Resultados

Los resultados obtenidos en la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff muestran que las dimensiones del bienestar con una puntuación más elevada son: Autoaceptación y Relaciones positivas con otras personas (Media= 5,03; DT= 0,692), seguido de Crecimiento personal (Media= 4,96; DT= 0,711); Propósito en la vida (Media= 4,78; DT= 0,795); y, en menor medida, Dominio del entorno (Media= 4,42; DT= 0,716) y Autonomía (Media= 4,07; DT= 0,826) (Tabla 1).

Respecto a la Escala de Satisfacción con la vida, los ítems con una valoración más alta, son «Hasta ahora, he conseguido de la vida las cosas que considero importantes» (Media= 5,34; DT=1,1413), «Estoy completamente satisfecho con mi vida» (Media= 5,31; DT= 1,132) y «En la mayoría de los aspectos, mi vida se acerca a mi ideal» (Media= 5,17; DT= 1,248), seguido de «Las condiciones de

mi vida son excelentes» (Media= 4,91; DT= 1,292) y «Si pudiera vivir la vida de nuevo, no cambiaría nada» (Media= 4,74; DT= 1,651) (Tabla 2).

Tabla 1. Estadísticos descriptivos (Escala de Bienestar Psicológico de Ryff).

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Autoaceptación	35	3	6	5,03	,692
Relaciones positivas con otras personas	35	3	6	5,03	,692
Crecimiento Personal	35	3	6	4,96	,711
Propósito en la vida	35	3	6	4,78	,795
Dominio del entorno	35	3	6	4,42	,716
Autonomía	35	3	6	4,07	,826

Tabla 2. Estadísticos descriptivos (Escala de Satisfacción con la vida).

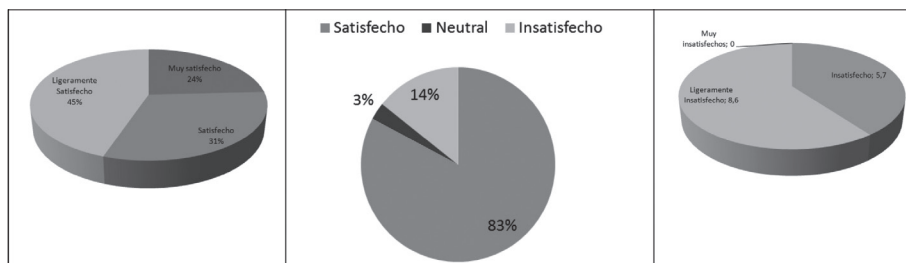
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Hasta ahora, he conseguido de la vida las cosas que considero importantes	35	2	7	5,34	1,413
Estoy completamente satisfecho con mi vida	35	3	7	5,31	1,132
En la mayoría de los aspectos, mi vida se acerca a mi ideal	35	3	7	5,17	1,248
Las condiciones de mi vida son excelentes	35	3	7	4,91	1,292
Si pudiera vivir la vida de nuevo, no cambiaría nada	35	2	7	4,74	1,651

Los resultados muestran que los estudiantes, siguiendo la clasificación propuesta por Pavot y Diener (1993), se muestran «ligeramente satisfechos» con su vida (Media= 25,4857; DT= 5,79742), con un rango de puntuaciones entre 13 y 35 y una puntuación media de 5,10 (DT=1,159). En concreto, el 82,8% realiza un juicio positivo (Gráfico 1).

Discusión y conclusiones

Aunque la base del estudio es pequeña, convendría tener en cuenta los resultados para avanzar en el estudio de los beneficios del ApS. En concreto, y como ya apuntaba Vázquez (2009) continuar abordando el estudio del bienestar humano profundizando en el estudio de la felicidad desde distintas perspectivas: el análisis de las experiencias positivas (relacionado con el bienestar psicológico); el análisis de las fortalezas psicológicas y, por último, el análisis de las organizaciones posi-

Gráfico 1. Porcentaje de estudiantes ApS «Satisfechos con su vida».



tivas. Este trabajo se centra en el análisis del bienestar de un grupo de individuos que comparten participación en una experiencia ApS, sobre qué tipo de prácticas educativas fomentan el bienestar psicológico y la felicidad de los estudiantes universitarios. Los resultados son satisfactorios aunque es preciso avanzar con muestras más amplias de estudiantes. Su relevancia tiene interés para la prevención e intervención en su desarrollo tanto personal como profesional, a la par que más estudios en este sentido permitirían tomar decisiones políticas que impliquen mejoras en la comunidad, tanto universitaria como de la sociedad en su conjunto.

Referencias

- Díaz, D., Rodríguez-Carvajal, R., Blanco, A., Moreno-Jiménez, B., Gallardo, I., Valle, C. y Van Dierendonck, D. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18(3), 572-577.
- Hervás, G. (2009). El bienestar de las personas. En C. Vázquez y G. Hervás (Coords.). *La ciencia del bienestar. Fundamentos de una Psicología Positiva* (p. 75-102). Madrid: Alianza Editorial.
- Lorenzo, V. y Matallanes, B. (2013). Desarrollo y evaluación de competencias psicosociales en estudiantes universitarios a través de un programa de aprendizaje servicio. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2(2), 155-176.
- Lorenzo, V. y Matallanes, B. (2015). Impacto de un programa de aprendizaje-servicio universitario en el bienestar psicológico de los estudiantes. En P. Aramburuzabala, H. Opazo y J. García-Gutiérrez (Eds). *El Aprendizaje-Servicio en las Universidades. De la Iniciativa individual al Apoyo Institucional* (p.527-544). Madrid: UNED.
- Pavot, W., y Diener. E., (1993). The affective and cognitive content of self reports measures of subjective well-being. *Social Indicators Research*, 28, 1-20.
- Puig, J.M., Gijón, M., Martín, X. y Rubio, L. (2011). Aprendizaje-Servicio y Educación para la Ciudadanía. *Revista de Educación, número extraordinario 2011*, 45-67.
- Ryff, C.D. (1989) Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069-1081.
- Vázquez, C. (2009). La Ciencia del Bienestar Psicológico. En C. Vázquez y G. Hervás (Coords.). *La ciencia del bienestar. Fundamentos de una Psicología Positiva* (p. 13-46). Madrid: Alianza Editorial.
- Vázquez, C., Duque, A. y Hervás, G. (2013). Satisfaction with Life Scale in a Representative Sample of Spanish Adults: Validation and Normative Data. *Spanish Journal of Psychology*, 16. <https://doi.org/10.1017/sjp.2013.82>

Contribuciones del Aprendizaje Servicio en Educación Superior en el logro de competencias de acción profesional

Learning Service contributions in Higher Education for the achievement of professional action competences

Rosa M. Rodríguez-Izquierdo
Universidad Pablo de Olavide

Resumen

El propósito de esta comunicación es presentar la percepción de los estudiantes universitarios acerca de la adquisición de competencias profesionales a través de la metodología de Aprendizaje-Servicio. La muestra estuvo constituida por un total de 126 estudiantes del Grado de Educación Social de la Universidad Pablo de Olavide a los que se les pasó un cuestionario ad hoc. Los datos muestran que el ApS es una estrategia privilegiada de socialización-iniciación profesional que coloca al estudiante como un profesional en formación, acercándolo a su profesión y a lo que le implicará el trabajo futuro. Se concluye que aunque el ApS facilita, de manera notable, el logro de las competencias de acción profesional en las instituciones de Educación Superior es necesario seguir investigando los elementos que la hacen sostenible en el tiempo.

Palabras clave: Competencias profesionales, ApS, estudiantes universitarios, educación superior.

Abstract

The purpose of this communication is to present the perception of university students about the acquisition of professional competences through the Service-Learning methodology. The sample consisted of a total of 126 students of the Degree on Social Education of the Pablo de Olavide University. An ad hoc questionnaire was administered. The data shows that SL is a privileged strategy of professional socialization that introduces and places the student as a professional in training, bringing him/her closer to his/her profession and to what the future work will involve. It is concluded that although SL facilitates, in a remarkable way, the achievement of professional action competencies in Higher Education institutions, it is necessary to continue investigating the elements that make it sustainable over time.

Keywords: Professional competences; Service learning; university students; higher education.

Introducción

En España, el tema del desarrollo de competencias y su evaluación ha suscitado un creciente interés en los últimos años a raíz del desarrollo del EEES. La reforma delega en la Educación Superior la formación en competencias profesionales que permitan a los estudiantes actuar de manera eficaz (Rodríguez-Izquierdo, 2008).

Las sociedades complejas, entre otras cosas, requieren de individuos con altas capacidades de aprendizaje, pensamiento crítico y de resolución de problemas. Entendemos que la metodología ApS desarrolla estas competencias en cuanto que permite romper con el distanciamiento que, a menudo, se interpone entre los académicos universitarios y los problemas reales y cotidianos de las aulas (Korthagen, 2007; Korthagen y Kessels, 2009).

Nuestro concepto de ApS se ajusta a entornos de aprendizaje como comunidades de práctica profesional, donde los estudiantes aprenden a través del servicio a la comunidad su futuro como profesionales. Utilizamos el concepto de ApS como un proceso que involucra no sólo transformaciones cognitivas, relativas a la vida académica sino también al desarrollo personal, social y de la ciudadanía (Celio, Durlak y Dymnicki, 2011; Eyller, Giles, Stenson, y Gray, 2001; Conway, Amel y Gerwien, 2009; Yorio y Ye, 2012) y del empleo (Matthews, Dorfman, y Wu, 2015).

En particular los objetivos que nos propusimos en este estudio fueron los siguientes:

- Determinar que descriptores de las competencias desarrolladas en las materias involucradas en ApS mejoran tras la aplicación de la metodología, según la percepción del alumnado.
- Comprobar si existen diferencias entre la percepción del alumnado recién realizada la experiencia y la evaluación realizada por el alumnado que realizó la experiencia un año o dos años atrás respecto al nivel de logro alcanzado en los descriptores que mejoran con el APS.
- Comprobar si existen diferencias significativas en los descriptores de las competencias que en opinión del alumnado mejoran con la metodología ApS según el género y los estudios cursados con anterioridad (Bachillerato o FP).

Método

Para recopilar datos se utilizó un cuestionario que se administró a estudiantes del Grado de Educación Social de la Universidad Pablo de Olavide (UPO; Sevilla).

El método de muestreo utilizado ha sido no aleatorio y accidental. La muestra estuvo constituida por un total de 126 estudiantes. El rango de edad de los participantes es de 18 a 46 años, con una media de edad de 23 años ($dt= 4,35$). El 93% de los participantes son mujeres y el resto hombres (7%).

Los cuestionarios fueron administrados de manera presencial al alumnado de los tres cursos. A uno de los grupos se le administró el cuestionario nada más finalizar la experiencia de ApS (45 estudiantes) y a los otros dos cuando ya habían transcurrido un año (39 estudiantes) y un año y medio desde la realización

del servicio (42 estudiantes) lo que nos permite comparar la variabilidad de la percepción a través del tiempo. La participación fue voluntaria (y no recibieron recompensa por ello) y tras explicar a los alumnos el objetivo del estudio y las instrucciones, en total la administración de la prueba (con presencia de uno de los autores para atender las posibles dudas) duró unos 45 minutos. Para el análisis de los datos se utilizó el paquete estadístico SPSS en su versión 22.

Resultados

Como se muestra en la Tabla 1, los encuestados perciben el ApS como una formidable metodología que mejora la adquisición de sus competencias profesionales de acción y su nivel de implicación siendo más apropiado que otras metodologías docentes y como un enfoque de enseñanza idóneo para el entorno universitario. Sin embargo, aunque las diferencias no son significativas, esta percepción predomina entre los estudiantes que acaban de realizar la experiencia, frente a aquellos que la realizaron con anterioridad.

Tabla 1. Valoración de las competencias profesionales con ApS

Competencia	Un año después	Dos años después	Tres años después
Capacidad para resolver problemas	85.2%	78.5%	84.9%
Capacidad de análisis y síntesis	78.9%	77.6%	74.2%
Capacidad de planificación y coordinación	89.2%	83.4%	85.9%
Capacidad de gestión de la información	67.4%	58.4%	56.9%
Capacidad de comunicación oral	91.6%	88.6%	90.8%
Capacidad de defender y transmitir ideas	59.8%	47.9%	57.2%
Capacidad de aplicar conocimientos a la práctica. Pensamiento práctico	97.4%	89.2%	92.7%
Creatividad	83.2%	81.9%	76.4%
Capacidad de liderazgo	92.1%	88.7%	89.5%
Carácter emprendedor e innovación	85.3%	83.0%	84.9%
Capacidad de resolución de conflictos	94.6%	89.3%	91.1%
Capacidad de trabajo en equipo	74.3%	75.9%	80.2%
Capacidad para tomar decisiones éticas y socialmente responsables	67.6%	55.3%	59.8%

No se encontraron diferencias significativas en función del género o de los estudios realizados con anterioridad.

Los resultados ponen de manifiesto que los estudiantes implicados en este proyecto de investigación manifiestan una gran satisfacción. Un resultado que no podemos constatar es si existe una mayor responsabilidad sobre sus propios aprendizajes que en la implementación de actividades de aula tradicionales. De todo ello concluimos que se trata de una metodología capaz de facilitar un funcionamiento del alumnado en ambientes de aprendizaje pre-profesional que posibilitan el desarrollo de la capacidad de aplicar conocimientos a la práctica (97.4%, 89.2% y 92.7% respectivamente), favoreciendo la capacidad de liderazgo (92.1%, 88.7%, 89.5%), permitiéndoles el desarrollo de la capacidad de resolución de conflictos (94.6%, 89.3%, 91.1%).

Conclusiones

La principal contribución de este estudio es que los datos muestran que el ApS coloca al estudiante como un profesional en formación, acercándolo a su profesión y a lo que le implicará el trabajo futuro. Se concluye que aunque el ApS facilita, de manera notable, el logro de las competencias de acción profesional en las instituciones de Educación Superior es necesario seguir investigando los elementos que la hacen sostenible en el tiempo.

A pesar de las limitaciones metodológicas que conllevan el diseño de estudios como el presente, los resultados alcanzados indican que la metodología ApS resulta de utilidad para la formación del futuro profesional de la educación social. La mejora observada en competencias profesionales de acción resultan fundamentales para su futuro desempeño profesional lo que hace pensar que las estrategias e instrumentos utilizados en esta experiencia son adecuados para su formación. En este sentido, sería importante extender esta metodología más allá de las asignaturas involucradas en la experiencia y en sucesivos cursos más cuando los estudiantes tienen ya experiencia en esta forma de trabajo y se sienten motivados por la misma.

Con todo, hay que tener presente que, más allá de la concepción y fundamentación del ApS como modalidad formativa en la adquisición de competencias profesionales en escenarios socioprofesionales, existen todo un conjunto de escollos, no del todo solventados, que inciden en su éxito y que son generadoras, a veces, de problemáticas. Nos referimos concretamente a elementos vinculados a su organización, gestión y recursos, amén de aquellos otros tantos aspectos contextuales del escenario socioprofesional (cultura, recursos, clima, respaldo de la institución). De hecho, el éxito de esta metodología se sustenta básicamente en la red de colaboradores y en la calidad de la misma (cantidad de instituciones, sostenibilidad, necesidades, recursos, permisos de movilidad del estudiantado, etc.), a la que habría que sumar el seguimiento como clave imprescindible de la efectividad de la formación a través de ApS.

Referencias

- Celio, C.I., Durlak, J., & Dymnicki, A. (2011). A meta-analysis of the impact of service-learning on students. *Journal of Experiential Education*, 34(2), 164-181.
- Conway, J.M., Amel, E.L., & Gerwien, D. P. (2009). Teaching and learning in the social context: A meta-analysis of service learning's effects on academic, personal, social, and citizenship outcomes. *Teaching of Psychology*, 36(4), 233-245.
- Eyler, J., Giles Jr, D.E., Stenson, C.M., & Gray, C. J. (2001). *At a glance: What we know about the effects of service-learning on college students, faculty, institutions and communities, 1993-2000*. Recuperado en: <http://digital-commons.unomaha.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1137&context=slcehighered>
- Korthagen, F. (2007). The gap between research and practice revisited. *Educational Research and Evaluation*, 13(3), 303-310.
- Korthagen, F., & Kessels, J. (2009). Linking theory and practice: Changing the pedagogy of teacher education. *Educational Researcher*, 28(4), 4-17.
- Matthews, P.H., Dorfman, J.H., & Wu, X. (2015). The Impacts of Undergraduate Service-Learning on Post-Graduation Employment Outcomes. *The International Journal of Research on Service-Learning and Community Engagement*, 3(1).
- Rodríguez-Izquierdo, R. M (2008). Un modelo de formación basado en las competencias: Hacia un nuevo paradigma en la enseñanza universitaria. *Contextos Educativos*, 11, 131-147.
- Yorio, P. L., & Ye, F. (2012). A meta-analysis on the effects of service-learning on the social, personal, and cognitive outcomes of learning. *Academy of Management Learning & Education*, 11(1), 9-27.

El Aprendizaje-Servicio y la idea de Justicia Social del enfoque de la capacidad

Service-Learning and the Social Justice Idea of the Capability Approach

Eduardo Ibáñez Ruiz del Portal; Pablo Font Oporto; Pablo Pérez Espigares; Ignacio Sepúlveda del Río
Universidad Loyola Andalucía

Resumen

El aprendizaje servicio se consolida como una herramienta eficaz de enseñanza. Nos interesa en este estudio avanzar a si el aprendizaje servicio también genera un compromiso mayor con la justicia social. Para ello es importante contar con un concepto robusto de justicia. En nuestro trabajo nos inspiramos en el concepto de justicia del enfoque de la capacidad de Amartya Sen.

Palabras clave: Aprendizaje Servicio universitario, teorías de la justicia, justicia social, enfoque de la capacidad.

Abstrac

The service learning is consolidated as an effective teaching tool. We are interested in this study to advance to whether service learning also generates a greater commitment to social justice. For this it is important to manage a robust concept of justice. In our work we are inspired by the concept of justice of Amartya Sen's capability approach.

Keywords: Service-Learning, theories of justice, social justice, capability approach.

Introducción

El objeto de nuestra investigación es comprobar si el relacionar los enfoques de la Justicia Social con la propuesta de ApSU de la Universidad Loyola Andalucía tiene impacto sobre un mejor aprendizaje de los contenidos de curriculares, por un lado, y si además supone un avance en la percepción de la (in)justicia social y su compromiso con ella, de otra.

Las teorías de la justicia encarnan las diferentes soluciones a los problemas de distribución en la sociedad, una distribución que no hay que entender sólo en términos económicos sino también de derechos. Podemos tener una mejor comprensión de la justicia si añadimos más dimensiones a su formulación. El enfoque de la justicia de Amartya Sen parte de la premisa de que la sociedad y el Estado

pueden dar una respuesta eficaz a la injusticia en la sociedad. Hay un proceso previo, en todo caso, que hay que recorrer. Este proceso comienza primero por la indignación de las personas ante la injusticia, pero a este sentimiento le debe seguir un segundo proceso de elección social basado en el debate público que debe estar orientado hacia la realización de los derechos humanos desde una perspectiva global (Sen, 2009) . Este enfoque de la justicia trata de reaccionar frente a una concepción trascendente de aquella que define a la sociedad justa y a sus instituciones también ideales a través de la búsqueda de formulaciones perfectas (ideales). Para Amartya Sen la justicia debe partir de las situaciones reales de injusticia y debe medirse su virtualidad por sus realizaciones, que se muestran en las oportunidades reales de las personas y en el avance de la justicia global (Sen, 2010) . En ese sentido, nuestra propuesta de ApS frente a un «servicio asistencial» (Carpio, Córdón-Pedregosa y Sianes, 2013) se ha orientado hacia un sentido robusto de la justicia y un servicio con un enfoque hacia la transformación social y de derechos, donde las personas son el centro de la actuación y se sirve a ellas en cuanto que tienen dignidad propia y son titulares de derechos y no sólo receptores de solidaridad.

Así pues, un rasgo definitorio de este tipo de aprendizaje servicio que intentamos generar es tratar a los otros como «sujetos», que en tanto que tales deben asumir la condición de protagonistas activos de sus vidas y de sus propios procesos de emancipación. Al no considerar a los otros a quienes va dirigida la acción meramente como «objetos», cuales destinatarios pasivos a los que se dirigiría la ayuda o apoyo brindados, urge a que se plantee también en consonancia con una defensa del Estado de Bienestar en el plano político que lleve a la transformación del mismo en términos de justicia como Estado Solidario. Éste se puede entender como el Estado social y democrático de derecho que entre sus funciones asume la de ser «mediador de la solidaridad» de la que la ciudadanía es capaz.

Método

La experiencia de ApS ha sido realizada por 98 alumnos y alumnas de primer y segundo curso de los diferentes grados de nuestra Universidad Loyola Andalucía señalados a continuación: Educación Infantil y Educación Primaria, Derecho, Criminología, Administración y Dirección de Empresas, Relaciones Internacionales, Comunicación, Economía y Psicología, en los dos Campus de Córdoba-ETEA y Sevilla-Palmas Altas, durante los cursos 2014-2015, 2015-2016 y 2016-2017 en colaboración con tres Organizaciones no Gubernamentales (ONG): la Fundación Entreculturas, La Fundación InteRed y la Asociación Claver.

Para poder evaluar la experiencia de estos tres años se han utilizado dos instrumentos. De una parte, hemos realizado una encuesta al alumnado que ha realizado la experiencia de ApS en nuestra asignatura durante los cursos 2014-2015 y 2015-2016. La encuesta ha sido respondida por dos tercios de los participantes en la experiencia de ApS durante ese tiempo (22 de 33), y ha sido realizada de forma anónima por el alumnado una vez que ya ha terminado completamente la

asignatura. Las preguntas eran en su mayor parte cuantitativas, aunque también se incluían dos preguntas cualitativas abiertas.

En segundo lugar, se ha manejado las evaluaciones de los diarios de campo que el alumnado entrega al finalizar su experiencia de ApS como instrumento que permite también valorar de los resultados de la implantación de dicha experiencia con respecto a los objetivos. En este caso, la muestra incluye además desde el curso 2014-2015 hasta el 2016-2017.

Resultados

En la encuesta se les pregunta sobre diferentes aspectos relacionados con sus expectativas previas respecto del ApS, así como sobre el desarrollo de la misma y el efecto que ha producido sobre los propios alumnos y alumnas. Vamos a reproducir y valorar sus datos más relevantes.

La primera pregunta se centraba en la relevancia de la experiencia de ApS de cara a un posible aumento de la preocupación por la realidad social. La inmensa mayoría del alumnado respondió afirmativamente a esta cuestión. En segundo lugar, se invitaba al alumnado a responder si la experiencia de ApS había contribuido a una mayor valoración de la solidaridad como una importante virtud social. Es destacable que, de nuevo, las respuestas son en general muy positivas. En nuestra asignatura dedicamos una parte de la misma a contenidos en relación con la ciudadanía, la participación y la democracia. Hemos querido especialmente estudiar cómo la experiencia de ApS puede ayudar a comprender el concepto de compromiso con la sociedad no sólo desde una perspectiva teórica o más abstracta, sino que ayude a fomentar esta conciencia que también se ha visto mayoritariamente reflejada en las encuestas. Como ya se ha ido explicando en esta comunicación, desde el enfoque asumido el valor de la justicia es fundamental. Por esta razón se le ha dado un espacio para la valoración de nuestro alumnado en relación a su experiencia de ApS. El resultado de esta cuestión ofrece una alta conformidad en que ApS es una herramienta al servicio de una mayor atención a la justicia. Entendemos que la justicia debe llevar a algún tipo de compromiso concreto en la praxis de la realidad. Al respecto, seleccionamos el compromiso en tareas de voluntariado o compromiso con alguna organización solidaria como una posible muestra de esa concreción. A la hora de valorar la posible incidencia de la experiencia de ApS era también relevante indagar en primer lugar el grado de compromiso preexistente en este aspecto entre la muestra de alumnado. Al respecto, pudimos comprobar que en general el alumnado que había optado por la realización de la experiencia contaba ya con algún tipo de bagaje en este ámbito. A continuación, queríamos corroborar si, independientemente de ese compromiso previo, la experiencia de ApS promueve una mayor implicación y suscita un interés posterior en relación al compromiso con alguna organización solidaria o la realización de algún voluntariado. Es interesante que un 77% del alumnado respondiera afirmativamente a esta cuestión orientada al hacer y no sólo a una simpatía por el tema. La siguiente pregunta se enfocaba hacia una valoración de

la relevancia de la experiencia en la formación personal, y la respuesta fue de nuevo alentadora en términos de los objetivos iniciales. Por último, sobre el interés que la metodología del ApS despierta en el alumnado, hemos comprobado que se presenta como una herramienta válida y eficaz, que se valora positivamente en el proceso de preparación y formación académica.

En segundo lugar, como ya se ha comentado, se ha manejado los diarios de campo que el alumnado entrega al finalizar su experiencia de ApS como un instrumento que entendemos es también de gran utilidad también valorar de los resultados de la experiencia de ApS, en particular desde los objetivos que se plantean desde el enfoque ya desarrollado. En este caso, la muestra incluye además desde el curso 2014-15 hasta el 2016-17. Hemos recogido una selección de los testimonios literales del alumnado en la que incluimos aquellos fragmentos que entendemos reflejan mejor los logros obtenidos mediante la realización de la experiencia.

Conclusiones

El enfoque de la idea de la justicia del enfoque de la capacidad nos muestra un marco conceptual robusto donde apoyar nuestro compromiso universitario con la justicia social. Nuestra investigación sobre la eficacia de ApSU muestra que el alumnado: (1) aumenta su conocimiento, interés y preocupación por la justicia social, (2) aumenta su conocimiento del trabajo de ONGs donde colaborar e incluso su interés en participar y continuar su colaboración en las mismas y (3) ayuda a comprender y asimilar mejor los contenidos de nuestra asignatura. Como líneas de investigación futura nos marcamos seguir investigando y mejorando los instrumentos de medición cuantitativos y cualitativos para una mejor investigación sobre el impacto del ApS en nuestro alumnado, siendo necesario comparar con grupos de contraste para poder ver con mayor objetividad el impacto de ApS frente a otras posibilidades metodológicas, analizar las mejores formas de implementar ApSU y aumentar la colaboración mayor con las ONGs.

Referencias

- Carpio, M. L. O., Cerdón-Pedregosa, M. R. y Sianes, A. (Eds.). (2013). *Educación para la ciudadanía global en el espacio universitario: buenas prácticas de colaboración entre ONGD y Universidad*. Universidad Loyola Andalucía, Fundación ETEA para el Desarrollo y la Cooperación.
- Sen, A. K. (2009). *El valor de la democracia*. España: El viejo topo.
- Sen, A. K. (2010). *La idea de la justicia*. Bogotá, Colombia: Taurus.

Mejora de las competencias profesionales en graduados de Nutrición Humana y Dietética

Improvement of professional competences in graduates of Human Nutrition and Dietetics

*M^a Carmen Romero-López; Sergio Barón López;
M^a Pilar Jiménez Tejada; Francisco González García;
Javier Carrillo-Rosúa
Universidad de Granada*

Resumen

El saber aplicar la ciencia de la nutrición y alimentación es parte de los objetivos de los dietistas-nutricionistas (DN); sin embargo, en ocasiones quedan relegadas a un segundo plano competencias como proponer, diseñar, planificar y/o realizar programas de educación alimentaria y nutricional, así como elaborar el material necesario. Así, el experto en nutrición suele quedar reducido a ser un mero transmisor de conocimientos, incapaz de elaborar propuestas de intervención. Por ello se ha diseñado un programa en el que se le facilita a los estudiantes del grado de Nutrición Humana y Dietética el contacto con colegios y asociaciones de padres para poder desarrollar su perfil como educador en alimentación, trabajando conjuntamente con estudiantes del grado de Educación Primaria (EP) y Educación Infantil (EI). Se facilita así la visión de la educación alimentaria como un recurso en la intervención socioeducativa y los a la realidad poblacional de su entorno, y a su actuación profesional. El programa se ha desarrollado durante los cursos académicos 2015-2017 con 66 alumnos del grado de Nutrición Humana y Dietética, 32 estudiantes del grado de Educación Primaria y 17 alumnos del grado de Educación Infantil. Los DN indican que la falta de contacto con la realidad y el escaso contenido educativo y didáctico recibido durante el grado, no les proporciona las herramientas y confianza suficientes. Es predominante la percepción de no estar capacitados para poder analizar material educativo o trabajos científicos relacionados con la educación nutricional. Sin embargo, al finalizar su participación en el proyecto, se consideran más aptos para diseñar y analizar materiales destinados a la educación nutricional, así como para diseñar intervenciones educativas, mejorándose su percepción sobre su campo de actuación y generando confianza y habilidades para poder desarrollar su profesión.

Palabras clave: Educación Nutricional, Educación Primaria, Educación Secundaria, Aprendizaje-Servicio.

Abstract

Knowing how to apply the science of food and nutrition is part of the goals of the dieticians-nutritionists (DN). However, competences such as proposing,

designing, planning and/or carrying out food and nutrition education programs and how to elaborate the necessary materials for their application do sometimes come second. Thus, the DN is reduced to a mere conduit of knowledge, unable to elaborate intervention proposals. In order to mitigate this problem, a program has been designed which facilitates students of the Human Nutrition and Dietetics degree to be in touch with schools and parent associations, in order to develop their profile as educators in nutrition, working together with undergraduate students from Primary Education (EP) and Pre-school Education (EI) degrees. In this way, the perception of food and nutrition education is promoted as a resource for the socio-educative intervention and its environment and the professional performance of the DN.

The program has developed during the academic years 2015-2016 and 2016-2017. A total of 66 students of the Human Nutrition and Dietetics degree (DN from now on), 32 of the Primary Education degree and 17 of the Pre-school Education degree have participated in the program. The DN point out that the lack of contact with their professional performance and the scarceness of educative and didactic contents studied during their degree leaves them with not enough tools and lacking confidence. The feeling of not being prepared to analyse educative materials or scientific works related to nutrition education predominates among them. However, by the end of the program, they feel more confident in designing and analysing materials aimed at nutrition education, but also to design educative interventions. Their perception about their performance field is improved and the program produces self-confidence and skills for them to develop their professional activity.

Keywords: Food and Nutrition Education, Primary Education, Secondary Education, Service-Learning.

Introducción

La alimentación es uno de los principales factores exógenos que influyen en el crecimiento y desarrollo del niño, es por ello que se insiste en la necesidad de enseñar hábitos saludables durante la etapa escolar (Majem, Barba, Rodrigo, Viñas y Bartrina, 2003). Green y Simons-Morton (1998) ponen de relieve que el aprendizaje de hábitos de salud se caracteriza por ser un tipo de aprendizaje social integrado, en el que intervienen los padres y el entorno social del individuo. Esto implica descubrir y erradicar creencias, mitos y conductas erróneas, promover conciencia sobre las diversas funciones que juega o debe jugar la alimentación en la salud, y fomentar conceptos, actitudes y conductas claras y fundamentales sobre la alimentación. Aquí interviene el papel decisivo del graduado en Nutrición Humana y Dietética (NHD). Así, el *saber aplicar la ciencia de la nutrición a la alimentación y educación de grupos de personas e individuos en la salud y en la enfermedad* es parte de los objetivos de estos profesionales, según se recoge en las competencias de esta titulación (Universidad de Granada, 2014). Sin embargo, no siempre se tiene en cuenta al formar a futuros nutricionistas, quedando olvidadas competencias como *proponer, diseñar, planificar y/o realizar*

programas de educación alimentaria y nutricional, así como elaborar el material necesario en cualquier infraestructura de la comunidad (colegios, asociaciones, centros cívicos...) (Universidad de Granada, 2014). Por lo tanto, el experto en nutrición no debe ser un mero transmisor de conocimientos, sino que debe de ser capaz de elaborar propuestas de intervención tanto en contextos formales como no formales. De esta forma puede ser muy útil la colaboración entre estudiantes de los grados de Educación Primaria (EP) e Infantil (EI) y dietistas-nutricionistas (DN) para mejorar la adquisición de aquellas competencias relacionadas con la nutrición, para el fomento de hábitos saludables y para el diseño de material didáctico educativo, así como de investigación.

Objetivos

1. Favorecer el aprendizaje de contenidos básicos de Alimentación y Nutrición humana en estudiantes de EP e EI.
2. Prestar un servicio a la comunidad mientras mejoraran los conocimientos sobre alimentación y nutrición de escolares granadinos.
3. Mejorar las competencias profesionales de estudiantes del grado de NHD en Educación Nutricional gracias a un entorno de enseñanza-aprendizaje colaborativo, junto a estudiantes del Grado de Educación Infantil y Primaria.

Metodología

Los alumnos participantes en el proyecto pertenecían a las siguientes titulaciones y cursos:

- 32 estudiantes del grado de EP de tercer y cuarto curso.
- 12 estudiantes del grado de EI de segundo curso.
- 75 estudiantes del grado de NHD de tercer curso.

El procedimiento y los instrumentos aplicados durante los cursos académicos 2015-2016 y 2016-2017 fue:

1. Realización de un cuestionario pre-test a los estudiantes del grado NHD: El cuestionario utilizado se diseñó a partir de uno ya validado (Pérez, 2013), y que fue modificado para el nivel en el que se ha implementado. Posteriormente fue contrastado con expertos en el área de didáctica de las ciencias. El cuestionario se compone de un total de 24 preguntas divididas en 3 bloques:
 - 12 preguntas abiertas en las que se examinan las ideas de los estudiantes sobre conceptos básicos de nutrición.
 - 6 preguntas abiertas en las que deben expresar las funciones y ámbitos en los que puede desempeñar sus funciones el nutricionista y la importancia de la educación nutricional.
 - 6 preguntas tipo Likert (con valores de 1 a 5) en las que indicaron cómo de capacitados se sienten para analizar y diseñar material educativo, investigaciones y/o artículos de educación nutricional, e importancia que tienen en su profesión.

2. Trabajo en grupos de 6 de los estudiantes de NHD realizando las siguientes actividades:
 - Búsqueda y análisis de problemas nutricionales en la población sobre la que iban a actuar.
 - Elaboración de la intervención educativa nutricional en la que debían diseñar el material educativo para una población concreta (niños o adultos), y determinar medidas de prevención sobre la misma.
 - Validación de los materiales diseñados, por estudiantes del grado de EP y del grado de EI. En este paso fueron esenciales las aportaciones de estos estudiantes para adaptarlos tanto a padres como alumnos de diferentes niveles educativos. Para ello debían quedar explícitos objetivos, contenidos y actividades.
 - Informe escrito en el que, fruto de la propia observación, se muestran y analizan de forma minuciosa los resultados de la intervención (punto 3).
3. Implementación: los diseños y propuestas elaboradas se usaron con estudiantes de cuarto y quinto de E. Primaria de cuatro centros educativos de una población granadina. Estas instituciones participan activamente en programas de promoción de hábitos saludables junto con las correspondientes Asociaciones de Madres y Padres. De esta manera se mostró una visión más real y cercana a su entorno laboral a la par que se ofreció un servicio a la comunidad.
4. Pasación Post-test: Al terminar el proyecto, todos los estudiantes del grado de NHD volvieron a cumplimentar el mismo test inicial.
5. Evaluación: todas las actuaciones y materiales diseñados fueron evaluados por estudiantes y profesores universitarios mediante una rúbrica donde se recogen las competencias profesionales de los NHD en el ámbito de la Educación Nutricional.

Resultados y conclusiones

Una de las observaciones más relevantes realizada a lo largo del proyecto ha sido la apreciación de una significativa implicación y compromiso personal del estudiantado universitario, llegándose a la conclusión de que la misma ha sido clave en el éxito de todo el proyecto. Se potenció la corresponsabilidad, autonomía y colaboración entre estudiantes, en definitiva, la formación de un profesional crítico, reflexivo, competente y bien formado, aspectos favorecidos al trabajar en un contexto cercano al laboral, en el que pueden interactuar entre iguales (Arco, Fernández, Miñaca, Hervás, 2012). Se puede destacar que en el pre-test ningún estudiante se consideraba educador y que casi el 60% solo consideraban que pudieran desarrollar sus funciones como nutricionistas en el ámbito clínico, descartando el comunitario. A pesar de tratarse de estudiantes de último año de grado, muchos tenían respuestas e ideas similares a las de alumnos de E. Secundaria sobre los conceptos estudiados (Banet y Núñez, 1992). La funcionalidad de las grasas y vitaminas son el ejemplo más claro. Aunque durante su formación se

insiste en estos términos en asignaturas obligatorias como nutrición I y II, Fundamentos de Bromatología, Biología, Bioquímica Metabólica etc., los estudiantes en general presentan todavía ideas poco precisas en relación a los conceptos de vitaminas y grasas, así como de otros macro y micronutrientes, sin llegar por ejemplo a relacionarlos con su papel en el metabolismo celular (Romero, Jiménez, Bravo, 2014). Es llamativo que al inicio del proyecto, solo el 21% se consideraba muy capacitado para diseñar material educativo, mejorando considerablemente al término de la experiencia. Es frecuente que los estudiantes tenían la percepción de no estar capacitado para poder analizar material educativo o trabajos científicos relacionados con la educación nutricional puesto que no están acostumbrados a trabajar con ellos. La falta de contacto con la realidad y el escaso contenido educativo recibido durante el grado, que no les proporciona las herramientas y confianza suficiente (Romero *et al.*, 2014).

Tabla 1. Valoración de la importancia y capacidad de los estudiantes para realizar diferentes actividades relacionadas con la profesión del Dietista-Nutricionista.

	Analizar material educativo	Diseñar material educativo	Capacidad trabajo equipo	Analizar trabajos científicos	Diseñar una investigación	Diseñar intervención educativa
Pre-test	48% Muy importante	48% Muy importante	43% Muy importante	79% Muy importante	96% Muy importante	59% Muy importante
	43% Muy capacitado	21% Muy capacitado	84% Muy capacitado	0% Muy capacitado	19% Muy capacitado	12% Muy capacitado
Post-test	100% Muy importante	93% Muy importante	73% Muy importante	80% Muy importante	99% Muy importante	91% Muy importante
	59% Muy capacitado	44% Muy capacitado	80% Muy capacitado	12% Muy capacitado	28% Muy capacitado	29% Muy capacitado

En general los resultados obtenidos tras el post-test ponen de manifiesto la importancia de enfrentarse y practicar en situaciones reales, cercanas a las que pueden experimentar desarrollando su profesión. Los estudiantes de los últimos cursos deben de estar capacitados para superar los Trabajos de Fin de Grado, por lo que la búsqueda y análisis de trabajos científicos, así como el diseño de investigaciones, debería ser una acción relativamente sencilla. Por el contrario, su sensación de capacidad solo aumenta tras participar en el proyecto (Tabla 1).

Este enfoque, que se centra en las personas, su estilo de vida, sus motivaciones y su contexto social, parte de una metodología basada en la acción, motivo por el que los participantes destacan la experiencia como muy positiva. Aunque indican

una gran dificultad para trabajar en un equipo multidisciplinar, y aplicar de forma efectiva sus conocimientos, etc. todos coinciden en que han podido conocer un ámbito recogido en su perfil profesional que desconocían. Por ello, el esfuerzo realizado es valorado positivamente, indicando que la consideran *una actividad necesaria y que debería ser obligatoria*. Destacan el sentimiento de responsabilidad al ser los encargados del diseño e implementación de las diferentes actividades. A su vez, mejora su percepción sobre su campo de actuación, comienzan a ser conscientes de que no solo deben actuar sobre una población enferma, sino que efectivamente, la prevención es la mejor arma para mantener una población sana y activa. Coinciden que educar en nutrición entre los escolares debe ser una prioridad y función de los nutricionistas, pero realizando un trabajo en equipo con los docentes. Este último aspecto es en nuestra opinión un gran avance puesto que es imprescindible fomentar entre nuestro alumnado la capacidad de actuar con otros profesionales, desde el respeto.

Referencias

- Arco Tirado, J.L., Fernández Martín, F.D., Miñaca Laprida, M.I. y Hervás Torres, M. (2012) Programa Hermano Mayor como ejemplo de docencia universitaria creativa. En J.M. García, P.J. García, y M. Fiorini (Coords.), *Docencia universitaria y creatividad* (pp. 372-383). Granada: Universidad de Granada.
- Banet, E., y Núñez, F. (1992). La digestión de los alimentos: Un plan de actuación en el aula fundamentado en una secuencia constructivista del aprendizaje. *Enseñanza de las ciencias*, 10(2), 139-147.
- Greene, W. H. y Simons-Morton, B. G (1988). *Educación para la Salud*. México: Interamericana-McGraw-Hill, pp. 133-149.
- Universidad de Granada (2014, 10 marzo). Objetivos y competencias del grado de Nutrición Humana y Dietética. Descargado de http://grados.ugr.es/nutricion/pages/titulacion/objetivos?login_form_registro.
- Majem, L. S., Barba, L. R., Rodrigo, C. P., Viñas, B. R., & Barrina, J. A. (2003). Hábitos alimentarios y consumo de alimentos en la población infantil y juvenil española (1998-2000): variables socioeconómicas y geográficas. *Medicina clínica*, 121(4), 126-131.
- Pérez, S. (2013). *Hábitos e ingestas alimentarias de los adolescentes melillenses (España)*. Tesis doctoral. Universidad de Granada, Granada.
- Romero, M. C., Jiménez, M. P y Bravo, B. (2014). *¿Qué saben los alumnos del grado de nutrición Humana y Dietética sobre las funciones de los alimentos y nutrientes?. Investigación y transferencia para una educación en ciencias: un reto emocionante*. 26 Encuentros de Didáctica de las Ciencias Experimentales, p. 486-497.

Estudios de Comunicación en la UPF en clave de innovación social: iniciativas docentes con metodología Aprendizaje-Servicio en grado y máster

Social Innovation in UPF's Communication Degrees: How to apply the service-learning methodo- logy both in Bachelor's and Master's studies

*Mònica Figueras-Maz; Carme Hernández Escolano;
Manel Jiménez Morales; Pilar Medina Bravo;
Beatriz García Cortés; Rafael Pedraza Jiménez;
Josep M. Palau Riberaigua*

Universitat Pompeu Fabra (UPF)

Resumen

Las iniciativas docentes de la UPF tratan de velar y dar respuesta inclusiva a necesidades concretas y a desequilibrios socioeconómicos, desde el entorno más cercano, diferenciándose de los proyectos de solidaridad y cooperación, como indica el Plan Estratégico 2016-2025.

Las distintas iniciativas de Aprendizaje Servicio se plantean como proyectos de innovación educativa desde este paradigma metodológico y conjuntamente a través de titulaciones diversas.

El análisis de las experiencias se realiza a través de una metodología mixta: valoración de los docentes en las asignaturas a partir de un cuestionario y percepción cualitativa de las experiencias llevadas a cabo, distinguiendo entre las de innovación social, en concreto aquellas que aplican el ApS.

Palabras clave: Aprendizaje servicio, innovación social, inclusión, comunicación.

Abstract

According to the 2016-2025 Strategic Plan, UPF must satisfy and safeguard the needs of those students with a socioeconomic imbalanced situation. This is achieved through the application of different teaching methodologies and through solidarity and cooperation plans.

Service-learning is a teaching innovation methodology applied in different UPF degrees by means of several projects. Courses containing service-learning experiences are qualitatively analysed through satisfaction surveys that evaluate both the teachers and the methodology used in class.

Keywords: Service-learning, social innovation, inclusion, communication.

Introducción

Las iniciativas docentes de la Universitat Pompeu Fabra (UPF) orientadas a promover la innovación social en la educación superior son diversas, incluyen las que aplican metodología de Aprendizaje-Servicio (ApS) y se distinguen de aquellas que se desarrollan desde el voluntariado (Rubio, Prats y Gómez, 2013). En conjunto, todas ellas tratan de dar respuesta inclusiva a necesidades concretas y a desequilibrios socioeconómicos del entorno, diferenciándose de los proyectos de solidaridad y cooperación, según el Plan Estratégico 2016-2025 (UPF, 2016).

La UPF está ubicada en tres campus urbanos de Barcelona y es en este entorno próximo donde el ApS inicia sus pasos. El distrito de Ciutat Vella, que cuenta con altos índices de población en situación de riesgo de exclusión social y un alto porcentaje de inmigración (Martínez Celorrio, 2016). De los diez distritos barceloneses, Ciutat Vella es el que concentra más población extranjera. Casi la mitad de los residentes (43.13%) han llegado del extranjero, según el padrón municipal de habitantes recogido por el Idescat, y cuenta con escasos referentes universitarios en el entorno.

Las distintas experiencias realizadas hasta ahora y las que están en curso han planteado la necesidad de asesorar sobre temáticas relacionadas con cada titulación (el emprendimiento social, la economía social, la publicidad institucional, etc.) a colectivos diversos (adultos en riesgo social, adolescentes y escolares con dificultades de aprendizaje, etc.) y poner al servicio de las entidades las experiencias de estas realidades en contextos de aprendizaje de grado y máster diversos (Hernández *et al.*, 2015).

Objetivos

Se cuenta con una trayectoria institucional de conjunto y procede iniciar un análisis específico que dé perspectiva por ámbitos y titulaciones (UPF, 2015). Se trata de extraer evidencias sobre cómo ha calado la innovación social, a través de la metodología de ApS entre las titulaciones de Comunicación.

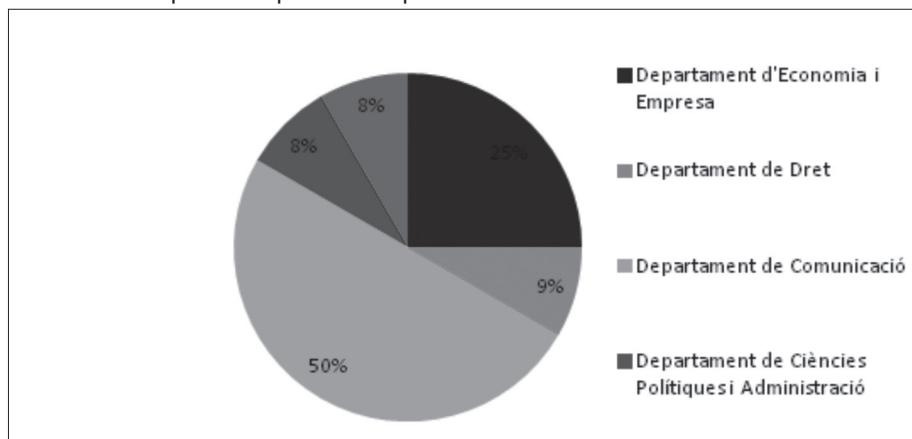
Los estudios de Comunicación la UPF incluyen las titulaciones de Periodismo, Comunicación Audiovisual y Publicidad y Relaciones Públicas. La influencia de los medios de comunicación y sus profesionales han sido clave para seleccionar estas iniciativas docentes y conocer el grado de aplicación y satisfacción de la metodología de clave social, como el ApS.

Metodología

El análisis de las experiencias se realiza a través de una metodología mixta, que tiene en cuenta la valoración de los docentes en las asignaturas a partir de un cuestionario y su percepción cualitativa de las experiencias llevadas a cabo.

El estudio se ha llevado a cabo a partir de un conjunto de las 12 iniciativas de innovación social que la UPF ha llevado a cabo en el transcurso del 2014-2017 (6 del ámbito de la Comunicación, y de éstas 5 de ApS). El 50% de las experiencias

Gráfico 1. Participación del profesorado por áreas de estudio en el estudio.



corresponden a dicha área de conocimiento, motivo por el que se ha escogido para su análisis y ha permitido obtener y contrastar resultados. De ellas el 83% han aplicado la metodología del ApS.

Desarrollo de la experiencia y del estudio

En el caso de la asignatura de grado ‘Comunicación Publicitaria’, cada uno de los 20 grupos debía elegir una entidad de la Plataforma del Tercer Sector de Catalunya y contactar con ella para ofrecerse a diseñarles una campaña comunicativa. La Plataforma recoge a las diferentes entidades sin ánimo de lucro que concentran sus objetivos a la atención de colectivos vulnerables (pobreza, enfermedad, orientación sexual, etc) y/o en riesgo de exclusión social (inmigrantes, personas sin techo, niños y adolescentes en situación de exclusión social o pobreza, etc).

Por lo que se refiere al Trabajo de Final del Máster (TFM) en Estudios Internacionales sobre Medios, Diversidad y Poder, la autora plantea una reflexión sobre la representación multicultural en la publicidad española a través de un enfoque multiaxial que responde a tres metodologías de análisis: una serie de entrevistas cualitativas con profesionales del campo de la comunicación, unas encuestas cuantitativas en relación a la percepción social del objeto de análisis y, finalmente, una serie de *workshops* con un grupo de adolescentes de la entidad *AEIRaval*, que atienden a jóvenes de primera y segunda generación de inmigrantes. En estos *workshops* se discutió, a través de diferentes actividades, la autopercepción de los jóvenes en contraste con la imagen que aparece en los anuncios de personas de su misma edad. Y se acabó por desarrollar y producir una campaña publicitaria para combatir la ausencia de representación multicultural y ayudar a la integración social con el lema «¿Qué diferencia hay en ser diferente?».

Radio Escuela, otro de los proyectos, es un espacio dentro de UPFRadio que tiene por objeto hacer partícipes a niños y niñas y convertir la emisora en una

herramienta pedagógica entre colectivos en zonas en riesgo de exclusión social, a través del desarrollo de habilidades comunicativas, orales y escritas, creatividad, pensamiento crítico y el trabajo en equipo. El proyecto se enmarca en un Trabajo de Fin de Grado (TFG) que se basa en elaborar un programa radiofónico con adolescentes (13-16 años) del Centro Abierto de Adolescentes *del Casal dels Infants del Raval*.

Otra de las iniciativas se lleva a cabo con la entidad *Fundació Servei Solidari*, tuvo por objeto capacitar para la emprendeduría social a usuarios en riesgo de exclusión social. En el transcurso del 2016-2017 se desarrolló una experiencia orientada al acompañamiento de usuarios y al diseño de recursos y espacios web para divulgar los servicios y productos.

El aprendizaje generado entre el alumnado participante también se adapta a cada situación. Un aspecto relevante de la experiencia 'Comunicación Publicitaria' es que la aproximación a la entidad sea poner los conocimientos adquiridos a lo largo de la formación universitaria en clave de servicio. El alumnado tiene la oportunidad de tomar contacto con la vulnerabilidad social (en algunos casos quizá por primera vez) y lo hace desde una perspectiva lo más profesional posible con lo que ello comporta (saberse adaptar a las necesidades del cliente/entidad, organizarse internamente como equipo de trabajo que tiene que dar respuesta profesional a una demanda real; reflexionar sobre los aspectos éticos que implica cualquier ejercicio profesional, etc.).

Las principales conclusiones sobre el aprendizaje derivado del TFM en Estudios Internacionales sobre Medios, Diversidad y Poder aluden a la necesidad de crear, entre la comunidad de jóvenes participantes, un marco contextual sobre el tema de la multiculturalidad y su representación en medios, así como un espacio discursivo crítico para que pudiesen analizar, con cierta madurez y conocimiento, el tema que se expone. Se asumió, de entrada, que los adolescentes participantes, por el hecho de ser hijos de inmigrantes o ser inmigrantes de primera generación, tenían conciencia de cómo los estaban representando los medios y ese fue uno de los aprendizajes iniciales del estudio: hacía falta generar una reflexión profunda sobre este tema y llevar a los jóvenes hacia un proceso de interrogación que sirviese como base para el desarrollo de actividades. Por otra parte, el segundo aprendizaje significativo fue entender que los mecanismos cognitivos de los participantes se basaban ya, en sí mismos, en prejuicios autolimitadores, pero también en prejuicios hacia terceros. Con lo cual, la otra dinámica que se tuvo que poner en circulación fue la de desautomatizar las ideas preconcebidas hacia los adolescentes y hacia otras personas, y empezar a elaborar una campaña que partiese de la descomposición de los códigos habituales de creación publicitaria. Finalmente, el último aprendizaje de alta relevancia fue asimilar el impacto de la campaña en el entorno inmediato, entre los propios familiares de los participantes, los cuales nunca habían puesto interés en cuestiones como esta.

Radio Escuela se plantea la experiencia ApS a través del TFG como modalidad de trabajo en medios propios, bajo la tutorización del docente-director de UPF Radio. El alumnado se responsabiliza de llevar a la práctica las sesiones preparatorias y los talleres para que los niños y niñas participen la preparación y puesta

en práctica de un programa de radio. Lo que requiere, por una parte, el trabajo de la expresión oral y escrita, así como habilidades comunicativas y de síntesis, y, por otra, la reflexión sobre el entorno, un aspecto clave en el trabajo periodístico. Supone un desafío profesional y humano, que contribuye a adquirir habilidades pedagógicas, comunicativas, organizativas y con una orientación a resultados. Así mismo, supone un contacto directo con la realidad que contribuye a despertar un genuino interés por la alteridad y las acciones sociales solidarias.

El proyecto de emprendeduría social se ha centrado en dar apoyo y asesoramiento a quienes iniciaban la definición de su plan de empresa, sea desde el acompañamiento presencial, como de la generación de recursos digitales. Las asignaturas implicadas han favorecido un servicio orientado a facilitar el aprendizaje desde la aplicación práctica y contextualizada a las necesidades de un proyecto de difusión de productos y servicios de emprendedores sociales en riesgo de exclusión social.

Resultados y conclusiones

Las evidencias muestran que la implicación del alumnado en entidades externas, a través de acciones de aprendizaje contextualizadas, desde el entorno próximo a la que se desarrolla el servicio favorece resultados óptimos (Furco y Billig, 2002).

Las distintas iniciativas de ApS se plantean como proyectos de innovación educativa desde este paradigma metodológico y conjuntamente a través de titulaciones diversas (Pagés et al., 2016). Las prácticas curriculares, el trabajo específico de asignaturas, así como el TFG y TFM, son algunos de los contextos de aprendizaje desde los que se han favorecido dichos proyectos.

La valoraciones de las iniciativas se recopilaron a través de un cuestionario de autoevaluación y mejora (GREM, 2014) y querían recoger los resultados de las experiencias de ApS en el ámbito de las titulaciones de Comunicación. (ver Tabla 1).

La valoración es más alta en la mayoría de los ítems, destaca la opinión de que los proyectos que aplica esta metodología fomenta el trabajo en equipo (4), el aprendizaje (3,8) y la participación (3,8) y el reconocimiento (3,7) y la implicación del partenariado (3,7). Respecto a las puntuaciones por debajo a la media general, cabe tener en cuenta que coincide en todos los casos con aspectos relativos a la consolidación de la experiencia tanto en el ámbito de la UPF como de la entidad, lo que pone de relieve la necesidad de trabajar este aspecto.

La satisfacción global en el caso de Comunicación es de 9, una de las puntuaciones más altas, si además se tiene en cuenta que la representación de este colectivo es la mayor de la muestra UPF (50%) y donde además no hay variación interindividuos, la desviación típica es 0.

La valoración del profesorado de Comunicación sobre la metodología del ApS ha sido altamente satisfactoria, la más compacta de la muestra analizada. Con todo será preciso en el futuro obtener valoraciones del alumnado, así como de las entidades y usuarios de servicio, para identificar su percepción y obtener indicadores de mejora que consoliden dichas iniciativas.

Tabla 1. Cuestionario Autoevaluación y mejora de iniciativas de innovación social.

Grado en el que tu proyecto de innovación social atiende	
Necesidades concretas y reales	1-4
Grado en el que el proyecto fomenta	
Servicio	1-4
Aprendizaje	1-4
Participación	1-4
Trabajo en equipo	1-4
Reflexión	1-4
Reconocimiento	1-4
Evaluación continua	1-4
Valoración de la implicación	
Partenariado	1-4
Grado de	
Consolidación a la UPF	1-4
Consolidación a la entidad	1-4
Se ha aplicado la metodología de Aprendizaje-Servicio	Sí/No
Grado de satisfacción global	1-10
Observaciones	

Fuente: a adaptación de GREM, 2014.

Gráfico 3. Grado de satisfacción global comparado.

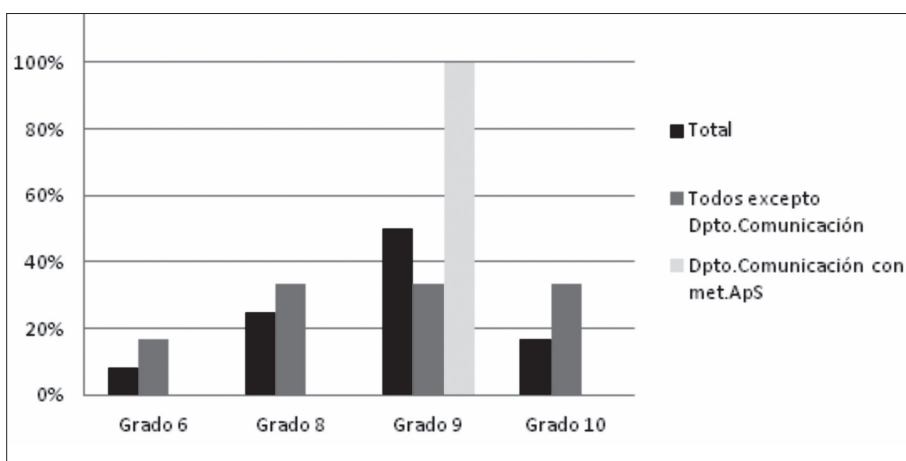
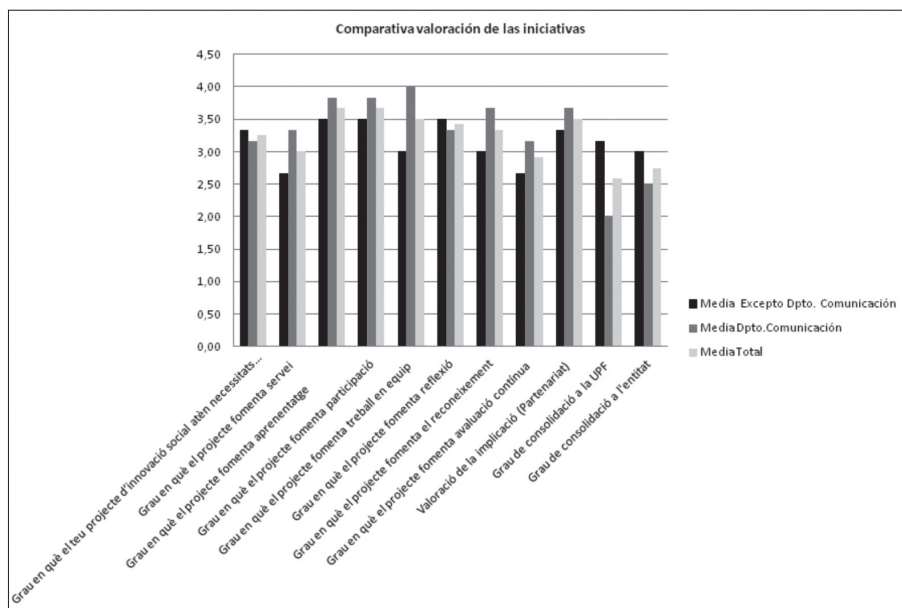


Gráfico 2. Comparativa de los resultados con los resultados generales.



Referencias

- Furco, A. y Billig, S.H. (Eds.) (2002). *Service-Learning: The Essence of the Pedagogy*. Connecticut: Information Age Publishing.
- Grup de Recerca en Educació Moral (2014). *Rúbrica per a l'autoavaluació i la millora de projectes d'Aps*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Hernández, C., Monllau, T.M., Fernández, A., Domingo, S., y Martín, I (2015). Aprendizaje-Servicio para emprender con microfinanzas: diseño de un modelo interdisciplinar de análisis de impacto de proyectos Aps en la Universitat Pompeu Fabra. En J. Carrillo-Rosúa, J.L. Arco-Tirado y F.D. Fernández-Martín (eds.). *Investigando la mejora de la enseñanza universitaria a través del Aprendizaje-Servicio* (pp. 179-184). Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Martínez Celorrio, X. (2016) Cohesionar la ciudad desde la escuela. *El Periódico de Catalunya* (13 de abril de 2016). Recuperado de: <http://www.elperiodico.com/es/noticias/opinion/cohesionar-ciudad-desde-escuela-5049104>
- Pagés, T., Escolano, C. H., Márquez, D., García, C. B., Abadía, R., Artur, M. I. U., ... & Jorba, H. (2016). La innovación como competencia docente en la universidad: innovación orientada a la mejora de aprendizaje. *Aloma: revista de psicología, ciències de l'educació i de l'esport Blanquerna*, 34(1), 33-43.
- Rubio, L.; Prats, E. y Gómez, L. (Coord) (2013). *Universitat y Sociedad. Experiències de Aprendizaje-Servicio en la Universitat*. Barcelona: ICE, UB.
- Universitat Pompeu Fabra (UPF) (2015, mayo 25). Projectes d'aprenentatge servei i responsabilitat social a la UPF [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Y0k13MEj4nw> Universitat Pompeu Fabra (UPF) (2016). Plan Estratégico de la Universitat Pompeu Fabra 2016-2025.

III

Investigación en Aprendizaje-Servicio en las comunidades receptoras

Estudio del impacto del Aprendizaje-Servicio en seis centros educativos de primaria y secundaria

Study of the Impact of service learning projects in six primary and secondary schools centres

Mariona Graell

Universitat Internacional de Catalunya

Josep Palos

Universitat de Barcelona

Resumen

Aproximadamente hará una década en que el aprendizaje servicio ha ido entrando de forma generalizada en los distintos centros educativos españoles, desde el ámbito de la educación infantil al superior. En esta comunicación se presenta los resultados de un estudio descriptivo analítico sobre el impacto de la aplicación del aprendizaje servicio en distintos centros educativos de primaria y secundaria. Se estudió qué impacto interno que generaron los proyectos en los seis centros educativos según: la transformación pedagógica, la organizativa, y las condiciones para su consolidación. El método que se ha seguido es mediante la participación de un grupo de trabajo permanente a lo largo de año y medio que lo conforman distintos representantes de los seis centros educativos. En estas sesiones se pretendía, primero conocer y aprender de experiencias de otros centros, para reflexionar y plantear nuevos interrogantes sobre las prácticas educativas, y segundo, estudiar los diferentes elementos que están presentes en la consecución de los proyectos de aprendizaje servicio y su posterior consolidación. De los resultados obtenidos se destacan distintas líneas de cambio donde el aprendizaje servicio impacta: en el entorno, el equipo docente, la organización de los centros educativos, la metodología, la relación profesor-alumno, la filosofía pedagógica y el tipo de aprendizajes. Un conjunto de aspectos que surgen de la continua ejecución del aprendizaje servicio en la realidad educativa y que van modificando, en la medida en que estos proyectos se van instalando, una nueva forma de hacer y de vivir la educación.

Palabras clave: Aprendizaje servicio, impacto, rúbrica, educación formal, evaluación.

Abstract

It is approximately a decade ago in which service learning projects have been spread in the different Spanish educational centers, from infant education to higher education. This paper presents the results of a descriptive analytical study on the impact of the application of service learning in six/some?? schools of primary and secondary education. The internal impact generated by the projects in the six educational centers was studied according to: the pedagogical transformation, the or-

ganizational transformation, and the conditions for its consolidation. The method implied the participation of a permanent working group of different representatives of the six schools over a year and a half. In these sessions, it was intended, first, to know and learn from experiences of other centers, with the aim of reflecting and raising new questions about educational practices, and second, to study the different elements that are present in the achievement of the service learning projects and their subsequent consolidation. From the results obtained, different lines of change where service learning impacts, are highlighted: these are those involved with the environment, the teaching team, the organization of the educational centers, the teaching methodology, the student teacher relationship, the pedagogical philosophy, and the type of learning. These are aspects that arise from the continuous execution of the service learning in the educational reality and that are modifying, as these projects are installed, a new way of doing and living the education.

Keywords: Service-learning, impact, rubric, formal education, assessment.

Introducción

Aproximadamente hará una década en que el Aprendizaje-Servicio ha ido entrando de forma generalizada en los distintos centros educativos españoles, desde la educación infantil a la superior. Primero se sistematizaron las experiencias ya existentes (Martín y Rubio, 2010), para constatar como en nuestro territorio aplicábamos el ApS desde hacía un tiempo: los campamentos de verano, las colonias, o las actividades al aire libre son algún ejemplo. Después de estas primeras exploraciones nos fuimos¹ preocupando de cómo se generaban desde sus inicios, y centrándonos así en trabajos de diseño y aplicación de proyectos de ApS. Durante esta nueva etapa, los proyectos se fueron ideando y sistematizando con el propósito de extenderlos, el proyecto del Banco de Sangre (Graell, 2012) entre otros muchos sería un resultado de etapa.

Profesorado, alumnado, jóvenes, representantes de asociaciones han ido narrando, explicando, y reflexionando de manera informal o poco estructurada sensaciones y vivencias de la aplicación del aprendizaje servicio de forma continuada (Batllé, 2013). Ante esta acumulación de información ha ido emergiendo algunos interrogantes centrales en un análisis del proceso de implantación del ApS, ¿qué impacto verdaderamente tienen los proyectos de aprendizaje servicio en los centros educativos? ¿Surgen cambios metodológicos, logísticos y de concepción de la educación una vez se aplica de forma continuada el ApS?

Método

La aportación de este trabajo pretende hacer aportaciones a estas cuestiones. El propósito de esta investigación es estudiar el impacto de los proyectos de apren-

¹ GREM (Grup de Recerca d'Educació Moral de la UB)

dizaje servicio en los centros educativos que lo han ido desarrollando a lo largo del tiempo.

Mediante la metodología cualitativa y en concreto centrándose en la investigación analítico comprensivo se pretende dar respuesta al objetivo. Un trabajo realizado a lo largo de un año y medio a partir de seminarios de trabajo organizados como *focus group*. Del diario de campo, de los materiales que surgían y de las transcripciones realizadas se han obtenido información y resultados sobre proyectos de aprendizaje servicio con más de 3 años de aplicación en centros públicos y concertados, contextos diferentes y en todos los casos referentes en su territorio. Para el desarrollo de la investigación se ha organizado un seminario con participación de profesorado representante de 6 centros en los que se realizaban las siguientes acciones: intercambio de las 6 experiencias, narración y reflexión sistematizada sobre los proyectos, análisis y evaluación mediante la aplicación de una rúbrica de ApS (Puig, 2015), identificación de estrategias e instrumentos utilizados que han ayudado a la consolidación de los proyectos y por último estudiar el impacto de estos proyectos de ApS en tres ámbitos: metodológico, organizativo y conceptual de la educación tras su aplicación durante varios años en estos centros. Todo ello ha proporcionado un espacio de reflexión y de aprendizaje continuo para todos los integrantes.

De esta forma se ha estudiado, en un primer momento, estas experiencias de alta calidad (por su sostenibilidad en el tiempo, tradición de ApS en el centro, profesorado experto en las experiencias, o proyectos de referencia en el territorio), analizando los diferentes procesos, agentes y factores que han intervenido para posteriormente analizar los efectos que ha generado la continua aplicación del ApS en los centros educativos, en clave de transformación pedagógica y organizativa, y las condiciones para su consolidación. Un conjunto de elementos que se han ido configurando al implantarse dichas experiencias educativas.

Resultados

De los resultados iniciales obtenidos se pueden destacar, tras un análisis inductivo del discurso de los centros participantes, 7 categorías para las elementos y factores que impactan positivamente en la consolidación de los proyectos: el ambiente o clima de trabajo, la vinculación curricular, la asunción como identidad del centro, la incorporación a la organización, la relación con el entorno, la sostenibilidad en el tiempo, y el liderazgo compartido. El *ambiente* como la motivación generada con el desarrollo de los proyectos, por su utilidad, relación con el contexto y el buen ambiente de trabajo que genera. La *vinculación al currículum* asociando los aprendizajes a contenidos propios de materias, y optando porque el proyecto dependa de una materia o contenido curricular y no del profesor que tiene la iniciativa en el proyecto por si hay posibles cambios de profesorado. La *identidad de la escuela*, a la que se vincula el proyecto como parte de su línea educativa, y por lo que se apoyan las iniciativas y se crean las condiciones para que los proyectos se desarrollen y sean sostenibles. La *organización* se hace imprescindible para que el apoyo que se tiene sea factible. Revisando y adecuando así los hora-

rios, horas necesarias, coordinaciones, etc. para garantizar las acciones de servicio. La *relación de los proyectos el entorno*, es una categoría que tiene que ver con las posibilidades de que estos sean funcionales y asumidos por éste como actividad educativa de calidad cuanto más favorable sea la percepción por parte de las familias, las redes o las entidades sociales. La *sostenibilidad* se refiere a la permanencia y a las garantías que tiene el proyecto de perdurar en el tiempo. Genera un mayor sentimiento de pertenencia del ApS al centro percibido por la comunidad educativa, en cuanto al método como a su filosofía. Y el *liderazgo* surge como categoría por ser un liderazgo compartido, socializado entre el profesorado, pero también interiorizado por el alumnado a través de su participación permitiendo observar su consolidación.

Mediante la aplicación de la rúbrica, utilizándose para el análisis y autoevaluación, se ha visualizado el estado de cada uno de los dinamismos, se han podido observar los puntos fuertes y débiles, se ha facilitado el debate pedagógico, se han optimizado actividades que se realizaban, se han mostrado otras formas de organizar actividades y de implementar nuevas propuestas de mejora o continuidad.

De los resultados iniciales se pueden destacar los resultados globales de la rúbrica de autoevaluación de los 6 proyectos ApS que han participado en el estudio. Estos nos muestran, tal como se ve en el gráfico, el promedio global del estado en que se encuentran los proyectos de dicho estudio.

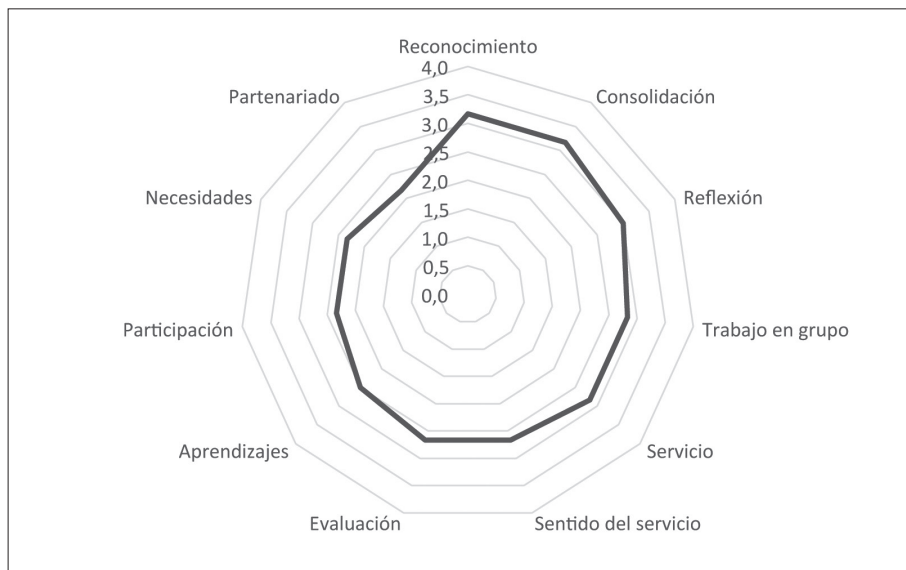
Los dinamismos mejor valorados son la consolidación y el reconocimiento, con un 3,2 sobre 4. Seguido de la reflexión con un 3 de promedio. Posteriormente encontramos al trabajo en grupo y el servicio con un 2,8; el sentido del servicio y la evaluación con un 2,7; los aprendizajes con un 2,5, la participación con un 2,3; y finalmente las necesidades y el partenariado con un 2,2.

Conclusiones

De los resultados obtenidos se podría desprender de los 6 proyectos de ApS analizados, existe una correlación entre el reconocimiento y una mayor consolidación. Es decir, que los centros educativos conocen, prueban, integran y afianzan sus proyectos, y en este proceso es muy importante realizar acciones destinadas a comunicar y a reconocer a los protagonistas el valor de la actividad que han realizado correctamente. En su medida se podría desprender que los centros son buenos comunicadores internos de los proyectos, expresan y entienden la importancia de estas experiencias. Los proyectos de ApS proporcionan una oportunidad para fortalecer la red y la conexión con la comunidad, aunque los tres dinamismos con la media más baja en el conjunto de los proyectos, tienen que ver con la participación, las necesidades y el partenariado, valoraciones entre otras cuestiones relacionadas con las dificultades para interactuar con partners externos al centro. Qué necesidad tiene la comunidad, con quién debería relacionarme para dar respuesta y cómo los organizamos para trabajar conjuntamente.

Otro resultado que parece interesante destacar es que el promedio de todos los proyectos en servicio y sentido de servicio es superior a los aprendizajes. Un

Gráfico 1. Resultado global de la autoevaluación de los proyectos de ApS. Fuente: Elaboración propia



resultado que parece dejar en evidencia que el elemento y objetivo motivador de los proyectos es el servicio. Generalmente el aprendizaje curricular o emergente realizado a través del servicio queda diluido y evaluado en las materias.

Otro dato observable podría darse en una correlación lógica entre la participación y el trabajo en grupo. Correlación conceptual entre el trabajo en grupo como el proceso de ayuda entre iguales que se dirige a la preparación y el desarrollo de actividades que se realizan conjuntamente y la participación como la intervención en diferentes modalidades que llevan a cabo los implicados en una actividad con la intención de contribuir junto con otros actores a su diseño e implicación.

Unos resultados iniciales que nos permiten entender mejor el posible impacto y los cambios que suscitan al generarse los proyectos de ApS en los centros educativos de primaria y secundaria. Un estudio inicial que abre la puerta a nuevas miradas y revisiones del ApS y las implicaciones que se derivan de su aplicación.

Referencias

- Batlé, R. (2013). *El aprendizaje servicio en España: El contagio de una revolución pedagógica necesaria*. Madrid: PPC. Educar.
- Graell Martín, M. (2014). Aplicación del aprendizaje servicio en el Banco de Sangre y Tejidos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 65(1), 1-11.
- Martín, X. y Rubio, L. (coord.) (2010) *Prácticas de ciudadanía. Diez experiencias de Aprendizaje-Servicio*. Barcelona: Graó.
- Puig, J.M. (2015). *11 ideas clave, ¿cómo realizar un proyecto de aprendizaje Servicio?* Barcelona: Graó.

3.2

Programa PASRES: Aprendizaje-Servicio y responsabilidad social para el desarrollo rural a través de la madurez vocacional

PASRES program: learning-service and social responsibility for rural development through vocational maturity

Ana Severina Martín Martín

Ayuntamiento de Valbuena de Duero-Valladolid

Susana Lucas Mangas

Universidad de Valladolid

Gonzalo Musitu Ochoa

Universidad Pablo de Olavide de Sevilla

Resumen

Se analiza la madurez vocacional como un indicador de potenciación y cambio en el medio rural a través de la estrategia de intervención psicosocial del Aprendizaje-Servicio socialmente responsable en el marco del programa PASRES. Esta metodología educativa contribuye al desarrollo local-rural gracias al desarrollo de la madurez vocacional desde el currículum, entre agentes sociales, organizaciones y otras entidades. Se realiza un diseño cuasi-experimental secuencial con grupo control no equivalente en el Eje Territorial Duero-Este de la provincia de Valladolid, aplicando el programa PASRES al alumnado de 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria de tres centros educativos. Participan 171 estudiantes y diversos agentes sociales de la comunidad. Se constata la relevancia significativa de la educación para la pervivencia, la promoción y el desarrollo del medio rural. El diseño y ejecución del programa incide en la colaboración y cooperación entre instituciones y administraciones de diferentes ámbitos educativos, de desarrollo rural, empresariales, medios de comunicación social y otras entidades, así como entre sus miembros, planteando una intervención a nivel local cuya trascendencia supera este ámbito.

Palabras clave: Madurez vocacional, Aprendizaje-Servicio, desarrollo rural, educación, Programa PASRES.

Abstract

It is examined the vocational maturity as an indicator of empowerment and change in rural areas through the strategy of psychosocial intervention of socially responsible service-learning within the framework of the PASRES program. This educational social movement contributes to local-rural development through the development of the vocational maturity from communication among social

agents, organizations and other entities. A sequential quasi-experimental design is carry out with equivalent control group in the Territorial Duero-East axis of the province of Valladolid. The PASRES program is administered to students of 4th year of compulsory secondary education of three schools. 171 students and different social agents of the Community participated in this study. The results show the significant importance of education in the survival of the rural environment. The implementation of the program has an impact on the collaboration and co-operation between the institutions and administrations of different educational areas, in the rural development, business, mass media and other entities, as well as among its members.

Keywords: Vocational maturity, Service-Learning, rural development, education, PASRES program.

Introducción

El Programa de Aprendizaje-Servicio parte de un enfoque psicosocial, sustentado en la cooperación entre el ser humano y la comunidad, en aras de contribuir al desarrollo humano, socio-económico, educativo, cultural y medioambiental. Desde el enfoque del construccionismo social, se integran aspectos teóricos y metodológicos del aprendizaje social, de las teorías evolutivas sobre el desarrollo de carrera, de las teorías del ajuste, de las teorías ecológicas, del enfoque socio-cognitivo, así como del interaccionismo simbólico y narrativo.

Entendemos este enfoque desde el respeto de los Derechos Humanos en interacción con la sociedad y con el desarrollo de toma de decisiones vocacionales desde la igualdad de oportunidades (Lucas, 2012).

Planteamos un modelo de asesoramiento y orientación vocacional capaz de integrar el desarrollo vocacional del alumnado como parte fundamental del desarrollo rural del entorno en el cual se halla inmerso, desde el currículum en el que participa. La orientación vocacional no se limita, exclusivamente, al ámbito del trabajo, académico-profesional, sino que requiere afrontar aquellas vertientes que contribuyan al desarrollo personal de los seres humanos en interacción con su contexto social y medioambiental (social, cultural, laboral, etc.) (Reid y Bassot, 2010; Lucas y Carbonero, 2002).

La contribución del fomento de la cultura emprendedora al desarrollo de la madurez vocacional, parte de un análisis de la realidad personal y social del alumnado, vinculando ambas realidades, con el objetivo de clarificar las necesidades y las demandas de la población joven, de forma contextualizada, en conexión con las del resto de la población local. Este análisis se combina con un proceso formativo, enmarcado en el currículum y sustentado en las fases y en los principios esenciales del Aprendizaje-Servicio. En coherencia, se identifican aquellas necesidades y demandas que pueden ser satisfechas mediante el emprendimiento de iniciativas de participación social o de cooperación grupal (intergeneracional, intermunicipal, interterritorial, etc.); iniciativas que, a su vez, pueden constituir nichos de empleo y desarrollo de actividades empresariales, e incluso contribuir

a mejorar la calidad de vida y el bienestar de la población. Todas las iniciativas emprendedoras desarrolladas en la comunidad local/rural responden a un diseño integral, sostenible y endógeno, característico del Enfoque Leader, contribuyendo así a la transformación de la realidad local.

Lucas y Martín (2011) otorgan gran relevancia a la transición a la vida adulta activa en la población joven que se encuentra en situación especialmente vulnerable a la exclusión socioeconómica y cultural, como es la población rural.

Objetivo

El programa PASRES persigue suscitar un cambio hacia una acción común, que es el desarrollo rural, promoviendo la interacción continuada de diversos agentes sociales. Para que la población rural perciba como un problema social la despoblación, es preciso que un cierto número de personas lo definan en este sentido: de falta de igualdad de oportunidades. Ello requiere que adquieran criterios de valor que faciliten su motivación orientada hacia la defensa de esos derechos sociales, desde el diálogo con diversos agentes sociales e instituciones implicadas.

Pretendemos avanzar en la evaluación e intervención para cambiar actitudes, favorecer el autoconocimiento realista y positivo del alumnado, facilitando estrategias de búsqueda y reelaboración de información y de planificación autónoma de toma de decisiones socialmente responsable (dimensiones de la madurez vocacional identificadas por Lucas y Carbonero, 2002). Desde este planteamiento teórico, se considera el desarrollo de la madurez vocacional como un proceso de aprendizaje que viene condicionado por factores personales en mutua interacción con factores sociales, donde el alumnado juega un papel relevante y activo en diálogo con la comunidad, contribuyendo a la mejora de la realidad socioeconómica y medioambiental (Lucas, 2012; Watson y McMahan, 2010).

Método

Participantes

El número total de participantes es de 171 estudiantes de 4º de Enseñanza Secundaria. El alumnado perteneciente al grupo experimental se distribuye en los Institutos de Enseñanza Secundaria (IES) «Conde Lucanor» de Peñafiel y «Río Duero» de Tudela de Duero, mientras que el alumnado del grupo control forma parte del IES «Duque de Albuquerque», de Cuéllar.

Otros agentes sociales significativos que participan como socios en el Programa, además del alumnado, son los Equipos Directivos, el profesorado y los Departamentos de Orientación (n=32); 16 miembros de las asociaciones de padres y madres; personal promotor local (n=5); 4 agentes de participación social; y representantes de los medios de comunicación social del entorno.

Diseño

El contenido del Programa PASRES, de acuerdo al que se evalúan los resultados, se articula en once áreas de intervención, diez de ellas se estructuran en módulos didácticos o sesiones específicas sobre su contenido, y la undécima se centra en la evaluación final; evaluación que se realiza también de forma transversal en las diez primeras. Objetivos, contenidos, actividades y criterios de evaluación responden a estas once áreas de intervención, vinculadas con el currículum de las diferentes asignaturas de 4º Curso de Educación Secundaria adaptado al objetivo del desarrollo rural.

La siguiente hipótesis pretende verificar los efectos derivados de la aplicación del programa que diseñamos e implementamos —PASRES—.

Hipótesis: El incremento de la media en desarrollo de la madurez vocacional del alumnado participante en nuestro Programa PASRES, será significativamente superior que el del alumnado que ha seguido las actividades curriculares realizadas habitualmente en los centros educativos.

Desarrollamos un diseño cuasi-experimental secuencial con grupo control no equivalente.

Instrumentos

Se evalúa el desarrollo de la madurez vocacional, en las dimensiones de autoconocimiento-autoeficacia, conocimiento de alternativas académicas y profesionales, y planificación en las estrategias de toma de decisión, a través del Cuestionario de Madurez Vocacional (Lucas y Carbonero, 2012), debido a las altas correlaciones que se obtienen entre las dimensiones de la madurez vocacional con la implementación de estrategias que favorecen la ejecución de medidas impulsoras del desarrollo rural. Se pretende comprobar la eficacia del programa PASRES, mediante el análisis del nivel de madurez vocacional. Para ello, se estudian los resultados del grupo experimental y del grupo control, pretest y postest.

De forma complementaria, la evaluación cualitativa se realiza en coherencia con la fundamentación teórica y de acuerdo a los instrumentos diseñados en el Programa PASRES; Programa que integra diferentes materiales educativos que pretenden adaptarse a los distintos agentes participantes, en los que se valoran las siguientes dimensiones: percepción del medio rural; comunicación y estereotipos; mitos detectados sobre «lo rural» y «lo urbano»; roles y estereotipos vinculados al género; habilidades sociales como estrategia de identidad rural; dinámica grupal; actitud e implicación en la mejora de la realidad; propuestas de mejora a introducir en el medio rural.

Resultados y Conclusiones

Los resultados obtenidos confirman la hipótesis planteada. De esta manera, observamos la necesidad de intervenir en el desarrollo de la madurez vocacional des-

de una formación continua, autónoma, reflexiva y crítica como base de la construcción de actitudes que faciliten una toma de decisiones maduras y coherentes con las expectativas, motivaciones y necesidades de una persona integrada en un medio concreto; en nuestro caso, el medio rural. De igual modo, el alumnado reflexiona sobre la trascendencia de sus decisiones a nivel personal, profesional y social; decisiones que adquieren gran relevancia tanto en su desarrollo —en tanto agente social que toma esas decisiones— como en el desarrollo de la realidad en la que se incluyen esas decisiones, favoreciendo así la mejora de su contexto local si estas decisiones se toman de acuerdo con los intereses colectivos comunitarios; resultados coherentes con los obtenidos por Musitu, Buelga, Lila y Cava, 2001; y Musitu y Cava, 2003.

Referencias

- Lucas, S. (2012). Ética y construcción de toma de decisiones socialmente responsables (identidad personal, social y vocacional): hacia una nueva teoría educativa y de investigación. En A. Hirsch y R. López (Coords.), *Ética profesional en la docencia y la investigación* (pp. 485- 410). México: Lirio.
- Lucas, S., y Carbonero, M.A. (2002). *Construyendo la decisión vocacional*. Valladolid: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Valladolid.
- Lucas, S., y Martín, A.S. (2011). *Aprendizaje-Servicio y Responsabilidad Social como modelo de intervención social para el Desarrollo Rural*. Comunicación presentada en el VI Congreso Internacional de Psicología y Educación. III Congreso Nacional de Psicología de la Educación. Asociación Nacional de Psicología y Educación, Universidad de Valladolid, Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos y Colegio Oficial de Psicólogos de Castilla y León, Valladolid.
- Musitu, G., Buelga, S., Lila, M., y Cava, M.J. (2001). *Familia y adolescencia: análisis de un modelo de intervención psicosocial*. Madrid: Síntesis.
- Musitu, G. y Cava, M.J. (2003). El rol del apoyo social en el ajuste de los adolescentes. *Intervención Psicosocial*, 12(2), 179-192.
- Reid, H.L. y Bassot, B. (2010). Reflecton: A constructive space for career development. En M. McMahon y M. Watson (Eds.), *Career Counseling and Constructivism*, (pp. 39-55). New York: Nova Science Publishers, Inc.
- Watson, M. y McMahon, M. (2010). The Narrative of Constructivism and Career Counselling. En M. McMahon y M. Watson (Eds.), *Career Counseling and Constructivism*, (pp. 1-11). New York: Nova Science Publishers, Inc.

Aprendizaje-Servicio, Mentoría y STEM: el caso del programa NTN-Granada en Educación Primaria

Service-Learning, Mentoring and STEM: the case of the NtN-Granada program in Primary Education

Mirian Hervás Torre; José Luis Arco Tirado; Francisco D. Fernández Martín; Carmen Romero López; Javier Carrillo-Rosúa; Juan Francisco Ruiz-Hidalgo
Universidad de Granada

Resumen

Con este estudio se ha intentado mejorar el rendimiento escolar y el interés en áreas como ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM por sus siglas en inglés) en estudiantes de Educación Primaria, al mismo tiempo que mejorar las competencias profesionales de los estudiantes universitarios mentores. La muestra de primaria estuvo formada por 50 estudiantes y la de universitarios por 26 del Grado de Educación Primaria. La intervención consistió en 20 sesiones altamente estructuradas semanales en horario extraescolar tras ser entrenados los mentores durante cuatro sesiones de tres horas. Los resultados muestran diferencias en favor del grupo experimental en rendimiento escolar y actitudes hacia la ciencia en estudiantes de primaria y mejoras post-test en ciertas competencias profesionales en los estudiantes universitarios.

Palabras clave: Educación STEM, mentoría entre iguales, rendimiento escolar, practicas basadas en evidencias, indagación.

Abstract

With this study we intended to improve the school performance and interest on Science, Technology, Engineering and Mathematics (STEM) areas of Primary Education students, as well as to improve academic and professional competences of university students. The mentees subsample consisted of 50 students and the mentors' subsample consisted of 26 students self-selected from the Primary Education Teacher Training Degree. The intervention consisted of 20 two hours weekly highly structured mentoring after-school sessions previously trained through four, three hours, sessions using the Inquiry-based Science Education teaching method. The results show differences in favor of the experimental group in school performance and attitudes towards science by primary school students, as well as pretest- posttest differences in certain academic and professional competences for the university student.

Keywords: STEM Education, peer mentory, school performance, evidence-based practice, inquiry.

Introducción

Estudios comparativos internacionales de evaluación de los sistemas educativos obligatorios de distintos países muestran que España presenta niveles de productividad por debajo de la media europea en áreas curriculares básicas como matemáticas y ciencias (Organisation for Economic Co-operation and Development-OCDE, 2016), que impiden mejorar el rendimiento conjunto de un sistema educativo.

En el ámbito de la Educación Superior, aunque se observa una tendencia ascendente en el número de estudiantes de nuevo ingreso matriculados en Grados de Matemáticas, Ciencias e Ingenierías, no es comparable al aumento en otras titulaciones, mientras que sigue existiendo una infrarrepresentación de las mujeres en ciencias (OCDE, 2016). Teniendo en cuenta además que el mercado laboral demanda cada vez más profesionales en estas áreas de conocimiento, los gobiernos están desarrollando iniciativas educativas dirigidas a mejorar ambos indicadores.

Desde esta perspectiva y en colaboración con la Rutgers University surge el Programa NtN-Granada, una experiencia en la que se diseñaron y aplicaron una serie de «experimentos» (como los acabaron llamando los/as alumnos/as), con el objetivo de mejorar el rendimiento escolar y el interés y la curiosidad por estas áreas curriculares en el alumnado de Educación Primaria (EP).

Método

Participantes

En esta investigación han participado un total de 78 estudiantes, distribuidos en dos submuestras, 26 estudiantes del Grado de Maestro en EP de la Universidad de Granada (UGR), en calidad de mentores, y 50 estudiantes de EP, en calidad de *mentees*. La edad media de los mentores era 19,5 años (rango de entre 17 y 39 años), y su distribución por sexo fue de 20 mujeres y 6 hombres. La submuestra de *mentees* se dividió en dos grupos: (a) el grupo experimental se formó de 25 estudiantes: 14 de 5º curso y 11 de 6º curso de EP. Su media de edad era 10,6 años (con rango de 10 a 12 años), y por sexo, 11 eran mujeres y 14 hombres, y (b) el grupo control se constituyó con 25 estudiantes, cuya distribución por cursos era igual a la del grupo experimental. Su media de edad 10,1 años (rango de 10 a 12 años), y por sexo, 11 eran mujeres y 14 hombres.

Materiales

- Solicitud del centro y solicitud de la familia para apoyo externo del alumnado de EP. Documentos adaptados de otras experiencias (Fernández, 2007) y de resultados en experiencias piloto (Ferrer et al., 2011). Sus objetivos fueron definir el compromiso, derechos y deberes de los docentes de los centros y de las familias participantes, respectivamente, y obtener las autorizaciones pertinentes.

- Boletín de calificaciones. Copia original del boletín de calificaciones del alumnado de EP, donde aparecen cada una de las materias curriculares con su calificación en los diferentes trimestres. Su función fue recopilar información escolar de la submuestra de alumnado de EP y calcular su rendimiento escolar.
- Cuaderno de trabajo de los mentores. Material digitalizado donde se estructuraron las sesiones de mentoría. Se elaboró a partir de modelos de programas similares (Fernández, 2007) y resultados de experiencias piloto (Ferrer *et al.*, 2011). Se utilizó durante las sesiones de mentoría (segunda actividad del plan de intervención) y plan de seguimiento (medida específica de seguimiento). Su objetivo era recopilar información referente al desarrollo de las sesiones de mentoría.

Procedimiento

El diseño metodológico adoptado fue un diseño cuasi-experimental solamente posttest (Ato, 2010) para evaluar los efectos de la participación en el NtN-Granada sobre el rendimiento escolar del alumnado de EP.

La selección de la muestra del alumnado de EP (*mentees*) se realizó mediante un muestreo no probabilístico no aleatorio denominado «muestra de conveniencia» (Martínez, 2010). Asimismo, a partir de las inscripciones en el programa se crearon 25 pares asociados de alumnado en torno a una serie de variables relevantes que inciden en el rendimiento escolar (p.e., edad, género, notas escolares, etc.), asignado aleatoriamente cada uno de los miembros de los pares asociados a la condición control o experimental.

El muestreo de alumnado universitario (mentores) se basó en la autoselección, tras cumplir una serie de requisitos establecidos por los responsables del programa. Conformadas ambas muestras y tras cubrir las sesiones de formación en habilidades y tareas de mentoría (primera actividad del plan de intervención), se procedió al emparejamiento entre mentores y alumnado de EP del grupo experimental, teniendo en cuenta la disponibilidad horaria, equivalencia en experiencia de vida e intereses (Arco y Fernández, 2011).

Posteriormente, se procedió a realizar las sesiones de mentoría durante 2 horas semanales en horario extraescolar en el curso escolar 2016/2017. La primera hora estuvo dedicada a realizar tareas de refuerzo y apoyo educativo, supervisadas por tres profesores del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la UGR; y en la segunda hora se procedió a la realización de «experimentos», previamente diseñados por dos profesores del Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales y un profesor del Departamento de Didáctica de la Matemática de la UGR. Se realizaron un total de 20 sesiones de mentoría por cada pareja de mentor-*mentee*, y dos sesiones grupales de seguimiento con los mentores por parte de los profesores responsables.

Resultados

Una vez finalizado el programa, los resultados correspondientes al primer trimestre (datos facilitados hasta la fecha) se hallan tendencias de mejora en el ren-

diminuto escolar del alumnado de EP participante en el NtN-Granada, aunque estas diferencias no son estadísticamente significativas, apreciándose en las calificaciones de las materias instrumentales y de ciencias una leve mejoría con respecto al grupo control.

Discusión y Conclusiones

A la espera de resultados más significativos y extensos en el programa NtN-Granada, podemos confirmar los beneficios de participar en este tipo de programa en el alumnado de EP. Aunque los efectos del programa en los indicadores educativos ligados a la mejora en áreas instrumentales del currículo aún no aparecen desde el punto de vista estadístico, la mejora es evidente desde el punto de vista educativo. Esta demora en la aparición de los efectos deseados y esperados puede deberse a factores como la «dosis de tratamiento», es decir, el número de sesiones atendidas, o a la demora en la aparición de los efectos que pueden hacerse visibles en las siguientes evaluaciones. La presencia en algunos de los alumnos participantes de dificultades de aprendizaje ligadas por ejemplo a factores motivacionales, o las dificultades para linear los contenidos trabajados por los mentores con aquellos trabajados por el profesorado en el aula durante las mañanas pueden también estar a la base de los escasos resultados conseguidos hasta el momento de cerrar esta comunicación. Más adelante, una vez dispongamos de todos los datos de proceso e impacto recogidos podremos extraer conclusiones con mayor certeza y calado educativo en el ámbito de los programas sobre ciencia y tecnología.

Referencias

- Arco, J. L., y Fernández, J. D. (2011). Eficacia de un programa de tutoría entre iguales para la mejora de los hábitos de estudio del alumnado universitario. *Revista de Psicodidáctica*, 16(1), 163-180.
- Ato, M. (2010). Tipología de los diseños cuasiexperimentales. En M. T. Anguera, J. Arnau, M. Ato, R. Martínez, J. Pascual, y G. Vallejo (Eds.), *Métodos de investigación en Psicología* (pp. 245-269). Madrid: Síntesis.
- Fernández, F. D. (2007). *La tutoría entre compañeros en la Universidad* (Tesis doctoral). Universidad de Granada.
- Ferrer, D., Vílchez, F., Aparicio, C., Miñaca, M., Hervás, M., Fernández, F. D., y Arco, J. L. (mayo, 2011). *El Aprendizaje-Servicio y el compromiso cívico como recursos educativos innovadores con alumnos de secundaria*. Comunicación presentada al I Congreso Internacional sobre Voluntariado Socio-Educativo, Universidad de Granada, Granada.
- Martínez, R. (2010). El método de encuestas por muestreo: Conceptos básicos. En M. T. Anguera, J. Arnau, M. Ato, R. Martínez, J. Pascual, y G. Vallejo (Eds.), *Métodos de investigación en Psicología* (pp. 385-431). Madrid: Síntesis.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2016). *Education at a Glance 2016. OECD indicators*. Paris: OECD Publishing.

El programa ECOFASE. Una propuesta de implementación del aprendizaje-servicio en ESO

The ECOFASE program. A proposal for implementation of service-learning in Compulsory Secondary Education

*Alexandre Sotelino Losada;
Miguel A. Santos Rego; Cristina Varela Portela*
Universidade de Santiago de Compostela

Resumen

El programa ECO-FA-SE (10SEC214042PR) se enmarca en el proyecto de investigación «Diseño y Evaluación de un programa para la mejora del rendimiento educativo del alumnado inmigrante» del Plan Autonómico de I+D+I de la Consellería de Cultura, Educación e Ordenación Universitaria de la Xunta de Galicia, el cual fue desarrollado desde el Grupo de Investigación Esculca de la USC.

Este programa pretendía optimizar el rendimiento del alumnado de ESO, tomando como base de trabajo la colaboración entre familias y escuela. De este modo, se implicó a diferentes institutos de enseñanza secundaria de Galicia en su desarrollo. El ECOFASE constó de tres partes:

- Programa de Aprendizaje Cooperativo en ESO: Se trabajó con diferentes técnicas de trabajo cooperativo en el propio contexto del aula.
- Programa de Educación Familiar en ESO: incluye dos subprogramas, uno dirigido a las familias de los adolescentes, y en otro se trabajaron técnicas y hábitos de estudio con el alumnado implicado.
- Programa de aprendizaje-servicio en ESO: este programa fue optativo para los centros, y en el se buscaba que el alumnado desarrollase capacidades, destrezas y habilidades de corte cívico, que a su vez, influirían en el rendimiento académico.

Precisamente, el trabajo se centrará en exponer el desarrollo del tercer programa del proyecto ECO-FA-SE (ApS). Por lo tanto, el objetivo del trabajo será explicar cuál ha sido el papel de los diferentes agentes en cada una de las experiencias. Tanto del profesorado/orientadores de los centros, como de los investigadores del GI-Esulca. Y así, vislumbrar las posibilidades que tiene la universidad como impulsora de iniciativas sociales en la comunidad.

Palabras clave: aprendizaje-servicio, educación secundaria, formación, profesorado.

Abstract

The ECO-FA-SE program (10SEC214042PR) is part of the research project «Design and Evaluation of a program to improve the educational performance of immigrant students» of the Autonomous R & D Plan of the Autonomous De-

partment of Culture, Education and Universities of the *Xunta de Galicia*, which was developed by the *Esculca* Research Group of the USC.

This program aimed to optimize the performance of students of Compulsory Secondary Education, taking as a premise the collaboration between families and school. In this way, various secondary schools in Galicia were involved in their development. The ECOFASE consisted of three parts:

- Cooperative Learning Program in Secondary Education: We worked with different techniques of cooperative work in the classroom.
- Family Education Program in Secondary Education: includes two subprograms, one aimed at the families of the adolescents, and in another where study techniques and habits were worked on.
- Service-learning program in Secondary Education: this program was optional for the centers, and the objective was for the students to develop skills, skills and civic-cut skills, which, in turn, would influence academic performance.

Precisely, the work will focus on exposing the development of the third program of the project ECO-FA-SE (service-learning). The objective of this paper will be to explain what has been the role of the different agents in each of the experiences. Both the teachers / counselors of the centers, and the researchers of the University of Santiago de Compostela. And so, describe the possibilities that the university has as a promoter of social initiatives in the community.

Keywords: service-learning, secondary education, training, teaching staff

Introducción

El programa ECO-FA-SE (10SEC214042PR) se enmarcó en el proyecto de investigación «Diseño y Evaluación de un programa para la mejora del rendimiento educativo del alumnado inmigrante» del Plan Autonómico de I+D+I de la Consellería de Cultura, Educación e Ordenación Universitaria de la Xunta de Galicia, el cual fue desarrollado desde el Grupo de Investigación Esculca de la USC (Santos Rego, 2014).

Este programa pretendía optimizar el rendimiento del alumnado de ESO, tomando como base de trabajo la colaboración entre familias y escuela. De este modo, se implicó a diferentes institutos de enseñanza secundaria de Galicia en su desarrollo. El ECOFASE constó de tres partes:

- Programa de Aprendizaje Cooperativo en ESO: Se trabajó con diferentes técnicas de trabajo cooperativo en el propio contexto del aula.
- Programa de Educación Familiar en ESO: incluye dos subprogramas, uno dirigido a las familias de los adolescentes, y en otro se trabajaron técnicas y hábitos de estudio con el alumnado implicado.
- Programa de Aprendizaje-Servicio en ESO: este programa fue optativo para los centros, y en él se buscaba que el alumnado desarrollase capacidades, destrezas y habilidades de corte cívico, que a su vez, influirían en el rendimiento académico (Santos Rego, Sotelino y Lorenzo, 2015).

Objetivos

Precisamente, la comunicación que aquí presentamos se centrará en exponer el desarrollo del tercer programa del proyecto ECOFASE. El objetivo del trabajo será explicar cuál ha sido el papel de los diferentes agentes en cada una de las experiencias. Tanto del profesorado/orientadores de los centros, como de los investigadores del GI-Esulca. Y así, vislumbrar las posibilidades que tiene la universidad como impulsora de iniciativas sociales en la comunidad.

Método

- Los centros que participaron en esta última fase de la experiencia fueron éstos:
- IES Xulián Magariños (Negreira-A Coruña), con un proyecto vinculado a las áreas de matemáticas, música, ciencias de la naturaleza, orientación y lengua, en donde el alumnado habilitó diferentes espacios en el centro (tanto interiores como exteriores) para ser anfitriones de alumnos de centros de infantil y primaria del ayuntamiento durante el día de la naturaleza.
 - IES Pino Manso (O Porriño-Pontevedra), con un proyecto que se desarrolló desde el módulo de PCPI, y que de manera contagiosa fue adquiriendo más calado en el centro. Los alumnos/as participantes en esta experiencia recuperaron y pusieron en valor por medio de diversas iniciativas la memoria ferroviaria de su localidad.
 - IES Vilar Ponte (Viveiro-Lugo), con una experiencia titulada «juglares del siglo XXI» los alumnos de primer curso en ESO, aprendían cuentos, leyendas e historias tradicionales que les narraban los mayores de diferentes centros de la tercera edad de Viveiro para posteriormente reinterpretarlos y narrárselos a niños de educación infantil, para que de este modo, no se pierdan los ciclos de transmisión intergeneracional.

Para la implementación de los diferentes proyectos de Aprendizaje-Servicio se trazó un plan de acción que conllevó cuatro momentos diferenciados, tal y como se puede apreciar en el siguiente cuadro.

Resultados

Tras este proceso, los miembros del Grupo de Investigación Esculca de la USC dejaron trabajar de forma autónoma al profesorado de los centros, aunque manteniendo un contacto asiduo con ellos. Esta relación aún sigue siendo habitual y recíproca, realizando diferentes encuentros en los centros y la facultad.

El éxito de este tercer programa de Aprendizaje-Servicio, enmarcado en el proyecto Ecofase, se ha hecho evidente cuando los diferentes centros han continuado implementando las diferentes experiencias de aprendizaje-servicio, y estas se mantienen en el tiempo. Incluso, cabe resaltar que algunos de los docentes que se implicaron en aquel momento en la iniciativa que presentamos son hoy en día formadores en aprendizaje-servicio.

Cuadro 1: Fases de implementación de ApS en Ecofase.

Fase 1: Formación	En un primer momento, los miembros del Grupo Esculca formaron a los profesores encargados de implementar el proyecto de Aprendizaje-Servicio. Esta formación incluía el diseño del proyecto que posteriormente se implantaría en los cada uno de los centros.
Fase 2: Implementación	Posteriormente, en el curso 2014/2015 se implementaron los diferentes proyectos en cada centro. En este proceso existió un seguimiento y acompañamiento por parte de los miembros del GI-Esulca, para que el profesorado estuviese apoyado en todo momento. Además, los investigadores/as de la USC participaron de las diferentes jornadas de implementación.
Fase 3: Evaluación	Una vez cerradas las diferentes experiencias, se citó a los profesores de los diferentes centros a una entrevista grupal en la cual destacaron las potencialidades y dificultades encontradas en el proceso de puesta en marcha de la experiencia de aprendizaje-servicio.
Fase 4: Difusión	Por último, en Abril de 2015, se decidió organizar el «I Seminario de Aprendizaje-Servicio en la enseñanza no universitaria» donde los profesores directamente implicados en la experiencia tuvieron la oportunidad de explicar a otros docentes de toda Galicia el proceso que habían seguido y su visión particular.

Fuente: Elaboración propia a partir de Santos Rego, 2014.

Conclusiones

En definitiva, lo que parece claro es que la mera existencia de instituciones educativas, administraciones y entidades sociales, no garantiza de manera alguna que aparezcan experiencias de Aprendizaje-Servicio, ni siquiera habiendo interés por las partes. Lo que se necesita es establecer y consolidar acuerdos de partenariado o *partnership*, o lo que es lo mismo desarrollar que «dos o más organizaciones se unan para crear algo nuevo, algo que no podrían conseguir por sí solos e incluso algo que es más que la suma de sus acciones» (Just, Mora, Martínez, y Estanyol, 2000, p. 255). Es muy importante que las partes no pierdan su especificidad pues de ello dependerá la funcionalidad del proyecto. Es este el caso del proyecto Ecofase, donde Universidad, Centros Educativos y entidades sociales se han aliado para crear sinergias que repercutan en la mejora del sistema educativo, y por ende, en la formación de las futuras generaciones.

Referencias

- Just, J.; Mora, A.; Martínez, O. y Estanyol, V. (2000). El partenariado como estrategia de trabajo social comunitario. *Cuadernos de trabajo social*, 13, 253-268.
- Santos Rego, M. A.; Sotelino, A. y Lorenzo Moledo, M. (2015). *Aprendizaje-servicio y misión cívica de la universidad. Una propuesta de desarrollo*. Barcelona: Octaedro.
- Santos Rego, M.A. (Dir) (2014). *Programa ECO-FA-SE*. Santiago de Compostela: Servicio de Publicaciones e Intercambio Científico USC.

IV

La investigación en Aprendizaje-Servicio sobre las propuestas docentes

El ApS como contexto investigador para estudiantes, maestros y profesores: hibridaciones con el codiseño y la investigación formativa

Service learning as a research context for students, teachers and professors: hybridizations with co-design and formative research

Ana Ayuste González; Ana Belén Cano Hila; Begoña Gros Salvat
Universitat de Barcelona

Mariona Masgrau Juanola
Universitat de Girona

Montserrat Payà Sánchez; Begoña Piqué Simón;
Laura Rubio Serrano; Marta Sabariego Puig
Universitat de Barcelona

Anna Comas Arbós
Escola La Maquinista

Judit Naira Pérez
Escola Cor de Maria Sabastida

Maria Teresa Sansalvador Jover
Escola La Farigola

Resumen

Las oportunidades de aprendizaje que favorece la participación de l@s estudiantes en proyectos de ApS se extienden también a las competencias investigadoras. En el marco de un proyecto de investigación que se está llevando a cabo en los grados de Educación Infantil, Educación Primaria y Doble Titulación de las Universidades de Barcelona y Gerona, se está trabajando por promover, sistematizar y evaluar competencias investigadoras a partir de la hibridación de tres metodologías: ApS e investigación formativa, como estrategias didácticas, y codiseño como metodología de investigación. Las tres tienen un elevado potencial para la formación inicial de maestr@s porque favorecen la actividad, participación, responsabilidad y compromiso de l@s estudiantes, al tiempo que les proveen de recursos a utilizar en su futuro profesional, y `porque posibilitan escenarios de trabajo colaborativo entre sus agentes, en nuestro proyecto, maestr@s de las escuelas, estudiantes y profesorado universitario.

Las acciones llevadas a cabo en el proyecto de investigación han llevado, hasta el momento, a definir investigación educativa, desde la perspectiva de estudiantes que

habían o no participado en proyectos de ApS y desde la perspectiva de maestr@s en ejercicio; a formular preguntas de investigación y a priorizarlas desde las escuelas participantes; y a realizar dos implementaciones de la investigación formativa.

Estudiantes y maestr@s consideran que la investigación es una de sus funciones, dirigida a la mejora de la práctica educativa y una vía de formación continuada. Las implementaciones de la investigación formativa son valoradas positivamente por los tres agentes, maestr@s, estudiantes y profesorado, pero han mostrado importantes elementos de complejidad que han orientado la siguiente fase del proyecto de investigación. Unos y otros resultados muestran la necesidad de superación de retos por los tres agentes, superación que tiene en el escenario de una colaboración más estrecha escuela-universidad un buen garante, y que el ApS puede facilitar.

Palabras clave: Aprendizaje Servicio, codiseño, investigación formativa, formación inicial de maestr@s.

Abstract

The learning opportunities that boosts the participation of students in SL projects also extend to research competencies. Within the framework of a research project that is being carried out in the degrees of Early Childhood Education, Primary Education and Double Degree of the Universities of Barcelona and Gerona, work is being done to promote, systematize and evaluate research competences from the hybridization of three methodologies: SL and formative research, as didactic strategies, and co-design as a research methodology. The three have a high potential for the initial training of teachers because they boost the activity, participation, responsibility and commitment of the students, while providing them with resources to use in their professional future, and because they enable contexts of collaborative work among their agents, in our project, teachers of the schools, students and university professors.

Until now, the actions carried out in the research project have led to define educational research, from the perspective of students who had or not participated in projects of SL and from the perspective of teachers of the schools; to formulate research questions and prioritize them from the participating schools; and to carry out two implementations of formative research.

Students and teachers of the schools consider that research is one of their functions, aimed at improving the educational practice and a way of continuing education. The implementations of formative research are valued positively by the three agents, teachers of the schools, students and university professors, but they have shown important elements of complexity that have guided the next phase of the research project. These and other results show the need to overcome challenges by the three agents, overcoming that has in the scene of a closer school-university collaboration a good guarantor, and that the SL can facilitate.

Keywords: *Service Learning, co-design, formative research, initial teacher training.*

Introducción

El proyecto de investigación que presentamos en esta comunicación, «Desarrollo de competencias de investigación a través de la participación en proyectos de Aprendizaje-Servicio: del maestro/a reflexivo/a al maestro/a que investiga» (2015 ARMIF 00037), se interesa por promover, sistematizar y evaluar estrategias que favorezcan que los y las estudiantes de los grados de Educación Infantil, Educación Primaria y Doble titulación de las Universidades de Barcelona y de Gerona, desarrollen competencias investigadoras en educación teniendo como contexto la participación en proyectos de ApS. En este planteamiento, el servicio que prestan los estudiantes a las escuelas no es tan específico ni tan inmediato, pero constituye igualmente una vía para dar respuesta a algunas de las necesidades de las escuelas que tienen más relegadas por falta de tiempo.

Para ello, hemos hibridado las metodologías de ApS e investigación formativa con el codiseño como metodología de investigación. Los tres recursos los consideramos de elevado potencial para la formación inicial de maestros y comparten, además, la misma voluntad de brindar a los estudiantes oportunidades de aprendizaje que exigen participación, compromiso y responsabilidad. La investigación formativa, también «enseñanza a través de la investigación» o «docencia investigadora» (Parra, 2004) sitúa al alumnado como agente activo de su propio proceso de aprendizaje, dentro un marco curricular formalmente definido. La investigación formativa hace referencia al proceso de aprender haciendo investigación o enseñar utilizando el método de investigación, un espacio de formación que dota a los estudiantes de las habilidades necesarias para la producción académica y su desarrollo profesional (Cortés-Nieto *et al.*, 2008). Nos sitúa ante el reto de diseñar situaciones en las que los estudiantes puedan construir aprendizajes significativos y formular y aplicar soluciones a problemáticas debidamente contextualizadas. En este sentido, el objetivo de proyección social de la educación superior es una oportunidad rica en posibilidades: la participación de los estudiantes en proyectos de ApS permite el desarrollo de la investigación como actividad formativa para producir conocimientos, transferirlos a la práctica profesional y aprender permanentemente. El ApS permite que los aprendizajes a desarrollar sean múltiples y de naturaleza variada: conocimientos teóricos, actitudes y competencias profesionales (Eyler y Giles, 1999; Furco y Billing, 2002; Astika, 2014), además del compromiso social del estudiante que, en su acción, contribuye y se hace partícipe del bien colectivo y construye su conciencia de ciudadanía (Eyler, 2002). Su concreción en el proyecto desarrollado ha permitido partir de preguntas de investigación basadas en necesidades concretas de las escuelas participantes, otorgando un especial valor a los procesos de investigación que realizan los y las estudiantes.

Finalmente, en los proyectos de ApS los estudiantes se enfrentan a situaciones eclécticas y complejas, con múltiples actores y actuaciones simultáneamente. Para analizarlas se requirieron herramientas de reflexión adecuadas a partir de la comparación, el contraste y el debate entre las experiencias prácticas y el conocimiento teórico que proporciona la Universidad de diferentes maneras. El codiseño da

cobertura a este proceso de construcción didáctica compartida y de participación activa de estudiantes (Bovill y Bulley, 2011) en colaboración con todos los agentes implicados, las maestras de las escuelas vinculadas al proyecto y el profesorado universitario.

Método

Los objetivos que guían la investigación son:

1. Desarrollar, sistematizar y evaluar estrategias que favorezcan el desarrollo de competencias investigadoras en la formación inicial de maestros.
2. Fortalecer la relación universidad-escuela mediante entornos de trabajo colaborativo y centrados en las necesidades de las escuelas y en el desarrollo de competencias profesionalizadoras e investigadoras de los estudiantes.

La investigación pretende incidir en las prácticas de estudiantes, profesorado universitario y maestros de las escuelas, dentro de un paradigma sociocultural. La metodología escogida ha sido el codiseño (Rowland, 2008) porque: implica a los agentes en todas las fases de la investigación; se desarrolla en ciclos iterativos y continuos de reflexión-acción que se retroalimentan; y vincula procesos de aplicación, análisis de resultados y construcción de conocimiento. Se han planteado dos iteraciones dirigidas al desarrollo de procesos contextualizados de investigación entre estudiantes y escuelas colaboradoras: una básica y otra de consolidación. En la primera iteración han participado 2 grupos de primero y 1 de segundo de Educación Infantil de la UB; 2 de tercero de Educación Infantil y Doble Titulación de la UdG, y 41 escuelas (18 de Barcelona y 23 de Gerona). La tabla recoge las acciones implementadas:

1er. Semestre Elaboración preguntas de investigación	2º semestre Investigación formativa
Selección de la experiencia vivida. Análisis reflexivo y extracción de aprendizajes. Problematización de la experiencia. Relación con áreas de conocimiento. Formulación de pregunta de investigación. Priorización de preguntas por las escuelas.	Diseño del proyecto de investigación/ innovación. Acuerdo con las escuelas. Realización del proyecto de investigación/ innovación. Devolución de resultados a escuelas y grupo-clase.
Grupos focales (estudiantes y maestras): sentido de la investigación como maestros.	Grupos focales (estudiantes): competencias de investigación y acciones a desarrollar; valoración de la experiencia y aprendizajes.

Resultados

De la implementación llevada a cabo en el primer semestre, se desprende que estudiantes y maestras conciben que la investigación es una de sus funciones, relacionada con la práctica educativa, una estrategia para conocer mejor al grupo y adaptarse a sus características y una vía de formación continuada y personal. Suelen relacionarla con la práctica reflexiva y enfocarla desde su dimensión colectiva y social. Requiere de ciertas actitudes o predisposiciones previas como apertura, flexibilidad, inconformismo, ilusión... En relación al ApS, l@s estudiantes valoran la posibilidad de relacionar contenidos teóricos con la práctica y las maestras, las miradas de l@s estudiantes que les permite cuestionarse y profundizar en sus prácticas.

De la implementación del segundo semestre, los resultados parciales apuntan que ha sido una experiencia positiva, pero también compleja y dificultosa. Es de agradecer la buena disposición por parte de las escuelas a colaborar con nosotros. El desarrollo y los resultados de los proyectos están afectados por los diferentes grados de implicación de estudiantes y escuelas. La función de supervisión por parte de la universidad, desde el momento inicial, poniendo a disposición de los estudiantes guiones de las tareas y calendarización y realizando un seguimiento de los proyectos, se ha revelado como clave. Por último, se está mostrando la necesidad de articular los *tempos* de la universidad con los de la escuela; presentar la propuesta de forma que los centros no se sientan evaluados; y relativizar el impacto de los resultados de las investigaciones en relación a los procesos seguidos.

Conclusiones

La experiencia llevada a cabo en las Universidades indica que propiciar que los estudiantes de Educación hagan investigación en contextos escolares conlleva potenciar competencias inherentes a los procesos investigadores, como la búsqueda de información y su selección crítica, la toma de decisiones y la creatividad en el diseño de respuestas o proyectos a las preguntas de investigación formuladas.

La complejidad que conlleva transformar las asignaturas en procesos compartidos de investigación da noticia de los futuros retos a asumir:

- La dificultad de los estudiantes para llevar a cabo procesos más autónomos de aprendizaje, que les obligan a salir de su ámbito de confort.
- La incertidumbre que genera en las escuelas la nueva demanda de las Universidades de participar en procesos de investigación.
- La tensión que genera en el profesorado integrar los procesos de investigación con el desarrollo del plan docente de la asignatura.

Es importante poner de relieve que para la formación inicial interesa el saber adquirido por los maestros y maestras a partir de la práctica y no sólo el académico. Compartir desde una perspectiva reflexiva y dialogante estos conocimientos no escritos pero consolidados a partir de la experiencia cotidiana es lo que motiva

a los estudiantes y a los docentes a tratar de acercar escuela y universidad. Por ello, es necesario trabajar en entornos colaborativos universidad-escuela de larga duración y no acudir a los centros escolares puntualmente o con proyectos definidos previamente a espaldas de los maestros. Para ambas condiciones, el Aps ofrece múltiples posibilidades.

Referencias

- Astika, G. (2014). Reflective teaching as alternative assessment in teacher education. A case study of preservice teachers. *TEFLIN Journal*, 25(1), 16-32.
- Bovill, C. y Bulley, C.J. (2011). A model of active student participation in curriculum design: exploring desirability and possibility. En Rust, C. *Improving Student Learning (18) Global theories and local practices: institutional, disciplinary and cultural variations* (pp. 176- 188). Oxford: The Oxford Centre for Staff and Educational Development.
- Cortés-Nieto, J., Londoño-Toro, B., Luna de Aliaga, B.E., Palacios-Sanabria, M.T., y Torres Villareal, M.L. (2008). Investigación Formativa y nuevas propuestas pedagógicas en las Facultades de Derecho. Caso: Facultad de Jurisprudencia de la Universidad del Rosario. *Studiositas*, 3(1), 28-33.
- Eyler, J. (2002). Reflection: Linking Service and Learning—Linking Students and Communities. *Journal of Social Issues*, 58(3), 517-534.
- Eyler, J. y Giles, D.E. (1999). *Where's the Learning in Service-Learning?* San Francisco: Jossey-Bass.
- Furco A. y Billing Sh. (eds.) (2002). *Service-Learning. The essence of the pedagogy*. Greenwich: Information Age Publishing.
- Parra, C. (2004). Apuntes sobre la investigación formativa. *Educación y Educadores*, 7, 57-78.
- Rowland, G. (2008). Design and research: Partners for educational innovation. *Educational Technology*, 48(6), 3-9.

Atributos actitudinales de la Educación para el Desarrollo para la Ciudadanía Global: ¿Currículum oculto del Aprendizaje-Servicio?

Attitudinal attributes in Development Education for Global Citizenship: Service-Learning's hidden syllabus?

Ana Cano-Ramírez y Francisco Cabrera-Suárez
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Resumen

Los fines que se procuran con el presente trabajo son, de un lado, avanzar en el conocimiento y experiencia pedagógica de Aprendizaje-Servicio basada en la puesta en práctica de metodologías docentes que favorezcan el rol activo-participativo de los/as estudiantes y, de otro lado, contribuir a la vivencia de procesos de empoderamiento de aquellos/as, en tanto que han de ser capaces de comprenderlos e interiorizarlos para poder incorporarlos de manera cotidiana en su futura actividad laboral.

El proceso democrático y participativo de la acción desarrollada, ha exigido de los/as estudiantes la exploración y puesta en escena de habilidades y actitudes que trasciende a las competencias específicas del proyecto docente, de ahí la necesidad de evaluar en qué medida están insertos los atributos de la EDCG en el currículum oculto, contribuyendo de esta manera a una formación integral a través del ApS.

El proceso del trabajo de indagación ha consistido en la elaboración de un cuestionario, recogida de datos, transcripción de la información al programa excel, presentación de resultados, análisis de los datos obtenidos y elaboración de conclusiones.

Palabras clave: Atributos actitudinales, currículum oculto, Aprendizaje-Servicio, Educación para el Desarrollo para la Ciudadanía Global.

Abstract

This paper aims, on the one hand, to further knowledge of and teaching experience in Service-Learning based on the use of teaching methodologies that encourage students to be active and participative and, on the other, to contribute to student empowerment processes, insofar as said processes have to be understood and taken on board if they are to be incorporated into daily working practices in the future.

The democratic, participate process of the activities described has required students to explore and demonstrate skills and attitudes over and above the competences specified in the teaching project. It is therefore necessary to evaluate the extent to which Development Education for Global Citizenship's attributes form a part of a hidden syllabus and thus helps to ensure integral training through Service-Learning.

The exploration process has consisted of the drawing up of a questionnaire, data compilation, the transcription of the information into an Excel spreadsheet, presentation of results, analysis of results obtained and the drawing of conclusions.

Keywords: Attitudinal Attributes, hidden syllabus, Service-Learning, Development Education for Global Citizenship

Introducción

El sistema universitario se encuentra actualmente afectado por tres fenómenos que confluyen en la determinación de las prácticas docentes. Se trata de la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, la corriente de la Responsabilidad Social Universitaria, y el empuje de la Declaración de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de Naciones Unidas.

En este contexto de absoluta incertidumbre sobre el futuro ejercicio profesional de los universitarios y de exigencia de capacidad para la resolución de los problemas que atañen al planeta, la praxis concreta y local educativa está obligada a la consideración de reflexionar sobre estas condiciones con la finalidad de adoptar criterios coherentes y en sintonía a lo que el entorno demanda de la universidad.

Atendiendo a este contexto, los fines que se procuran con el presente trabajo son, de un lado, avanzar en el conocimiento y experiencia pedagógica basada en la puesta en práctica de metodologías docentes que favorezcan el rol activo-participativo de los estudiantes y, de otro lado, contribuir a la vivencia de procesos de empoderamiento (Competencia general del Libro Blanco de Trabajo Social —2004—; artículo 12 del Código Deontológico de Trabajo Social) de aquellos, en tanto que han de ser capaces de comprenderlos e interiorizarlos para poder incorporarlos de manera cotidiana en su futura actividad laboral.

Para ello, y atendiendo a la práctica docente concreta definida en el currículum de las asignaturas, se considera la aplicación del Aprendizaje-Servicio (ApS) (Batlle, 2013) como metodología que favorece, al margen de las competencias explícitas definidas en los proyectos docentes y que son específicas de la asignatura, la adquisición de atributos actitudinales (Boni, 2013) definidos por la Educación para el Desarrollo para la Ciudadanía Global (EDCG) en el marco del currículum oculto, definiéndose éste como el integrado por aquellos aprendizajes que son incorporados por los estudiantes, aunque dichos aspectos no figuren en el currículum oficial. María Acaso incluye este currículum dentro de lo que ella define como «pedagogías invisibles» (2012).

Al hilo de esta finalidad, se ha llevado a cabo la experiencia de ApS en el trabajo grupal obligatorio que los estudiantes de Grado de Trabajo Social de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria han ejecutado en el primer semestre del año académico 2016-17. Ello ha sido en el seno de la asignatura Programas y Prestaciones de los Servicios Sociales, de 2º curso. El conjunto de tareas ha consistido en la idealización, organización y ejecución de lo que se vino a llamar el II Encuentro de Sensibilización sobre Realidades Sociales, celebrado en los edificios de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Facultad de Economía, Empresa y Turismo, el 16 de diciembre de 2016.

El proceso democrático y participativo de acción desarrollada, ha exigido de los estudiantes la exploración y puesta en escena de habilidades y actitudes que trasciende a las competencias específicas del proyecto docente, de ahí la necesidad de evaluar en qué medida están insertos los atributos de la EDCG en el currículum oculto, contribuyendo de esta manera a una formación integral a través del ApS.

Método

El proceso del trabajo de indagación ha consistido en la elaboración de un cuestionario, recogida de datos, transcripción de la información al programa excel, presentación de resultados, análisis de los datos obtenidos y elaboración de conclusiones.

El instrumento de recogida de datos es la encuesta, con tipo de pregunta cerrada (¿cuál de los siguientes contenidos se adquiere con la experiencia ApS?), con opción de respuesta dicotónica («sí» o «no»).

Los atributos actitudinales que se propone la EDCG sobre los que este estudio se desarrolla, son:

- A1. Respeto y reconocimiento por el medio ambiente y la vida dentro de él. Voluntad de considerar las futuras generaciones de manera responsable.
- A2. Empatía: sensibilidad hacia los sentimientos, necesidades y vidas de otras personas en el mundo; sentido de una humanidad común, de necesidades comunes y derechos.
- A3. Identidad y autoestima: sentimiento de la propia valía e individualidad.
- A4. Voluntad de vivir con las diferencias y de resolver conflictos de manera no violenta.
- A5. Conciencia crítica; actitud investigadora y no conformista.
- A6. Compromiso con la justicia social y la equidad: interés y preocupación por los temas globales. Compromiso con la justicia y disposición para trabajar para un mundo más justo.
- A7. Sentido de la eficacia y de que se puede tener un impacto en la vida de los demás. Optimismo hacia la transformación social.

Se aplica el último día de clase, a la totalidad de estudiantes que asisten al aula (n=52). Los alumnos desconocen la existencia de los atributos, pues no se configuran de manera intencionada en la guía docente, ni se ha explicitado verbalmente durante el semestre, lo que significa que responden *ipso facto* su valoración sobre el aprendizaje/adquisición que han obtenido sobre aquellos.

Resultados

Los resultados muestran la valoración que, atendiendo a su propia percepción, realizan los estudiantes respecto a la adquisición de atributos actitudinales asociados a la EDCG, una vez finalizado el trabajo académico con el enfoque del ApS.

El 100 % de las encuestas obtenidas responden a la sección de los atributos actitudinales (n=52).

Tabla 1: Distribución de las respuestas obtenidas.

Atributos actitudinales	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7
Totales respuestas (n)	32	49	43	46	47	42	49
Porcentajes (%)	61,5	94,2	82,7	88,5	90,4	80,8	94,2

Los estudiantes manifiestan un elevado grado de acuerdo, con un 94,2 % de respuestas obtenidas, en que la experiencia del trabajo grupal les ha permitido desarrollar actitudes relacionadas con la «empatía: sensibilidad hacia los sentimientos, necesidades y vidas de otras personas en el mundo; sentido de una humanidad común, de necesidades comunes y derechos» (A2); y el «sentido de la eficacia y de que se puede tener un impacto en la vida de los demás. Optimismo hacia la transformación social» (A7).

Con relación a los resultados concretos de aprendizajes, se evidencia que la experiencia ApS favorece que los estudiantes desplieguen actitudes de sensibilidad y empatía con relación a las situaciones de otras personas, considerando sus sentimientos y necesidades. Junto a ello, desarrollan una visión de colectividad (necesidades y derechos comunes). A ello se suma el desarrollo de autoconfianza en tanto que se ven con capacidad para influir en otras personas (actitud asociada al liderazgo), así como confianza en que la transformación social es posible.

A continuación, y también con porcentajes elevados se tiene que desarrollan el «Conciencia crítica; actitud investigadora y no conformista.» (A5) con un 90,4 %. El desarrollo de esta actitud contribuye a dar coherencia y consistencia al posicionamiento que los estudiantes adopten ante las realidades y problemas globales.

Los atributos A4 («voluntad de vivir con las diferencias y de resolver conflictos de manera no violenta»), el A3 («identidad y autoestima: sentimiento de la propia valía e individualidad») y el A6 («Compromiso con la justicia social y la equidad: interés y preocupación por los temas globales. Compromiso con la justicia y disposición para trabajar para un mundo más justo.») con un 88,5 %, un 82,7 % y un 80,8 % respectivamente, son también valorados de manera destacada por el alumnado, quedando por encima del 80,8 %.

El atributo A1 («Respeto y reconocimiento por el medio ambiente y la vida dentro de él. Voluntad de considerar las futuras generaciones de manera responsable.») es el que menor valoración ha recibido con un cómputo del 61,5% de las respuestas. Desde la perspectiva de la RS, este dato apunta a que se debe introducir elementos pedagógicos que contribuyan a apuntalar más esta actitud.

Conclusiones

Como conclusión, en primer lugar, y atendiendo a los resultados obtenidos, cabe afirmar que la experiencia realizada de ApS con enfoque EDCG, propicia la adquisición de los atributos actitudinales que ésta propone. De ello se deriva que la metodología aplicada, cumpliendo con los objetivos y aprendizajes previstos en la guía docente (currículum ofrecido), permite adquirir otros aprendizajes, configurándose como currículum oculto.

En este sentido, el conjunto de aprendizajes, que los estudiantes manifiestan percibir a través del trabajo grupal realizado, ejerce una función complementaria al currículum real.

En relación a la actitud A1, desde la perspectiva de la RS, el dato apunta a que se debe introducir elementos pedagógicos que contribuyan a apuntalar más esta actitud.

Referencias

- Acaso, M. (2012). *Pedagogías invisibles. El espacio del aula como discurso*. Catarata. Madrid.
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2004). Libro Blanco Título de Grado de Trabajo Social. Disponible en http://www.aneca.es/var/media/150376/libroblanco_trbjsocial_def.pdf
- Battle, R. (2013). *El Aprendizaje-Servicio en España. El contagio de una revolución pedagógica necesaria*. Barcelona: PPC.
- Boni, A., López, E. y R. Barahona (2013). Approaching quality of global education practices through action research. A non-governmental development organization-university collaborative experience. *International Journal of Development Education and Global Learning*, 5(2) 31-46.
- Consejo General del Trabajo Social (2012). Código Deontológico de Trabajo Social. Disponible en <http://www.comtrabajosocial.com/documentos.asp?id=1317>

4.3

El aprendizaje-servicio, la educación para el desarrollo sostenible y las competencias transversales, una vía hacia sociedades sostenibles

Service-learning, education for sustainable development and competences, a pathway to sustainable societies

Nuria Portillo Poblador
Universitat Politècnica de València

Resumen

En este estudio se analiza la relación entre la educación para el desarrollo, la educación para la ciudadanía global, los objetivos de desarrollo sostenible de la Agenda 2030 de Naciones Unidas, la organización de los estudios superiores en competencias, las competencias transversales, el aprendizaje-servicio, los planes estratégicos de las universidades y las diferentes normativas que dirigen a las empresas hacia la responsabilidad social empresarial. El objetivo es buscar su conexión para que contribuyan de manera efectiva hacia una sociedad sostenible.

Este estudio pretende además vincular la metodología de aprendizaje-servicio con el desarrollo de las trece competencias transversales de la UPV, u otras similares adoptadas en diferentes universidades, de tal forma que el aprendizaje-servicio, el desarrollo de competencias transversales y la educación para el desarrollo sostenible sean una vía para generar conciencias críticas, haciendo a cada alumno responsable y comprometido con el fin de construir una nueva sociedad civil comprometida con la solidaridad, de manera que sus demandas, necesidades, preocupaciones y análisis, se tengan en cuenta en el momento de tomar decisiones políticas, económicas y sociales.

Por último, conocer la motivación de los alumnos universitarios en el aprendizaje de competencias transversales permitirá desarrollar políticas educativas que pongan al alumno en el centro de su propio aprendizaje y que les permita ser profesionales y ciudadanos críticos y responsables, capaces de tomar decisiones orientadas a un futuro sostenible.

Palabras clave: Educación para la ciudadanía global, Aprendizaje-Servicio, Competencias transversales, Objetivos de desarrollo sostenible.

Abstract

This study analyzes the relationship between development education, education for global citizenship, the sustainable development objectives of the United Nations 2030 Agenda, the organization of studies on competencies, key competences, service-learning, universities strategic plans and the differ-

ent standards that lead companies to corporate social responsibility. The goal is to find his connection to contribute effectively towards a sustainable society. This study also aims to link the service-learning methodology with the development of the thirteen key competences of the Universitat Politècnica de València (UPV), or similar ones taken at different universities, in such a way that service-learning, the development of key competences and education for sustainable development are a way to generate critical awareness, making each student responsible and committed to the goal of building a new civil society committed to solidarity, so that their demands, needs, concerns and analysis are taken into account at the moment to make political, economic and social decisions.

Finally, knowing the motivation of University students in learning competences will allow develop educational policies that put students at the center of their own learning and that allows them to be professionals and citizens critical and responsible, capable of making decisions aimed at a sustainable future.

Keywords: Education for global citizenship, service-learning, key competences, sustainable development goals.

Introducción

En el entorno global pero también local en el que está inmersa la sociedad en la actualidad, resulta imprescindible cambiar de rumbo hacia la sostenibilidad de nuestro planeta y sus habitantes, no existen dos planetas tierra.

Son muchas las estrategias que se pueden poner en marcha para alcanzar este objetivo, pero una apuesta importante, valiente y de futuro, es cambiar el actual modelo educativo a través de un consenso entre los diferentes agentes que tienen la capacidad de influir y de decidir en relación a las políticas educativas. Si se quieren conseguir resultados diferentes, habrá que actuar de forma diferente.

En este trabajo se presentan distintos aspectos que, al enlazarlos, permiten orientar el desarrollo hacia un desarrollo sostenible que nos lleva a la meta, la sostenibilidad del planeta y de sus habitantes.

Método

El estudio analiza: la educación para el desarrollo, la educación para la ciudadanía global, los objetivos de desarrollo sostenible, la organización de los estudios superiores en competencias, las competencias transversales, el aprendizaje-servicio, los planes estratégicos de las universidades y diferentes normativas para las empresas en la dirección de la responsabilidad social empresarial. El objetivo de este análisis es enlazarlos de manera que contribuyan de manera efectiva hacia una sociedad sostenible.

Adicionalmente, se realiza una comparativa entre las dimensiones competenciales que se desarrollan cuando se utiliza la metodología de aprendizaje-servicio y las competencias transversales.

Por último, se resaltan algunos resultados interesantes del cuestionario para los

alumnos de nuevo ingreso de la Universitat Politècnica de València (UPV) en relación a las competencias transversales.

Resultado

Según la Comisión Económica de la Naciones Unidas para Europa (UNECE, 2011), el objetivo de la estrategia de Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), también llamada Educación para el Desarrollo (EpD), es alentar a los Estados miembros a desarrollar e incorporar la Educación para el Desarrollo Sostenible en sus sistemas de educación formal, a través de todas las asignaturas pertinentes, también en la educación no formal y en la educación informal. Proporcionar a las personas los conocimientos y habilidades para el desarrollo sostenible, las hace más competentes y seguras, aumentando sus oportunidades para actuar conforme a una vida saludable y productiva en armonía con la naturaleza y con respeto por los valores sociales, la equidad de género y la diversidad cultural.

Resulta también relevante la definición de la educación para la ciudadanía global:

Un proceso para generar conciencias críticas, hacer a cada persona responsable y activa (comprometida), a fin de construir una nueva sociedad civil, tanto en el Norte como en el Sur comprometida con la solidaridad, entendida ésta como corresponsabilidad en el desarrollo, participativa, cuyas demandas, necesidades, preocupaciones y análisis, se tengan en cuenta a la hora de la toma de decisiones políticas, económicas y sociales. (Congde, 2013).

En la misma línea se define el concepto Educación para el desarrollo y la ciudadanía global (INTERED, 2014) como una educación transformadora de la realidad global y local.

En setiembre de 2015, los Objetivos del Milenio dieron paso a los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) adoptados por la asamblea General de Naciones Unidas para la nueva agenda de desarrollo sostenible, la Agenda 2030. De entre los ODS cabe destacar el número 4, Educación de Calidad, que se define como «Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos» (Naciones Unidas, 2015).

En lo que se refiere a la educación superior, con la finalidad de armonizar los títulos universitarios se crea el Espacio Europeo de Educación Superior. Desde este momento, los títulos de grado y máster se articulan en torno a un conjunto de competencias generales y específicas a las que las asignaturas contribuyen. (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2003). Se contemplan también las competencias transversales. En este sentido, la iniciativa de la UPV es pionera con su proyecto de competencias transversales (UPV, 2014) en el que se concretan trece competencias comunes a todos los títulos de grado y máster.

El aprendizaje de competencias es el punto de inflexión que marca el cambio en el propio proceso educativo, así, el llamado proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en el profesorado, primero enseñar y después que aprenda el alumnado,

pasa a aprendizaje-enseñanza donde el foco se pone en el alumnado, en concreto en lo que el alumnado aprende. De nada sirve enseñar si ellos no aprenden.

Por otra parte, si revisamos los planes estratégicos de las universidades como el actual Plan Estratégico 2015-2020 de la UPV (UPV, 2015), el de la Universidad Loyola de Andalucía, el de la Universidad Pablo de Olavide o el de la Universidad de Sevilla, por enunciar algunos, se observa en todos ellos un claro acercamiento hacia la formación de profesionales orientados al desarrollo sostenible y por tanto vinculados a la visión del mundo en 2030 que marca la Agenda 2030 con sus ODS.

Todavía queda pendiente un aspecto muy importante, en las universidades formamos profesionales que trabajarán en empresas. Directivas como la 2014/95/UE del Parlamento Europeo y del Consejo sobre la divulgación de información no financiera e información sobre diversidad por parte de determinadas grandes empresas y determinados grupos y el anteproyecto de Ley de la Generalitat para el Fomento de la Responsabilidad Social, ponen especial interés en otros aspectos relevantes para las empresas además del financiero.

A partir de este escenario, es casi inevitable plantearse la pregunta: ¿cómo conectan las competencias específicas y transversales que conforman una titulación universitaria con los futuros profesionales orientados al desarrollo sostenible? ¿qué se puede hacer desde las aulas para potenciar esta conexión? Introducir la EpD en general, y los ODS en los actuales títulos universitarios está en línea con la sostenibilidad.

Las competencias son un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que configuran los resultados de aprendizaje de un programa educativo y, por lo tanto, las diferentes metodologías de aprendizaje-enseñanza deben orientarse hacia el desarrollo de estas.

En este contexto, incorporar el Aprendizaje-Servicio como una metodología de aprendizaje transformadora (Deeley, 2016), necesaria para una revolución pedagógica (Batlle, 2013) y que fomenta el aprendizaje de competencias (Rubio, 2009), es introducir una metodología de aprendizaje-enseñanza que favorece la inclusión de la educación para el desarrollo alineada con los ODS en las asignaturas de los diferentes grados o másteres universitarios y que además, permite al alumnado encontrar espacios de aprendizaje cercanos a la realidad. El ApS establece que mientras el alumno aprende, ofrece un servicio a la sociedad y es precisamente este aprendizaje junto con el servicio lo que acerca la realidad a los alumnos universitarios.

Ahora surge la pregunta: ¿puede el ApS fomentar el desarrollo de competencias específicas, generales y transversales? Y cómo última pregunta: ¿los futuros profesionales se orientarán al desarrollo sostenible con conciencias críticas en el sentido marcado por la definición de la educación para la ciudadanía global?

Resulta relevante establecer una correspondencia entre la clasificación de las dimensiones competenciales que Rubio (2009) indica que se aprenden con el ApS y las trece competencias transversales de la UPV. Como resultado de la comparación, todas las competencias transversales están relacionados con las dimensiones competenciales. A modo de ejemplo, las competencias transversales co-

nocimiento de problemas contemporáneos (CPC) y la competencia transversal responsabilidad ética, medioambiental y profesional (REMP) están relacionadas con las dimensiones competenciales de pensamiento crítico; para la ciudadanía y la transformación social y vocacionales y profesionales; además la competencia REMP también está relacionada con las dimensiones competencias personales y las interpersonales.

Con la finalidad de conocer el punto de vista de los alumnos frente a las competencias transversales, se ha diseñado un cuestionario para valorar la importancia de las competencias transversales para las futuras generaciones. Del análisis inicial del cuestionario se desprende que los nuevos alumnos valoran las competencias transversales como muy importantes para su desarrollo profesional y personal, valor de la mediana 4 o superior, medida la variable en una escala de 1 a 5. El 94% considera importante que la universidad siga formándole en las competencias transversales. Además, para los alumnos que han escrito comentarios indicando que les parece importante la formación en competencias transversales, el 64% indica que es importante para su crecimiento personal y el 22% que es importante para su desarrollo profesional.

Conclusiones

Claramente, el aprendizaje-servicio está conectado con el desarrollo sostenible y con la capacidad de generar conciencias críticas (Rosenberger, 2000) (Aramburuzabala, 2014).

Al vincular las dimensiones competenciales que se aprenden con el ApS con las competencias transversales, conectamos estas últimas con el desarrollo sostenible y con la capacidad de generar conciencias críticas. Es una oportunidad inmejorable para desarrollar competencias transversales en educación superior a través del ApS, con todas las ventajas que esta metodología supone para la universidad, entre ellas, traspasar sus muros (Portillo-Poblador, Martín-Marín y Alonso, 2017).

Por otro lado, el alumnado considera muy importante el desarrollo de competencias transversales para su crecimiento personal. Esta información resulta fundamental para que tanto la UPV y como otras universidades, potencien estas competencias a través del ApS, vinculadas al desarrollo sostenible como una vía para generar conciencias críticas.

Por último, la aparición de normativa vinculada a la responsabilidad social de las empresas requerirá de profesionales que sean capaces de implementar otros aspectos distintos al financiero y en esta línea, podemos avanzar desde la universidad formando profesionales hacia la sostenibilidad que las empresas en particular y la sociedad en general necesitan ahora y en el futuro.

Referencias

- Aramburuzabala, P. (2014). Aprendizaje-servicio. Ciudadanía activa, justicia social y aprendizaje. En V. Ballesteros Alarcón (Coord.). *Implicaciones de la educación y el voluntariado en la formación de una ciudadanía activa. Perspectiva internacional* (pp. 33-48). Granada: GEU.
- Battle, R. (2013). El contagio del ApS: El aprendizaje-servicio en España. El contagio de una revolución pedagógica necesaria. Madrid: Editorial PPC.
- CONGDE. (2013). *Educación para el desarrollo. Una estrategia de cooperación Imprescindible*.
- Deeley, S. J. (2016). *El Aprendizaje-Servicio en educación superior: Teoría, práctica y perspectiva crítica*. Narcea Ediciones.
- INTERED. (2014). *Educación para el desarrollo y la ciudadanía global (EpDCG). Guía para su integración en centros educativos*.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2003). La integración del sistema universitario español en el espacio europeo de enseñanza superior. Documento-marco.
- Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*.
- Portillo-Poblador, N., Martín-Marín, J., Alonso Caminero, J.M. (2017). *Educación para el desarrollo sostenible de las futuras generaciones desde las aulas universitarias. Una experiencia en colaboración con Cruz Roja*. Conferencia internacional RED-U 2017. Bilbao.
- Rosenberger, C. (2000). Beyond empathy: Developing critical consciousness through service learning. En C. R. O'Grady (Ed.). *Integrating service learning and multicultural education in colleges and universities* (pp. 23-43). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Rubio, L. (2009). El aprendizaje en el aprendizaje servicio. En J. M. Puig (Coord.), *Aprendizaje servicio (ApS): Educación y compromiso cívico* (pp. 91-105). Barcelona: Graò.
- UNECE. (2011). *Learning for the future: Competences in Education for Sustainable Development*.
- UPV. (2015). Plan Estratégico 2015-2020. Recuperado en <https://www.upv.es/noticias>.
- UPV. (2014). Proyecto Institucional Competencias Transversales.

V

Experiencias de Aprendizaje-Servicio, medio ambiente y sostenibilidad

ApS en el Máster Interuniversitario de Educación Ambiental: «La Viña con otros ojos», una experiencia piloto

Service-learning in the Master Inter-university of Environmental Education: «La Viña from a different point of view»

Esther García-González; Rocío Jiménez-Fontana
Universidad de Cádiz

Resumen

Presentamos una experiencia de Aprendizaje-Servicio enmarcada en el Máster Interuniversitario de Educación Ambiental. En este se tratan las principales problemáticas relacionadas con la insostenibilidad del planeta y se trabajan diversidad de vías para abordarlas. Es por ello, que consideramos este contexto educativo, como un escenario idóneo para acoger intervenciones de Aprendizaje-Servicio.

El germen de esta experiencia fue la conjugación de una sesión sobre Aprendizaje-Servicio en dicho máster y las prácticas profesionales desarrolladas por la estudiante protagonista, tras las cuales se decide combinar ambas líneas para el Trabajo Final de Máster. Las prácticas se desarrollaron en el Laboratorio del Mar (Labimar) de la Universidad de Cádiz, situado en la playa de La Caleta (barrio de La Viña). Entre las líneas de trabajo de este laboratorio se encuentra la Educación Ambiental destinada al ámbito escolar. La estudiante, tutorizada desde el máster, empleó estas prácticas para analizar y conocer en profundidad el programa de actividades destinado a la Educación Ambiental, así como las debilidades del mismo. A partir de este análisis se diseñó un programa de actividades cuyo objetivo era crear lazos de unión entre el Labimar y los habitantes de este entorno, siendo el nexo los escolares del barrio.

Durante el diseño, emergieron limitaciones ligadas a la falta de conocimientos y sobre el Aprendizaje-Servicio, la escasez de tiempo fue también un condicionante, ya que comprender el sentido, la potencialidad y las dimensiones de esta metodología, conlleva una digestión y análisis considerable.

Tras esta experiencia piloto se detectó la necesidad de formación sobre ApS dentro del máster tanto para los estudiantes como para el profesorado.

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio, Educación Ambiental, problemáticas socio-ambientales.

Abstract

We present a service-learning experience within the framework of the Master of Environmental Education. The subject matter is about the principal problems

relating to the unsustainability of the planet, the possible solutions and the many ways of approaching it. Due to this we consider the educational context as a perfect opportunity to include this method.

The starting point for this experience was a section of the course about service-learning in the Master and the internship. It was developed by a student who relates their experience, after which a decision was made to combine both approaches for the final paper for the Master. The internship took place at the marine laboratory (Labimar in its Spanish acronym) at the University of Cádiz. The Labimar is at La Caleta beach (in the neighbourhood of La Viña). This laboratory is involved in Environmental Educations directed to schools. The students who has been tutored throughout the Master used this time to analyze and study in depth the programme of activities as well as the weaknesses that could occur. On the basis of this analysis a programme of activities was developed with the objective of creating bonds between the Labimar and local population, using the school-goers as the nexus.

While designing the model various limitations surfaced, linked to the lack of familiarity with the service-learning method. A shortage of time also contributed to the result, bearing in mind that the possibilities and the dimension of the method would involve a lot of dedication as well as a considerable amount of analysis.

After this pilot experience the need for training programme included in the Master became obvious for the students and also for lecturers.

Keywords: Service-Learning Environmental Education, social-environmental problems

Introducción

Vivimos en una situación de emergencia planetaria que está provocando una crisis socio-ambiental profunda (Bybee, 1991). Este escenario es una llamada a buscar y proponer soluciones fundamentadas para la construcción de un mundo mejor, la Educación para la Sostenibilidad (en adelante ES) es una posible vía (García-González, Jiménez-Fontana, y Navarrete, 2017). Una de las finalidades de la ES es capacitar para la acción, preparar a los ciudadanos y profesionales para intervenir en la resolución de problemáticas socio-ambientales, en definitiva formar agentes de cambio (Geli, Junyent, Medir y Padilla, 2006).

En este sentido son numerosas las iniciativas que se están desarrollando en diferentes universidades para intentar integrar la sostenibilidad en el currículo universitario. No obstante, estas líneas de actuación han estado más preocupadas en *qué* enseñar sobre sostenibilidad, que en el *cómo* enseñar (Thomas, 2016). Lo cual ha provocado algunas carencias en la dimensión metodológica.

Desde esta perspectiva, el Aprendizaje-Servicio (en adelante ApS) se presenta como una vía a explorar para integrar los principios que promueve la ES. Consideramos que es una herramienta con un gran potencialidad, pues posee una fuerte componente ética y de reflexión crítica (Francisco y Moliner, 2010) que

además promueve la conciencia de la justicia social (Baldwin, Buchanan y Rudisill, 2007). Es una oportunidad para que los estudiantes se desenvuelvan de forma anticipada a través de tareas reales y complejas a la resolución de problemas asociados al ejercicio de su profesión desde una perspectiva sostenible (Jiménez-Fontana, García-González, Navarrete y Azcárate, 2014). Además, el ApS es un campo en crecimiento que cada vez gana más popularidad en el ámbito universitario (García & Cotrina, 2015).

El objetivo de esta comunicación es presentar el Máster Interuniversitario de Educación Ambiental, que se imparte simultáneamente en diversas universidades del territorio andaluz, como un espacio idóneo para acoger intervenciones de ApS. En este máster se tratan las principales problemáticas relacionadas con la insostenibilidad del planeta y se trabajan diversidad de vías para abordarlas. Consideramos que el ApS puede ser una de ellas.

Así en este trabajo se describe una pequeña experiencia piloto que se desarrolló durante el curso 2015-2016. Se trata de un Trabajo Final de Máster (en adelante TFM) en el que se intentó integrar esta estrategia. Se hace especial hincapié en el proceso de tutorización desarrollado.

Participantes y desarrollo

El Máster Interuniversitario de Educación Ambiental, se articula a través de tres módulos, uno común a todos los estudiantes, uno específico dividido en itinerario profesional o investigador y finalmente uno de aplicación acorde con el itinerario elegido.

El germen de la experiencia es la conjugación de una sesión sobre ApS enmarcada en el módulo específico del itinerario profesional y las prácticas desarrolladas por la estudiante protagonista de la experiencia. Esta estudiante tras asistir a la sesión de ApS y una vez inmersa en las prácticas, decide enfocar su TFM en esta línea, previo negociado con la tutora académica.

Las prácticas de este máster tienen como finalidad ayudar a los estudiantes a poner en juego todos aquellos conocimientos que han ido construyendo durante el periodo formativo en contextos reales. Estos contextos suelen ser empresas del ámbito ambiental o centros públicos destinados a la educación no formal. Tras el desarrollo de las mismas, los estudiantes deben proponer mejoras a los programas educativos de los que han formado parte o diseñar nuevas propuestas asociadas a estos centros o empresas.

En el caso que nos ocupa, las prácticas se realizaron en el Labimar (Laboratorio del Mar de la Universidad de Cádiz) situado en el Castillo de San Sebastián en la playa de La Caleta (barrio de La Viña), entre cuyas funciones se encuentra tanto la divulgación científica, como la Educación Ambiental destinada principalmente al ámbito escolar.

Durante este periodo de prácticas, además de realizar las tareas asociadas a su puesto, la estudiante, maestra de Educación Infantil, convirtió su paso por el centro en una oportunidad para analizar y conocer en profundidad el programa

de actividades destinado a la Educación Ambiental, así como las debilidades que podía presentar el mismo.

Desde esta óptica, la estudiante detectó la escasa implicación del Labimar en la vida cultural y social del barrio y la escasez de actividades, incluso de carácter ambiental, destinadas al público residente en el barrio. Hecho que provocaba desconocimiento mutuo entre ambos colectivos. Por otro lado, las actividades dirigidas al público escolar estaban muy centradas en la observación e identificación de especies animales y algas de la zona, lo cual dificultaba una apertura y análisis al resto de problemas socio-ambientales presentes en esta zona.

Así, uno de los objetivos del trabajo fue crear nexos de unión entre este laboratorio marino y el vecindario. Para ello, la estudiante diseñó una propuesta de Educación Ambiental que partía del Labimar y que iba destinada a los alumnos de un centro educativo de este barrio, el Colegio de Educación Infantil y Primaria Santa Teresa. Con esta propuesta se pretendía que los escolares actuaran como enlace entre ambos colectivos, la comunidad científica y los vecinos. Asimismo, se intentaba poner en valor el patrimonio ecológico y cultural del entorno.

El programa contaba con diversidad de actividades que trataban de dar respuesta a multitud de problemas socio-ambientales. Estaban asimismo pensadas para hacer intervenir continuamente a los diferentes agentes implicados.

De esta manera la estudiante respondió a las dos necesidades detectadas, ampliar la propuesta de actividades escolares del Labimar e intentar establecer puentes entre la vida del barrio y el centro de investigación.

Resultados y conclusiones

Por diversas razones, fundamentalmente de tipo administrativo, la propuesta no ha llegado a ponerse en marcha, con lo que no se pueden mostrar los resultados de la misma.

Sí que se pueden mostrar algunas cuestiones relacionadas con el proceso de elaboración de la misma y tutorización dentro del Máster Interuniversitario de Educación Ambiental, principal objetivo de este trabajo.

Durante el diseño de la experiencia, emergieron varias limitaciones suscitadas principalmente por la falta de conocimientos y experiencia sobre ApS, tanto de la tutora del TFM como de la estudiante. La escasez de tiempo fue también un condicionante, comprender el sentido, la potencialidad y las dimensiones del ApS conlleva una digestión y análisis considerable, para el cual no hubo suficiente espacio.

Tras esta experiencia piloto surgió una necesidad clara dentro del máster, la formación. Tanto para los estudiantes que solo tienen una sesión destinada a este tema, lo cual hace que enfrentarse a un TFM centrado en ApS sea una tarea compleja; como al profesorado que al final del máster debe ser capaz de ayudar a los estudiantes a integrar en su TFM los diferentes conocimientos puestos en juego durante el mismo y dar respuesta a sus inquietudes y demandas.

Para concluir, sin duda este trabajo se ha convertido en una aproximación a un ámbito que tiene mucho que aportar a la Educación Ambiental y a la Educación

para la Sostenibilidad y que deja abiertas numerosas líneas de intervención futura. Ha sido la primera experiencia desarrollada dentro del máster y sin duda la semilla necesaria para hacer florecer nuevas iniciativas.

Referencias

- Baldwin, S. C., Buchanan, A. M., y Rudisill, M. E. (2007). What Teacher Candidates Learned About Diversity, Social Justice, and Themselves From Service-Learning Experiences. *Journal of Teacher Education*, 58(4), 315-327.
- Bybee, R. (1991). «Planet Earth in crisis: how should science educators respond?» *The American Biology Teacher*, 53(3), 146-153.
- Francisco, A., y Moliner, L. (2010). El Aprendizaje Servicio en la Universidad: una estrategia en la formación de ciudadanía crítica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 13(4), 69-77.
- García-González, E., Jiménez-Fontana, R., y Navarrete, A. (2017). Educar para la sostenibilidad desde las Ciencias Económicas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 73, 155-178.
- García, M., y Cotrina, M. J. (2015). El aprendizaje-servicio en la formación inicial del profesorado: De las prácticas educativas críticas a la institucionalización curricular. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19 (1), 8-25.
- Geli, A. M., Junyent, M., Medir, R. M., y Padilla, F. (2006). *Lambientalització curricular en l'ensenyament obligatori: una proposta de definició, caracterització i estratègies*. Barcelona: Departament de Medi Ambient i Habitatge, Generalitat de Catalunya, Monografies universitàries núm 7.
- Jiménez-Fontana, R., García-González, E., Navarrete, A., y Azcárate, P. (2014). *Aprendizaje-Servicio en la Universidad, estrategia para la Sostenibilidad Curricular: Análisis de convergencias*. Presentado en el Congreso El Aprendizaje-Servicio en las Universidades. De la iniciativa individual al apoyo institucional. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Thomas, I. (2016). Challenges for implementation of education for sustainable development in higher education institutions. In M. Barth, G. Michelsen, M. Rieckmann, & I. Thomas (Eds.), *Routledge Handbook of Higher Education for Sustainable Development* (pp. 56-71). London, New York: Routledge.

5.2

Proyecto de movilidad sostenible para la implementación de la recomendación sobre el Paisaje Urbano Histórico de Bollullos de la Mitación

Sustainable mobility project for the implementation of the recommendation on the Historic Urban Landscape of Bollullos de la Mitación

Paula Andrea Aluma Cabal y Esteban de Manuel
Universidad de Sevilla

Resumen

El siguiente artículo describe la colaboración entre ayuntamiento de Bollullos de la Mitación (áreas técnicas y políticas implicadas), la universidad (representada por los estudiantes y el profesor de la asignatura Dibujo 3 de tercero de arquitectura, y el trabajo de Fin del Máster en Ciudad y Arquitectura Sostenible de la Universidad de Sevilla), y la comunidad escolar del municipio (estudiantes de primaria (consejo de la infancia) y secundaria (parlamento joven)), en la construcción de un proyecto de movilidad sostenible que utiliza el patrimonio como elemento de cohesión social con el propósito de lograr una mejor vinculación de los habitantes del municipio con su entorno urbano y rural.

Palabras clave: Aprendizaje de servicio, movilidad sostenible, patrimonio, comunidad escolar, ayuntamiento, entorno urbano-rural.

Abstract

The following article describes the collaboration between the municipality of Bollullos de la Mitación (technical and political departments involved), the University of Seville (represented by the students and the teacher of the Architectural Drawing 3 course, and the Master of Architecture and Sustainable City in the University of Seville) and the school community (primary school and high school) in the creation of a sustainable mobility project that uses the historic urban landscape and heritage as elements of social cohesion seeking to improve the relationship between the inhabitants and their urban and rural environment.

Keywords: Service learning, sustainable mobility, heritage, school community, government, urban-rural environment.

Introducción. Antecedentes y contexto del proyecto

La experiencia en proceso que contamos se enmarca en la colaboración establecida con el ayuntamiento de Bollullos de la Mitación (Sevilla) y se desarrolla en

la asignatura Dibujo 3 de tercero de arquitectura y como Trabajo Fin de Máster de Arquitectura y Ciudad Sostenible. Se alinea con la Estrategia de Desarrollo Urbano Sostenible e Integrado del municipio.¹

Bollullos de la Mitación tiene diez mil habitantes y pese a su crecimiento en las últimas décadas en las que ha multiplicado su población por dos, conserva su carácter rural y un importante patrimonio histórico, cultural y paisajístico. Para la elaboración participada de la estrategia se organizó un laboratorio de ideas al que se invitó a la comunidad, asociaciones, empresarios locales, expertos y técnicos y políticos municipales (De Manuel Jerez, 2017). Se organizaron cuatro grupos de trabajo. Del diagnóstico destacamos la excesiva dependencia del coche para la movilidad y el potencial del patrimonio rural, hoy insuficientemente conocido y valorado. Del documento de estrategia extraemos los siguientes retos:

- «R1. Implantar un modelo de movilidad urbana sostenible. «Bollullos ciudad de los niños» Con la potenciación del transporte público, de la movilidad peatonal y en bicicleta y control selectivo del tráfico de automóviles»
- «R3. Poner en valor el patrimonio municipal y su entorno como ejes de la economía local para su puesta en carga como seña de identidad y generación de recursos»
- «R4. Cualificación de la ciudad existente»
- «R7. Construir una ciudad inclusiva y participativa (social, laboral y habitacional)»

Vinculando a estos retos de movilidad y patrimonio nace la idea de alinear nuestro trabajo académico con la elaboración de una propuesta de movilidad sostenible que involucre a la comunidad y utilice el patrimonio como argumento para contribuir a mantener la identidad urbana, fomentando el desarrollo económico y la cohesión social. Como opción estratégica elegimos empezar el trabajo con la comunidad escolar del municipio.

Desarrollo de la experiencia

El trabajo que estamos realizando se articula en tres fases:

Primera Fase: Reconocimiento del municipio y propuesta de reorganización del espacio público para dar prioridad al peatón, bajo el lema: «Bollullos Ciudad de l@s Niñ@s».

Se propuso como trabajo final del curso a los estudiantes de tercero de arquitectura, de la asignatura de Dibujo 3. Se explicó el ejercicio como experiencia de Aprendizaje-Servicio (ApS), que culminó con la presentación al ayuntamiento de los resultados y su publicación en el blog «aprendiendo arquitectura» del grupo de investigación ADICI. (<http://www.adici.org/noticias/expresion-grafica/ideas-para-disenar-redes-de-movilidad-sostenible-en-bollullos-de-la-mitacion/>), y se

¹ Dicha estrategia ha sido redactada bajo la coordinación de Esteban de Manuel Jerez por El Taller de Hábitat, S.C.A., empresa basada en el Conocimiento surgida de la Experiencia del Máster en Gestión Social del Hábitat de la universidad de Sevilla.

Figura 1. Propuesta de recuperación de la calle para los niños reorganizando el viario según la estructura de supermanzanas. Fuente: Abdeslam, Antonio, y Reyes (De Manuel, 2017).



organizó un transepto por el municipio en el que tuvimos un encuentro con el alcalde y con técnicos municipales. En el aula trabajamos la aplicación al municipio de la idea de organización del espacio en súper manzanas, donde se prioriza el tránsito no motorizado y se gana la mayor parte del espacio público para los peatones. Sobre esta base diseñamos las redes de movilidad sostenible, de transporte público, peatonal y en bicicleta. Las propuestas se plasman en unos paneles para su exposición pública.

Segunda Fase: Diseño participativo de los caminos escolares y de rutas de reconocimiento del patrimonio rural.

En ese punto aparece la posibilidad de hacer el trabajo de fin de master, como la idea de conciliar lo plasmado dentro de las aulas de la universidad con las necesidades de la comunidad y buscando a la vez integrar a los retos de la movilidad aquellos referentes al patrimonio y con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (O.D.S.). (ONU, 2015)

Objetivo 3: Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades. A través de la promoción de la movilidad peatonal y en bicicleta mejorará la salud de la población.

Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Trabajando con la comunidad escolar «la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles», centrados en los modos de movilidad sostenible.

Objetivo 11: Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles. Mejorando la seguridad vial al ganar la mayor parte del espacio público para el peatón y «prestando especial atención a las necesidades de las personas en situación vulnerable, las mujeres, los niños, las personas con discapacidad y las personas de edad». Mejorando el conocimiento y la protección patrimonio cultural y natural y Apoyando «los vínculos económicos, sociales y ambientales positivos entre las zonas urbanas, periurbanas y rurales mediante el fortalecimiento de la planificación del desarrollo nacional y regional».

Objetivo 13: Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos, reduciendo significativamente el número de coches en circulación en favor de la movilidad peatonal y ciclista en los recorridos urbanos.

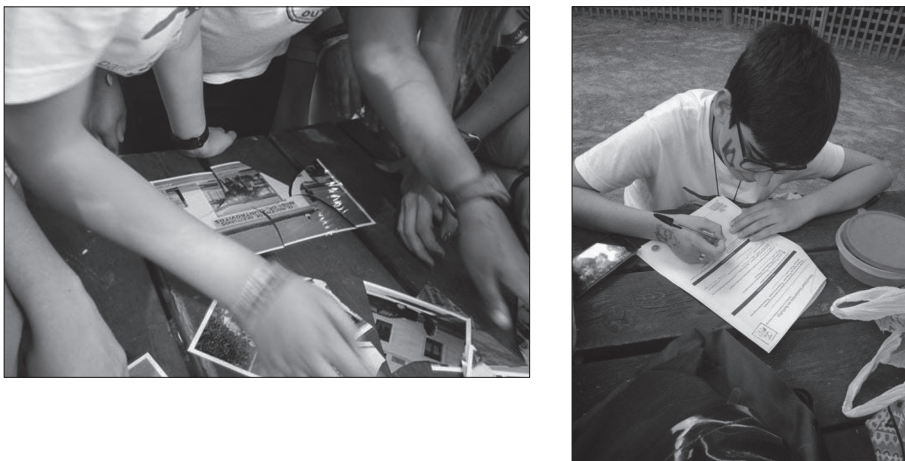
Para trabajar estos objetivos seguimos la idea de Francesco Tonucci de que una ciudad pensada para y con los niños y niñas será una ciudad más accesible y segura para todos sus habitantes (Tonucci, 1996). Para ello, de acuerdo con el ayuntamiento, hicimos una convocatoria a los equipos directivos de los tres centros educativos públicos del municipio para proponerles trabajar los caminos escolares seguros, como modo de incentivar la movilidad sostenible, y desarrollar actividades de reconocimiento del patrimonio. En la reunión estuvimos de acuerdo en trabajar el tema, alineándonos con trabajos ya en marcha, y utilizando los espacios de participación de que ya dispone el municipio para la infancia: el consejo de la infancia y el parlamento joven. De acuerdo con la comunidad escolar y los técnicos municipales de educación, acordamos una agenda de trabajo a desarrollar entre mayo y septiembre.

Así de la mano de los niños se realizarán actividades para reconocer el patrimonio de Bollullos, urbano y rural, y se hará un diagnóstico participativo de problemas, fortalezas y oportunidades en torno al proyecto de recuperar la ciudad para los niños. Luego mediante un proceso de mapeo colaborativo se invita a los participantes a crear formas propias de representación con imágenes, iconos, dibujos textos y cualquier recurso que permita plasmar y a la vez transformar la imagen del que ve la ciudad dibujándola, poniendo el valor el paisaje urbano histórico y señalando aspectos de la realidad cotidiana, subjetiva y colectiva.

Las actividades desarrolladas y por desarrollar son:

1. Recolección de datos: Encuesta para reconocer las principales rutas que usan los niños para ir al colegio, durante sus actividades extracurriculares y el conocimiento que tienen de su entorno rural y urbano. Actividad coordinada con los técnicos municipales de educación y los colegios. Del análisis de las encuestas saldrá la propuesta de diseño de los caminos escolares que será discutida con la comunidad escolar (niñ@s, AMPAS, y equipos directivos). Actividades para implementación del Camino escolar: Recorrido por el barrio por las rutas que sean identificadas en el análisis de la actividad 1. Utilizando pegatinas verdes, amarillas y rojas se diagnosticarán las situaciones más relevantes observadas sobre el terreno y se interpela a los adultos y se plasmarán en un mapa colaborativo. Al finalizar la actividad se consensuarán los recorridos y las paradas de recogida de niños del Pedibús.

Figura 2. Niños cumplimentando la ficha de hábitos de movilidad. Fuente propia, Paula Aluma



2. Visita a los caminos rurales (actividad en bicicleta a coordinar con las escuelas). Se hará un paseo en bicicleta por las Haciendas/Ermita de Cuatrovitas. Mapeo colaborativo.

Tercera Fase: Presentación al ayuntamiento de las propuestas a través del Parlamento Joven.

La tercera Fase será una presentación al ayuntamiento de las propuestas hechas por l@s niñ@s y jóvenes y como se han logrado conciliar, con algunas propuestas concretas de intervención que pueden ser adelantadas por el ayuntamiento con miras a mejorar la movilidad en la ciudad y para el conocimiento, el disfrute y la conservación del patrimonio rural. El objetivo perseguido, y acordado con el ayuntamiento, es que éste implemente las medidas necesarias para impulsar los caminos escolares seguros como parte de su estrategia de impulso de la movilidad sostenible y que apoye actividades intergeneracionales para el reconocimiento y la apropiación del patrimonio natural y cultural del municipio.

Referencias

- De Manuel Jerez, E. (2017) (coor.): *Avance de Estrategia de Desarrollo Sostenible e Integrado. Bollullos de la Mitación*. Bollullos de la Mitación, Ayuntamiento.
- ONU. (2015). *La Agenda de Desarrollo Sostenible - Desarrollo Sostenible*.
- Tonucci, F. (1996). *La ciudad de los niños*. Barcelona: Grao.

+ART MASSANASSA.

Una recuperación de entorno urbano en cooperación+ *ART MASSANASSA.**A recovery of the urban environment in cooperation**Felicia Puerta Gómez*

Universidad Politécnica de Valencia

Resumen

Esta experiencia de ApS propone la recuperación de áreas deterioradas y más marginales de la ciudad de Massanassa, a través del desarrollo de pinturas murales, en un proyecto de colaboración entre la Asociación Municipal, el Centro de Cooperación de la UPV, 11 estudiantes de Bellas Artes pertenecientes a la asignatura de «Metodología de Proyectos», y dos estudiantes que realizaron su «Proyecto Final» en esta propuesta ApS, siendo pioneros en nuestra Facultad.

Esta actividad cultural surge desde la agrupación municipal, y trata de utilizar el lenguaje artístico de la «la pintura mural» para restaurar y mejorar un espacio abandonado, al mismo tiempo que dar a conocer una parte de la historia o el carácter de un pueblo, integrando a través de sus propios vecinos historias, leyendas, recuperando así su identidad. Para lo que se *realizó un vídeo documental y artístico*, como registro de la actividad, que sirviera de documentación para la memoria histórica del pueblo, así como para la difusión de la propia actividad en la red.

Se pretende con este servicio hacer pensar a los ciudadanos sobre el estado de su ciudad, su «paisaje urbano»; concienciar sobre el valor del entorno, conocer su memoria y ponerla en valor. *No sólo recuperar con la pintura muros deteriorados, sino con ello, promover la convivencia y participación ciudadana* programando actividades culturales, festivas y de convivencia simultáneas que fomenten la participación activa de familias, vecinos y artistas locales, realizando conjuntamente partes del mural.

Palabras clave: Integración, Cooperación, Aprendizaje, Pintura mural.

Abstract

This experience of ApS proposes the recovery of deteriorated and more marginal areas of the town of Massanassa, through the development of mural paintings, in a collaborative project between the Municipal Association, the Cooperation Center of the UPV, 11 students of Fine Arts belonging to the subject of «Project Methodology», and two students who made their «Final Project» in this proposal ApS, being pioneers in our Faculty.

This cultural activity arises from the municipal group, and tries to use the artistic language of the «mural painting» to restore and improve an abandoned space,

at the same time as making known a part of the history or character of a town, integrating stories, legends through their own neighbors, recovering in this way their identity. For which, a documentary and artistic video was made, as a record of the activity, which served as documentation for the historical memory of the people, as well as for the spread of their own activity on the network.

It is expected with this service to make citizens think about the state of their city, its «urban landscape»; raise awareness about the value of the environment, know their memory and put it into value. Not only recover with deteriorated walls paint, but with it, promote coexistence and citizen participation programming cultural activities, festive and simultaneous coexistence that encourage the active participation of families, neighbors and local artists, jointly making parts of the mural.

Keywords: Integration, Cooperation, Learning, Mural Painting

Introducción

El ApS en la UPV es una iniciativa que surge desde el Vicerrectorado en el Área de Cooperación y Desarrollo, en la fórmula formativa hacia el profesorado, a través de cursos específicos con mentores de la talla de Roser Batlle, M^a Jesús Martínez Usarralde, o Pedro M^a Uruñuela, que logran motivar y movilizar a un pequeño grupo de docentes de diferentes áreas, compartiendo sus experiencias, investigaciones, cuadernos de seguimiento, y sistemas de evaluación; lo que nos permitió sumarnos con rapidez, e incorporar esta metodología en algunas de nuestras materias.

Dada la condición técnica de nuestra Universidad, nos resulta relativamente fácil encontrar modos de aportar, colaborar, o mejorar aspectos de nuestro entorno. Así, convencidos de su valor, y necesidad de integrar esta metodología en nuestras aulas, se crea un PIME, (Proyecto de Innovación y Mejora Educativa), a partir del cual tratamos de divulgar entre compañeros docentes y nuestro propio alumnado esta forma de aprender no sólo haciendo, sino aprender haciendo algo útil, como nos sugería Roser Batlle.

El ApS es una respuesta que completa junto a otras innovadoras metodologías, el compromiso de la UPV con la sociedad, reflejado tanto en su plan estratégico como en la misión de la institución. Esta metodología es capaz de trabajar algunas de las competencias definidas por la UPV, según lo establecido en el Espacio Europeo de Educación Superior: diseño y proyecto, trabajo en equipo y liderazgo, responsabilidad ética, medioambiental y profesional, pensamiento crítico, o conocimiento de problemas contemporáneos, etc. que en parte se trabajan en la experiencia que ahora presentamos.

La propuesta de este proyecto, nace de la agrupación local «Sí se Puede» junto a otros colaboradores, Artistas Plásticos del pueblo de Massanassa y la Facultad de Bellas Artes de la UPV.

Massanassa, (población de 10.000h a 8 klm de Valencia), surgió de una agrupación de viviendas tipo posada como centro de explotación agrícola, donde el viajero pernoctaba, hasta la llegada de los 70, momento en el que va perdiendo

progresivamente estos vínculos con la agricultura, transformándose en una localidad cada vez más industrializada.

Desde la propia agrupación municipal, se propuso esta actividad cultural: utilizar el lenguaje artístico de la «la pintura mural» para restaurar, y mejorar un espacio abandonado, al mismo tiempo que dar a conocer una parte de la historia o el carácter de un pueblo, integrando a través de sus propios vecinos historias, leyendas, reavivando un pasado, recuperando así su identidad. Este trabajo también pretendía hacer pensar a los ciudadanos sobre el estado de su ciudad, su «paisaje urbano», en algunos puntos marginales demasiado deteriorados; concienciar a los vecinos sobre el valor del entorno, conocer su memoria para rescatarla y promoverla.

Objetivos

Recuperar entornos urbanos deteriorados, abandonados, alejados del centro, restaurando y embelleciendo los muros con propuestas artísticas, alusivas a la propia cultura, historia, y memoria histórica de Massanassa.

Promover la convivencia y participación ciudadana programando acciones simultáneas que fomenten la participación activa de familias, vecinos y artistas locales, desde entrevistas para rescatar información, aportación de fotografías, a la realización conjunta de partes del mural. También organizando durante dos fines de semana actividades culturales, festivas, de convivencia y entretenimiento diversas que integren a los ciudadanos en la actividad, para hacerles partícipes y conscientes de la necesidad de conocer, cuidar y valorar su entorno.

Realizar un vídeo documental y artístico, como registro de la actividad, y servicio de documentación para la memoria histórica del pueblo, así como para la difusión de la actividad en la red.

Concienciar en la importancia del cuidado del entorno, poner en valor el paisaje urbano cotidiano, cómo a través de una acción cultural se transforma y modifica un espacio que estaba abandonado a ser un espacio protegido y estimado.

Dar a conocer parte de la memoria del pueblo, a través de recuerdos personales y datos historiográficos.

Participantes

Participan nueve estudiantes voluntarios de las asignaturas de Metodología de Proyectos y dos estudiantes para la realización de sus Trabajos Fin de Grado en Bellas Artes.

Desarrollo de la experiencia

A través de una metodología basada en el trabajo en grupo, la mayor dificultad a resolver fueron los sistemas para establecer la coordinación entre las partes, la democratización de las decisiones, y el respeto en el desarrollo de un gran mural de 44m, en coherencia con la propuesta creativa de cada subgrupo, en torno a una narración conjunta.

Se estableció el trabajo a través de tutorías planificadas a lo largo de tres meses, donde se aportaban ideas, se generaba la propuesta, se planificaba y se decidía. Intercambio de información de la investigación a través de Google groups, mail, y whatsapp.

En el proceso de aprendizaje se pusieron en práctica la mayor parte de las competencias transversales de nuestra universidad.

CT. «Diseño y Proyecto», «Innovación, Creación y Emprendimiento»: Los estudiantes, trabajando por grupos planificaron todo un proceso de trabajo desde las primeras ideas, y bocetos, investigando en la historia, costumbres, y personajes del pueblo; realizando presupuestos de materiales, estudiando las fases de desarrollo, la metodología, infraestructura necesaria, y tiempos de realización. Analizaron diferentes aspectos temáticos, y de coherencia estilística para la realización de una producción original e innovadora.

CT. «Liderazgo y trabajo en Equipo»: Los estudiantes coordinados por el profesor, aprendieron a gestionar los encuentros con la corporación municipal, las relaciones con los representantes de la UPV, con los vecinos, etc.; también, solventar problemáticas de gestión interna de los grupos, pues se organizaron en subgrupos de trabajo para realizar murales con composiciones diferentes pero que respondieran a una misma propuesta coherente en su conjunto; para lo que tuvieron que argumentar y defender sus ideas y resolver democráticamente, respetando los trabajos que formalmente podrían ser más protagonistas.

También se practicaron Competencias específicas de la asignatura: profesionalización, y experimentación; al enfrentarse a una práctica real, el grado de madurez, y responsabilidad necesaria para acabar un trabajo, con el añadido de estar observados por el público, terminar en el tiempo programado, etc.

Finalmente se concretó el aprendizaje académico, con la elaboración de un borrador de TFG, como práctica final de asignatura. Mediante la elaboración de una memoria escrita, resumen de todo el proyecto, con un proceso de auto-evaluación, y presentación oral al resto de compañeros de clase, lo que supuso todo un ensayo completo.

Dos estudiantes realizaron su TFG real, a partir de su producción en el Mural.

Resultados

Fueron muy positivos y del agrado de los vecinos, la Agrupación Municipal determinó restaurar las aceras y proteger el muro para tratar de conservarlo y servir de referencia para las siguientes acciones; puesto que se alcanzaron los objetivos, el proyecto ha tenido continuidad, y se está trabajando en distintas fases, seleccionando puntos de necesaria recuperación, de modo que a la finalización se podrá realizar un recorrido histórico-plástico paseando por la ciudad.

Conclusiones

La transformación sufrida en el espacio fue espectacular, de ser un lugar abandonado, a ser un lugar a visitar. Lo que le concede un significado realmente más

profundo que el meramente práctico: restaurar y conservar, sino que la acción, y el servicio ha supuesto una experiencia inolvidable para todos los que colaboramos en su realización, conocer y trabajar bajo el sol del julio, no se nos olvidará; y para los ojos de los espectadores que no participaron en la realización podrán ahora conocer más al pueblo, y deleitarse con una propuesta artística. Esta primera experiencia ha servido de puente para los estudiantes del próximo curso, que podrán en otro barrio, continuar con la acción de ApS recuperando otras zonas.

Tuvo también un buen reconocimiento, pues fue ampliamente divulgado en los medios de la comunidad, en redes especializadas dedicadas al Street Art y promocionada en el interior de la localidad. Como primeros trabajos realizados en la Facultad de Bellas Artes, también han supuesto una referencia e inspiración para sus compañeros en este nuevo curso académico; así como ejemplo utilizado en los cursos de formación docente, junto a otras realizadas por este mismo equipo PIME de la UPV

+ *ART MASSANASSA. UN PUEBLO CON ARTE* (VÍDEO: <https://www.youtube.com/watch?v=qq3isUUrwp8>)

Espacios educativos y seguros: Una experiencia de ApS en los parques infantiles de Santiago de Compostela

Educational spaces and insurance: an Service-Learning experience in the playgrounds of Santiago de Compostela

*José Eugenio Rodríguez Fernández; Julia María Crespo Comesaña;
Ígor Mella Núñez*
Universidad de Santiago de Compostela

Resumen

Se realizó una propuesta de ApS en las asignaturas de *Juego infantil* y en *Organización y Gestión del centro escolar*, correspondientes a la titulación de Grado de Maestro/a de Educación Infantil y Primaria en la Universidad de Santiago de Compostela. Con el objetivo de mejorar la formación de los futuros docentes en Educación Infantil y Primaria implementando metodologías innovadoras (ApS), se realizó un análisis de los parques infantiles de titularidad pública de la ciudad de Santiago de Compostela y una observación de la conducta de los niños que utilizaban estos espacios.

Para la evaluación de la seguridad se elaboró un formulario estandarizado de registro (conforme a la normativa establecida en el Decreto 245/2003 del 24 de abril, en el que se establecen las normas de seguridad en los parques infantiles en Galicia) y, para la evaluación de la observación conductual, se utilizaron planillas de registro de conductas (ad hoc). Aparte de constatar la escasa asistencia de niños a los parques infantiles, entre los resultados obtenidos se encuentran que la ciudad de Santiago de Compostela dispone de una buena red de parques infantiles, en buen estado de conservación y que cumplen con la normativa vigente en materia de seguridad. Por el contrario, todos los parques deberían mejorar los aspectos de accesibilidad a personas con movilidad reducida e integrar posibilidades de juego para estas personas. En referencia al análisis conductual, la mayoría de actividades que se realizan en el parque son motrices sin regla, tanto individual como en grupo.

Los resultados fueron plasmados en un informe, presentado posteriormente en las Concejalías de Medio Ambiente y Convivencia y de Educación y Ciudadanía del Ayuntamiento de Santiago de Compostela, colaborando con el ente municipal para que se mejore la oferta de los servicios desde la Administración Pública a la ciudadanía.

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio. Educación superior. Juego infantil. Parques infantiles.

Abstract

A proposal of Service-Learning was realized in the subjects of *Children's Play* and in *Organization and Management of the school*, corresponding to the degree of Teacher of Early Childhood and Primary Education in the University of Santiago de Compostela. With the aim of improving the training of future teachers in Early Childhood and Primary Education by implementing innovative methodologies (Service-Learning), an analysis was realized of public playgrounds of the city of Santiago de Compostela and an observation of the behavior of children who used these spaces.

For the safety assessment, a standardized registration form was developed (in accordance with the regulations established in Decree 245/2003 of April 24, which establishes the safety regulations for playgrounds in Galicia) and, for the behavioral observation evaluation, behavior registration forms (ad hoc) were used. A low assistance of the children was stated to the playgrounds and among the results obtained are that the city of Santiago de Compostela has a good network of playgrounds, in good condition and that comply with current regulations in terms of security. On the contrary, all parks should improve the accessibility aspects for people with reduced mobility and integrate games possibilities for these people. In reference to behavioral analysis, most of the activities carried out in the park are motorized without a rule, both individually and in groups.

The results were reflected in a report, presented later in the Department of Environment and Coexistence and Education and Citizenship of the City of Santiago de Compostela, collaborating with the municipal entity to improve the supply of services from the Public Administration to the citizenship.

Keywords: Learning-Service. Higher education. Children's game. Playgrounds.

Introducción

Se realiza una propuesta metodológica fundamentada en la idea de ApS en las asignaturas de «Juego infantil» (materia optativa de 4,5 créditos) y en «Organización y Gestión del centro escolar» (materia de formación básica de 6 créditos), que se imparten durante el primer cuatrimestre de la titulación de Grado de Maestro/a de Educación Infantil y Primaria en la Universidad de Santiago de Compostela.

Objetivos

El objetivo general de este proyecto es mejorar la formación de los futuros docentes en Educación Infantil y Primaria implementando metodologías innovadoras (ApS) en el desarrollo de las asignaturas mencionadas. Para ello se aplicó esta metodología con un doble objetivo:

- Realizar una observación de la variable espacial de los parques infantiles de la ciudad de Santiago de Compostela, analizando aspectos como la ubicación, accesibilidad, seguridad, estado de conservación y tipología de los espacios.

- Observar la tipología de actividades y conductas derivadas del uso de estos espacios por niños y niñas.

Participantes

- Participan en esta experiencia de ApS un total de 92 alumnas y alumnos:
- 30 de segundo curso, correspondientes a la materia de «Organización y Gestión del centro escolar».
 - 62 de cuarto curso, correspondientes a la materia de «Juego Infantil».

Desarrollo de la experiencia

Iniciativas de esta índole lo que pretenden es situar al alumnado más cerca de la realidad y a valorar, de forma racional y consciente, determinados aspectos que afectan o influyen en la vida diaria de las personas. En este sentido, esta propuesta consistía en situar al alumnado físicamente en determinados parques infantiles de la ciudad de Santiago de Compostela y realizar un análisis exhaustivo de lo que sucede en este espacio y cuáles pueden ser sus deficiencias. La valoración posterior de forma conjunta y el correspondiente informe tendrían como destinatario las Concejalías de Medio Ambiente y Convivencia y de Educación y Ciudadanía del Ayuntamiento de Santiago de Compostela. La intención de este informe es colaborar con el ente municipal para que se mejore la oferta de los servicios ofrecidos desde la administración pública a la ciudadanía, convirtiendo los parques infantiles en auténticos espacios educativos, seguros y transmisores de valores sociales, cívicos y de convivencia.

Para la evaluación de la seguridad de los parques infantiles se elaboró un formulario estandarizado de registro para focalizar la atención en:

- a) *Condiciones de seguridad del parque, sus elementos y accesibilidad* (planilla elaborada en base al Decreto 245/2003, de 24 de abril, por el que se establecen las normas de seguridad en los parques infantiles en Galicia. DOG nº 89, de viernes 9 de mayo de 2003). Los aspectos a observar se concretaron en:
 - General: Señalización, espacios residuales, estado de conservación, estado de limpieza, nivel de exposición al ruido, nivel de atractivo visual, accesibilidad, descripción del entorno, distancia a viales próximos, elementos auxiliares, marcado.
 - Específico: requisitos específicos de seguridad para columpios, toboganes, balancines, tirolinas, carruseles.
 - Otras zonas no especificadas en el Decreto 245/2003: areneros, paredes de escalada, zonas verdes, bancos, otros...
 - Registro gráfico del parque.
- b) *Registro de conductas* (aislada, pasiva, participativa, competitiva, agresiva, ayuda) y actividades (motriz con regla, motriz sin regla, simbólica) en niños y niñas, individual o en grupo, con edades comprendidas entre los 0 y 12 años, en los siguientes elementos:

- Balancín de eje, balancín de muelle, columpio, escalada, tobogán, cama elástica, zona construcciones, zona habilidades, zona verde, zona bancos y uso por personas adultas.

El informe para el Ayuntamiento de Santiago de Compostela, se centró básicamente en los aspectos reflejados en el primer apartado (condiciones de seguridad general del parque, de sus elementos y accesibilidad al mismo), a saber: conservación del parque, limpieza, nivel de exposición a ruidos, nivel de atractivo, estado de los elementos de juego, seguridad y accesibilidad para personas con movilidad reducida.

Cada uno de estos apartados recibió una puntuación de 1 a 5, de acuerdo a la siguiente valoración: Malo (1), Regular (2), Bueno (3), Muy bueno (4) y Excelente (5).

Resultados

Los resultados obtenidos nos muestran que:

1. Conservación del parque (2,75/5). Las principales deficiencias se deben al estado del pavimento o al deterioro típico del paso del tiempo. De todas formas, estos desperfectos pueden ocasionar problemas de seguridad para los más pequeños, por lo que su continua revisión debería ser obligatoria para minimizar los riesgos en estos espacios lúdico-recreativos.
2. Limpieza del parque (2,75/5). Gran parte de la problemática en este apartado se debe a la gran cantidad de hojas de árboles en el espacio, hecho más normal si analizamos la época del año en la que realizamos la observación (diciembre y enero) y que todos los parques analizados se encuentran cerca de una zona ajardinada con árboles.
3. Nivel de exposición a ruidos (3,75/5). El malestar que puede generar en los usuarios procede de la proximidad de los parques a vías de circulación de vehículos a motor o por causas excepcionales, como puede ser el sistema de extracción de aire de un gran hotel situado próximo a uno de los parques infantiles de la ciudad.
4. Nivel de atractivo del parque (2,87/5). La tipología del material empleado y dado que muchos de los parques son recientes los hace atractivos, aunque este apartado se ve mermado por las condiciones de mantenimiento del espacio, que deslucen los aparatos modernos con los que cuentan actualmente los parques, sus colores vistosos y las posibilidades de uso que generan.
5. Estado de los elementos del parque (2,87/5). Relacionado con el mantenimiento de los diferentes elementos (toboganes, columpios, carruseles...) un mejor mantenimiento de los mismos (sobre todo a nivel visual) mejoraría su aspecto y atractivo de cara al usuario.
6. Seguridad: 4. La valoración de este apartado nos muestra el grado de cumplimiento del Ayuntamiento de Santiago de Compostela en relación al cumplimiento del Decreto 245/2003. La diferencia de la valoración registrada en los parques con la máxima puntuación se aprecia en el estado de conservación

de alguno de los elementos del parque que, por sus características, pueden ocasionar algún tipo de accidente a los usuarios.

7. Accesibilidad para personas con movilidad reducida (0,37/5). Es uno de los dos problemas más graves detectados en los registros del alumnado. Los parques analizados no son accesibles a menores con movilidad reducida ni integran posibilidades de juego adaptadas a estas personas. La presencia de escalones, pavimentos de arena, colocación de ciertos elementos del parque o la ausencia de otros que puedan ser utilizados específicamente por niños/as con movilidad reducida, nos muestran que los parques de la ciudad deberían contemplar esta circunstancia, planteándose la idea de realizar reformas en los parques existentes y no cometer el mismo error en las instalaciones de nueva construcción.

Para la evaluación de las conductas observadas en los usuarios de los parques se utilizaron planillas de registro de conductas (aislada, pasiva, participativa, competitiva, agresiva, ayuda) y actividades (motriz con regla, motriz sin regla, simbólica) en niños/as, individual o en grupo, con edades comprendidas entre los 0 y 12 años, en los siguientes elementos: balancín de eje, balancín de muelle, columpio, escalada, tobogán, cama elástica, zona construcciones, zona habilidades, zona verde, zona bancos y uso por personas adultas. Podemos apreciar como el registro prioritario de actividades que se realizan en el parque son motrices sin regla, tanto individual como en grupo.

Conclusiones

Creemos que el Ayuntamiento tiene una buena red de parques infantiles, que se pueden mejorar en cuanto a conservación y mantenimiento pero que, al mismo tiempo, debería preocuparse por el uso que los ciudadanos ejercen de ellos y plantearse estrategias que favorezcan el uso y disfrute de estos espacios en la ciudad. Destacar como aspectos positivos de esta experiencia los beneficios en la formación del alumnado en el conocimiento estructural y uso que los niños/as hacen de los parques infantiles; como principales dificultades, la poca asistencia de niños/as a los parques (destacar que la intervención se realizó en época de invierno) dificultó la observación de las conductas y actividades de los niños/as. Asimismo, se necesitaría un período de entrenamiento mayor con el alumnado para mejorar sus habilidades en la observación y en el dominio de las planillas manejadas.

Metodología docente innovadora y servicio comunitario para fomentar la sensibilización y formación de futuros docentes en torno al cambio climático y gestión de la energía

Innovative teaching methodology and community service to promote awareness and training of future teachers on climate change and energy management

Rosaura Navajas Seco

Universidad Complutense de Madrid

Resumen

Esta comunicación nace de la presentación de un proyecto de Innovación y Mejora de la Calidad Docente en la Universidad Complutense de Madrid, curso académico 2015/16, donde a través de un trabajo ApS interdisciplinar se cubren por un lado las asignaturas del máster de Profesorado de Educación Secundaria como son, Actividad Física y Salud, Nuevas Tendencias en las Actividades Físico-deportivas, Expresión y Creatividad Corporal, Perspectivas innovadoras para la enseñanza de la Educación Física en la Educación Secundaria y por otro se llega a establecer una red de colaboración y sensibilización en la comunidad que fusiona la universidad con su entorno.

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio, cambio climático, servicio a la comunidad.

Abstract

This paper stems from the presentation of a project on Innovation and Improvement of Teaching Quality at the Complutense University of Madrid, academic year 2015/16, where through an interdisciplinary work of SL it covers on the one hand the master's subjects in the teaching staff of Secondary Education as they are, Physical Activity and Health, New Trends in Physical-Sports Activities, Body language and creativity. Innovative perspectives for the teaching of Physical Education in Secondary school. On the other hand, a network of collaboration and awareness is established in the community that merges the university with its surroundings.

keywords: Service-Learning, climate change, community service.

Introducción

Esta comunicación nace de la presentación de un proyecto de Innovación y Mejora de la Calidad Docente en la Universidad Complutense de Madrid, curso académico 2015/16, donde a través de un trabajo ApS interdisciplinar se cubren por un lado las asignaturas del máster de Profesorado de Educación Secundaria como son, Actividad Física y Salud, Nuevas Tendencias en las Actividades Físico-deportivas, Expresión y Creatividad Corporal, Perspectivas innovadoras para la enseñanza de la Educación Física en la Educación Secundaria y por otro se llega a establecer una red de colaboración y sensibilización en la comunidad que fusiona la universidad con su entorno.

Objetivos del Proyecto

Los objetivos propuestos están centrados en diferentes focos significativos como son innovación en la universidad a través del tratamiento y la potenciación en la concienciación de temáticas relacionadas con servicio comunitario y concienciación del cambio climático en la Formación docente. Se pretende incluir en todas estas asignaturas de forma transversal una serie de competencias que hacen implicar a los agentes universitarios en actividades que potencien trabajos prosociales de tipo comunitario que a la vez incluyen contenidos emocionales de forma paralela. Ser capaces de atender más realidades desde el ámbito universitario, empatizar con ellas para participar de forma conjunta y pasar a la acción a través de proyectos que hagan sentir al alumnado seres útiles socialmente. Tener una visión práctica de la importancia de desarrollar este tipo de tareas comunitarias en donde nacen una serie de experiencias que se incorporan para toda la vida por la percepción de gratitud del entorno.

Trabajar con distintas problemáticas sociales hace al alumnado participe de la importancia que tiene ser capaces de transformar realidades y entornos concienciándonos de nuestra labor y haciéndonos sensibles como seres humanos. Todas las actividades han sido llevadas bajo una metodología de trabajo en equipo, en dónde quedan definidos los roles de cada grupo y el desarrollo de (planes de acción, actividades, programas, etc) que tienen que implementar.

Metodología del proyecto ApS

Es un trabajo de tipo colaborativo e incluso de ayuda a otros para concienciar de la importancia de mejorar nuestro mundo si todos colaboramos. Todo el colectivo, tanto formadores universitarios, futuros formadores, docentes de centros, alumnado, equipos gestores, familias, están implicados en objetivos comunes. Concienciarse de la importancia de que todos tenemos que ayudar en sociedad y que tenemos que trabajar por tener un mundo sostenible para poder seguir viviendo. La figura de los coordinadores es de guía y de asesoramiento para que exista una viabilidad en todo lo que se hace. Se han realizado jornadas de formación en distintos ámbitos educativos, cubriendo todos los niveles, desde infantil, primaria, secundaria, bachiller, hasta la universidad.

Participantes

Los agentes que han intervenido en el programa son profesorado, familia comunidad, asociación de madres y padres, ayuntamiento, medios de comunicación y los representantes del alumnado. Es fundamental la colaboración de todos/as para que estas iniciativas en el tiempo permanezcan y tengan durabilidad, ya que sostienen toda una red de comunicación y actuación.

Desarrollo del proyecto

—Batida de recogida de basura.

Reuniones grupales. Los participantes son todos los grupos de la ESO, se hacen dos reuniones para cada grupo para saber cuáles son sus competencias y sus funciones. Todos y todas están trabajando para crear actividades que enseñen a cuidar el entorno y medio ambiente más cercanos. Cada curso debe concienciar a cursos inferiores a través de la creación de actividades de concienciación. Hay otras dos reuniones para desarrollar las actividades y al final una reunión conjunta con todos los grupos para exponer lo que van a hacer. *El evento del día de la batida de basura.* Se planifica un día para la batida de basura del entorno y el desarrollo de las actividades.

—Cambia el Chip.

Reunión. Son todos los grupos de ESO, se desarrollan dos sesiones para presentar los materiales que hay en el aula para ver la diferencia de precios, el uso que se les han dado y el posible arreglo que tienen. En estas sesiones elegirán varios materiales y tienen que hacer una búsqueda en internet de cuánto valen y si es viable su reparación en el caso de que se pueda hacer. En otra sesión se presentarán los materiales elegidos y podrán ver el precio de cada uno y las posibilidades de arreglo.

Videos debates. El alumnado se concientia a través de diferentes videos del mal uso que hacemos de los materiales y la cantidad de ellos que se desperdician y quedan en el abandono.

Recogida de reflexiones. Sobre videos y las búsquedas de información para trabajar en el proceso de concienciación.

Uso de las tecnologías. Para incentivar la búsqueda y analizar contrastadamente las diferentes informaciones.

—Jornadas de reciclaje.

Reuniones para aclarar las Funciones y roles de los docentes y el alumnado:

Rol del docente. Explicar al alumnado de 4º de ESO la finalidad del reciclaje por medio de la Educación Física y tendrán que desarrollar una serie de actividades relacionando estos dos temáticas. El movimiento junto al reciclaje, para formar con todas ellas una gymkana orientadas a los cursos de 1º y 2º de Educación Primaria. Durante el transcurso de las actividades, el profesor/a solamente se encargará de supervisar el correcto funcionamiento de las estaciones y su seguridad.

Rol del alumnado de 4º de ESO. Se forman distintos grupos de trabajos en los que cada uno de ellos tienen que organizarse para distribuirse distintas funciones:

- Guía del circuito: Un alumno/a es el encargado de acompañar a un grupo de 5 a 6 alumnos/as de los cursos de E. Primaria a las distintas actividades, a partir de un orden establecido previamente.
- Responsables de la estación: Dos compañeros son los encargados de explicar la actividad y deben hacer las indicaciones necesarias para buscar la finalidad deseada a través de su realización.
- Fotógrafo/a del grupo: Va recopilando diferentes situaciones que experimenten, tanto el alumnado de Secundaria como el de Primaria.
- Otros roles.

Trabajo en equipo. Para crear una página web en el centro sobre el cuidado del medio ambiente y el ahorrar energía por medio del reciclaje.

—*Programa Transporte activo.*

Reunión y debates por los distintos agentes para diseñar el programa. Donde se incluyen propuestas desde los distintos grupos que van a estar implicados, estas actividades son interdisciplinarias y tendrán que ponerse de acuerdo para presentar buenas prácticas con el objetivo de mejorar la concienciación a nivel comunitario.

Reunión para la valoración del proyecto y de los aprendizajes vinculados con la interdisciplinariedad.

Reflexiones sobre la Evaluación del proyecto y de los aprendizajes. Todo proyecto es evaluado para analizar el alcance de los resultados, por lo tanto se aplican cuestionarios y encuestas a los agentes que han colaborado. Comprometer e informar a las familias con objeto de estimular su uso como medio de transporte al centro escolar en los niños y niñas más mayores.

—*Semana Cultural Universitaria (Año de la Luz).*

La metodología llevada a cabo para la preparación del evento en la Semana Cultural de la Facultad de Evaluación ha consistido en la realización de:

Reuniones informativas. Relacionadas con la concienciación del servicio comunitario, la importancia del trabajo del reciclado y de tener formadores implicados dentro del ámbito educativo.

Talleres. En torno a la preparación de la Semana Cultural, sobre cómo se va a presentar y el orden de presentaciones.

Clases prácticas. Docente desarrolla una serie de actividades creativas para generar ideas buenas en la generación del diseño de los trajes que van a ser llevados a la semana cultural.

Puestas en común. Entre el alumnado para que no se solapen diseños.

Reflexiones. Reunión para expresar cada uno de los integrantes del grupo como ha ido el evento y el interés e impacto que se ha visto.

—*Difusión videos de concienciación.*

Talleres. Para la realización y preparado del contenido expresivo corporal realizado. Donde el alumnado trabaja las técnicas de brainstorming, pensamiento divergente, para llevar a cabo sus videos.

Reuniones. Explicativas para ver temáticas de cada grupo y el trabajo que se va a seguir.

Búsqueda de información en internet. Sobre cómo van a estructurar el trabajo y el tipo de temáticas que van a ser utilizadas.

Conclusiones

Fue muy interesante el haber podido realizar un trabajo de tanta envergadura debido a la difícil coordinación de muchos agentes implicados en el desarrollo del proyecto. Es importante haber podido ponerse de acuerdo con diferentes instituciones, con los docentes y la relación entre el alumnado. Tantas personas en torno a objetivos comunes, el poder cuidar nuestro entorno, trabajar por la concienciación, y poder todos aportar su granito de arena en la lucha de convivir con las personas sabiendo que tienes a gente que te puede ayudar, desde la ayuda al más débil, al conocimiento de lo que entraña las malas acciones, hasta preservar tu medio adecuadamente y sentir que se está en espacios tranquilos, limpios y respetados. Entre toda la comunidad y teniendo conciencia de tu entorno y de lo que pasa en el para producir acciones de mejora y de ayuda, así podemos tener un mundo mejor.

Aprendizaje Servicio, por un aulario más sostenible

Service Learning, for a more sustainable classroom

M. Pilar Martínez-Agut, A. Cristina Zamora-Castillo;

Anna Monzó-Martínez¹

Universitat de València

Resumen

Los estudiantes de cuarto curso del Grado de Educación Social, entre las optativas que se les ofertan, tienen la materia «Educación para la sostenibilidad», en la que realizan un Aprendizaje-Servicio relacionado con la materia.

Los estudiantes comenzaron con trabajos en grupo que fueron preparando, como el análisis desde la sostenibilidad e indicadores económicos, sociales, específicos y ecológicos, del aulario donde se imparten las clases, realizando diversas propuestas, entre ellas, informar a las autoridades de la gestión de ese edificio de las propuestas que querían llevar a cabo.

Cuando se propone por parte de la profesora que los estudiantes realicen un Aprendizaje Servicio, deciden partir de los trabajos que ya tenían realizados y unirse en un trabajo conjunto de información, difusión y sensibilización del espacio académico, realizando diversas acciones de empoderamiento del espacio de convivencia y académico.

Desde esta propuesta de ApS fueron analizando el entorno de manera indirecta a lo largo del proceso académico en la Facultad. Y como consecuencia de este análisis continuo que establecieron las principales necesidades del contexto que dieron a este proyecto de Aprendizaje-Servicio.

El resultado del análisis fue el siguiente: aumento de los contenedores de reciclaje, aumento de los ceniceros, regulación de la temperatura en el aula, mobiliario móvil, baños inclusivos, productos de comercio justo, instalación de fuentes de agua y microondas, instalación de estores, redistribución de la instalación de luz, entre otras.

Como reflexión final, los estudiantes señalan la importancia de adaptar los diferentes espacios de las Universidades a las necesidades de los usuarios y usuarias; diseñar los espacios académicos en función de las necesidades de la práctica educativa desde criterios sostenibles; explicar el correcto uso y su posterior disfrute responsable, para promover una universidad sostenible.

¹ Este trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación de la Universitat de València UV-SFPIE_GER17-588199 con el Título «UV- UVAPs: universidades públicas valencianas por el APS, y a su continuidad con el Proyecto UV-SFPIE_GER18-844761 «Consolidación de UVApS (Universitats Valencianes per l'ApS), a los que pertenecen las autoras

Palabras clave: Sostenibilidad, implicación del alumnado, Aprendizaje servicio, Educación Social, participación.

Abstract

The students of the 4th year of the Degree in Social Education, among the electives that are offered, have the subject «Education for sustainability», in which they carry out a Learning-Service related to the subject.

The students started with group work that they were preparing, such as the analysis from the sustainability and economic, social, specific and ecological indicators of the classroom where the classes are taught, making various proposals, among them, informing the authorities of the management of that building of the proposals that they wanted to carry out.

When it is proposed by the teacher that students perform a Service Learning, they decide to start from the work they had already done and join in a joint work of information, dissemination and awareness of the academic space, carrying out various actions to empower the space of coexistence and academic.

From this ApS proposal they analyzed the environment indirectly throughout the academic process in the Faculty. And as a consequence of this continuous analysis that established the main needs of the context that gave this Learning-Service project.

The result of the analysis was the following: increase of recycling containers, increase of ashtrays, temperature regulation in the classroom, mobile furniture, inclusive bathrooms, fair trade products, installation of water sources and microwaves, installation of blinds, redistribution of the installation of light, among others.

As a final reflection, the students point out the importance of adapting the different spaces of the Universities to the needs of the users; designing academic spaces according to the needs of educational practice based on sustainable criteria; explain the correct use and subsequent responsible enjoyment, to promote a sustainable university.

Keywords: Sustainability, student involvement, service learning, social education, participation.

Introducción

La importancia del Educador/a Social en la apuesta por la sostenibilidad, vincula sus principales competencias y tareas como la toma de conciencia (Escámez, 2004, 2008), para ayudar a las personas a que adquieran mayor sensibilidad y conciencia del medio ambiente en general y de los problemas conexos (Cortina, Escámez, García López, Llopis y Ciurana, 1998).; los conocimientos, para ayudar a las personas a adquirir una comprensión básica del medio ambiente en su totalidad (Altarejos, Rodríguez y Fontrodona, 2003), de los problemas relacionados y de la presencia y función de la humanidad en él, lo que entraña una responsabilidad crítica; actitudes, entre las que se destacan ayudar a las personas a adquirir valores sociales y un profundo interés por el medio ambiente, que les

impulse a participar activamente en su protección y mejora (Aznar-Minguet, Ull, Martínez-Agut y Piñero, 2017); aptitudes, como la ayuda a las personas a adquirir las aptitudes necesarias para resolver problemas ambientales; la capacidad de evaluación, mediante la ayuda a las personas a evaluar las medidas y los programas de educación ambiental en función de los factores ecológicos, políticos, económicos, sociales, estéticos y educacionales (Aznar-Minguet, Ull, Piñero y Martínez-Agut, 2017; Martínez-Agut, Aznar, Ull y Piñero, 2007; Ull, Aznar, Martínez, Palacios y Piñero, 2008), la participación, desde la ayuda a las personas a que desarrollen su sentido de responsabilidad y a que tomen conciencia de la urgente necesidad de prestar atención a los problemas del medio ambiente, para asegurar que se adopten medidas adecuadas al respecto (Martínez-Agut, 2014).

Objetivos

Mediante el Aprendizaje-Servicio en nuestra materia pretendemos que el alumnado sea capaz de observar su entorno, reflexionar desde un punto de vista de la sostenibilidad y realizar un Aprendizaje-Servicio que incida en su contexto (Martínez, 2008; Puig, Batllé, Bosch, y Palos, 2007; Puig, 2009).

Participantes

Los estudiantes de 4 curso del Grado de Educación Social, entre las optativas que se les ofertan, tienen la materia «Educación para la sostenibilidad», en la que realizan un Aprendizaje-Servicio relacionado con la materia.

Dicha asignatura tiene como objetivo facilitar a los/as futuros/as educadores/as sociales, las competencias necesarias para utilizar las herramientas y recursos adecuados a las necesidades educativas que se derivan de un modelo social centrado en el desarrollo sostenible. Por tanto, supone un reto para que, en el futuro ejercicio de su actividad profesional, puedan tomar decisiones correctas para el diseño, desarrollo y/o implantación de programas en los que la dimensión ambiental sea un referente significativo.

Desarrollo de la experiencia

Este curso 2016-2017, los estudiantes comenzaron con trabajos en grupo que fueron preparando, como el análisis desde la sostenibilidad e indicadores económicos, sociales, específicos y ecológicos, del aula donde se imparten las clases, realizando diversas propuestas, entre ellas, informar a las autoridades de la gestión de ese edificio (Decano de la Facultad y Rector), de las propuestas que querían llevar a cabo.

Cuando se propone por parte de la profesora que los estudiantes realicen un Aprendizaje Servicio, deciden partir de los trabajos que ya tenían realizados y unirse en un trabajo conjunto de información, difusión y sensibilización del espacio académico. De este modo se van motivando y de los 44 estudiantes matri-

culados, 28 se unen en un gran grupo que realiza diversas acciones de empoderamiento del espacio de convivencia y académico.

Desde esta propuesta de ApS fueron analizando el entorno de manera indirecta a lo largo del proceso académico en la Facultad. Y como consecuencia de este análisis continuo que establecieron las principales necesidades del contexto que dieron a este proyecto de Aprendizaje-Servicio.

Resultados

El resultado del análisis que posteriormente fue entregado al Decano de la Facultad fue el siguiente: aumento de los contenedores de reciclaje, aumento de los ceniceros, regulación de la temperatura en el aula, mobiliario móvil, baños inclusivos, productos de comercio justo, instalación de fuentes de agua y microondas, instalación de estores, redistribución de la instalación de luz, entre otras.

Una vez realizadas las actuaciones los objetivos que se consideran que se han cumplido han sido los siguientes, a través de las actividades señaladas en cada objetivo:

- Informar de las condiciones existentes del Aulario. A través de la actividad de «Sensibilización y denuncia»; y, más concretamente, mediante la carta al Decano, la recogida de firmas, los carteles de sensibilización y la concentración estudiantil de denuncia y sensibilización.
- Informar a los/las responsables de las necesidades existentes en el Aulario. Mediante la actividad de «Sensibilización y denuncia»; y, más concretamente, con una recogida de firmas, la carta al decano, y la reunión con éste, que dirigió la misma junto con las firmas recogidas al vicerrector encargado de estos aspectos en la Universidad de Valencia.
- Promover prácticas sostenibles dentro del Aulario. A través de la actividad de «Sensibilización y denuncia»; y, más concretamente, mediante los carteles de sensibilización y la concentración estudiantil de denuncia y sensibilización.
- Identificar las irregularidades insostenibles, para poder analizarlas y hacerlas sostenibles. A través del análisis de necesidades previo al diseño y la puesta en marcha de la acción.
- Responsabilizar y concienciar a los/las estudiantes del uso y consumo responsable para conseguir una universidad sostenible. A través de la actividad de «Sensibilización y denuncia»; y, más concretamente, mediante los carteles de sensibilización y la concentración estudiantil de denuncia y sensibilización frente a la puerta de la Facultad de Psicología.

Conclusiones

Podemos señalar que desde el principio fue una actividad complicada de coordinar, dado que eran muchos grupos que intervenían, pero se resalta el esfuerzo

y el compañerismo de todas las estudiantes que participaron, elementos que han permitido el éxito de este proyecto.

Como reflexión final, los estudiantes señalan la importancia de adaptar los diferentes espacios de las Universidades a las necesidades de los usuarios y usuarias; diseñar los espacios académicos en función de las necesidades de la práctica educativa desde criterios sostenibles; explicar el correcto uso y su posterior disfrute responsable, para promover una universidad sostenible (Martínez-Agut, 2015a, 2015b, 2016a, 2016b, 2017).

Referencias

- Altarejos, F., Rodríguez, A. y Fontrodona, J. (2003). *Retos educativos de la globalización*. Pamplona: Eunsa.
- Aznar-Minguet, P., Ull, M.A., Martínez-Agut, M.P. y Piñero, A. (2017). Evaluar para transformar: evaluación de la docencia universitaria bajo el prisma de la sostenibilidad. *Enseñanza de las Ciencias*, 35(1), 5-27.
- Aznar-Minguet, P., Ull, M. A., Piñero, A. y Martínez-Agut, M. P. (2017). La evaluación de la formación de formadores. Un catalizador en el proceso de cambio curricular hacia la sostenibilidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 73, 225-252.
- Cortina, A., Escámez, J., García López, R., Llopis, A. y Ciurana, C. (1998). *Educación en la justicia*. Valencia: Generalitat.
- Escámez, J. (2004). La educación para la promoción de los derechos humanos de la tercera generación. *Encontres on education*, 5, 81-100.
- Escámez, J. (2008). *Ciudadanía, sociedad civil y participación. Una mirada pedagógica*. A Coruña: Netbiblo.
- Martínez, M. (Coord.) (2008). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona: Octaedro.
- Martínez-Agut, M.P., Aznar, P., Ull, M.A. y Piñero, A. (2007). Promoción de la sostenibilidad en los currícula de la enseñanza superior desde el punto de vista del profesorado: un modelo de formación por competencias. *Educatio Siglo XXI*, 25, 187-208.
- Martínez-Agut, M.P. (2014). El Aprendizaje Servicio en la formación inicial de los educadores sociales. *Revista de Educación Social (RES)* 18, 1-18.
- Martínez-Agut, M.P. (2015^a). Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS, 2015-2030) y Agenda de Desarrollo Post 2015 a partir de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (2000-2015). *Quaderns d'animació i Educació Social*, 21, 1-16.
- Martínez-Agut, M.P. (2015b). Por un mundo más sostenible, 2015: Año Internacional de la luz y las tecnologías basadas en la Luz y Año Internacional del suelo. *Quaderns d'animació i Educació Social*, 21, 1-10.
- Martínez-Agut, M.P. (2016^a). 2015: Año de Transición en Educación y Sostenibilidad. *Quaderns d'animació i Educació Social*, 23, 1-23.
- Martínez-Agut, M.P. (2016b). Ley 45/2015, de 14 de octubre, de Voluntariado (BOE 15 10 2015). *Quaderns d'animació i Educació Social*, 24, 1-17.
- Martínez-Agut, M.P. (2017). De 2016 a 2017, por la Educación y la Sostenibilidad. *Quaderns d'animació i Educació Social*, 25, 1-14.
- Puig, J.M.; Batllé, R.; Bosch, C. y Palos, J. (2007). *Aprendizaje Servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro.
- Puig, J.M. (Coord.) (2009). *Aprendizaje Servicio (ApS). Educación y compromiso cívico*. Barcelona: Grao.
- Ull, M.A., Aznar, P., Martínez, M.P., Palacios, B. y Piñero, A. (2008). Competencias para la sostenibilidad y currícula universitarios. *Enseñanza de las Ciencias, Número Extra VIII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias*, 2964-2967.

VI

Experiencias de Aprendizaje-Servicio en Ciencias Jurídicas y Empresariales y en Cooperación al Desarrollo

Fases de la institucionalización de la Clínica Jurídica de la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas de la Universidad Carlos III de Madrid

Phases of the institutionalization of the Legal Clinic of the Faculty of Social and Legal Sciences of the Carlos III University of Madrid

Marta García Mandaloniz; María Gema Quintero Lima
Universidad Carlos III de Madrid

Resumen

La Universidad Carlos III de Madrid, desde el año 2015 cuenta con una experiencia institucionalizada de Clínica Jurídica. De un modo muy sintético, se trata de presentar el itinerario de conformación de una estructura, aún incipiente, de Aprendizaje-Servicio. Desde la etapa de mera experiencia de innovación docente de los primeros ejemplos, hasta la inclusión de la Clínica Jurídica como asignatura optativa con créditos ECTS en Programas formativos de diversos Grados universitarios, la experiencia clínica se ha proyectado bajo distintas formas, hacia un ámbito ampliado de actuación.

Palabras clave: Institucionalización, protocolo de actuación, derechos humanos, emprendimiento social, desarrollo local.

Abstract

University Carlos III of Madrid, has an institutionalized experience of Legal Clinic since 2015. In a very synthetic way, this paper will try to present the process of creation of this formal structure, still incipient, of Learning-Service. From the beginning when it was a mere experience of teaching innovation, up to the point of the inclusion of the Legal Clinic as an optional subject with ECTS credits in several Bachelor's Degree Training programs, Clinical experiences have been projected in different ways towards an expanded scope of action.

Keywords: Institutionalization, performance protocol, human rights, social entrepreneurship, local development.

Introducción

Una Clínica Jurídica transforma el modelo clásico de docencia y refuerza el compromiso ético de los estudiantes con los más desfavorecidos de la Sociedad, a quienes proporciona un servicio de asesoría legal no profesional sin coste.

Objetivos

La «Clínica Jurídica de la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas de la Universidad Carlos III de Madrid» (UC3M) constituye una de las primeras materializaciones institucionales en España en el ámbito del Derecho de nuevas formas de docencia, alejadas de la dogmática europea/continental, que tiene como propósito aproximar el modo de enseñar la *praxis* jurídica al de las Universidades anglosajonas, especialmente al de las norteamericanas (teniendo a la Universidad de Harvard como paradigma).

Desarrollo de la experiencia

Desde hace casi década y media, primero de forma aislada y después con una relativa organización en grupos de trabajo, la metodología clínica se fue poniendo en práctica en la UC3M en la rama de los derechos humanos, al principio de modo informal, en el sentido de no gozar de reconocimiento institucional.

En esa fase embrionaria, lo más característico era el hecho de que las actividades clínicas no tenían una traducción docente formalizada, pero caminaban hacia una emergente axiología: la de enseñar a partir de la idea de la justicia social como eje rector del Derecho.

Ese motor axiológico se infiltra después interdisciplinariamente. Se van sucediendo algunos ensayos de formalización a modo de proyectos de innovación docente, en los que la actividad clínica es un marco sólido para una enseñanza-aprendizaje alejada de la dogmática tradicional que necesita abordarse desde distintas ramas jurídicas, cuando la ortodoxia exige la aplicación desde una u otra rama del ordenamiento.

A partir de ese germen, en España fue pionera la «Clínica de igualdad y no discriminación del Instituto de Derechos Humanos Bartolomé de las Casas de la Universidad Carlos III de Madrid». Comenzó su andadura durante 2004/2005 gracias a un proyecto de innovación sobre los «Derechos Humanos en la Calle» o *Street Law*. Posteriormente, las actividades de esta «Clínica de derechos humanos» (en denominación actual) se diversificaron con el trabajo en red con otras clínicas españolas y americanas y la intensificación de los contactos con entidades sociales. Desde aquellos inicios hasta la actualidad, algunos de sus más destacados resultados han sido la presentación de dos *amicus curiae* ante la Corte Interamericana de Derechos Humanos, la elaboración de quejas ante Defensores del Pueblo Autonómicos y Estatal, argumentarios de apoyo al abogado en el marco de litigios estratégicos en temas de discapacidad, VIH y crímenes cometidos durante la dictadura franquista.

De manera paralela, en 2012/2013 surgiría la «Clínica Jurídica sobre servicios públicos y cohesión social». Su finalidad fue afrontar la problemática del acceso a los servicios públicos que, como consecuencia de los ajustes presupuestarios en un contexto de crisis económica, estaba sufriendo la ciudadanía en situaciones límite referidas al acceso a prestaciones asistenciales y sanitarias. Tras un breve parálisis, el resurgimiento del trabajo en esta temática fue posible con la «Clínica de desa-

rollo local», puesta en funcionamiento en 2016/2017 gracias a la colaboración con el Ayuntamiento de Colmenarejo y la Mancomunidad de la Sierra Norte de la Comunidad de Madrid para atender las consultas de Derecho administrativo, laboral o fiscal que remiten sus Servicios Sociales.

A las dos anteriores áreas se uniría también la «Clínica de Emprendimiento». Nació en 2014/2015 para asesorar a los emprendedores con actividades económicas socialmente responsables cuando se trata de personas en situación de vulnerabilidad en colaboración con la Asociación Española de Microfinanzas; así como a los propios emprendedores universitarios dentro del programa «Emprende con la UC3M» y en coordinación con la asociación universitaria «StartUC3M».

En una segunda fase —la de formalización— se procedió a dotar de una entidad unitaria a la acción docente que se había venido desarrollando desde esos tres núcleos temáticos. Así, se constituyó e institucionalizó la denominada «Clínica Jurídica de la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas de la Universidad Carlos III de Madrid», mediante Protocolo de actuación aprobado por el Consejo de Gobierno de 24 de septiembre de 2015, previa aprobación en Junta de Facultad el 11 de febrero de 2015.

Participantes

La institucionalización conforma un paso preciso para el desenvolvimiento coordinado de las vías de acción ya comenzadas, así como para la apertura de futuros campos de actuación. En esta actuación coordinada colabora el profesorado de siete áreas de conocimiento (Filosofía del Derecho, Derecho Administrativo, Derecho Tributario, Derecho Civil, Derecho Mercantil, Derecho Procesal y Derecho Laboral) perteneciente a cinco Departamentos distintos y está próxima la participación de otra área (Derecho Internacional Privado). Por la interrelación de las áreas participantes la capacidad de extensión futura y su impacto se augura de un crecimiento exponencial.

Resultados

La institucionalización permite corporeizar con entidad suficientemente diferenciada un modo de enseñanza activa en un marco visible de ejecución de la Responsabilidad Social Universitaria. La Clínica Jurídica permite hacer efectiva la idea de que la Universidad ha de contribuir al desarrollo de la perspectiva ética de los estudiantes de Derecho y de Relaciones Laborales, en un abanico amplio de direcciones y de un modo bidireccional. Al estudiantado se le proyecta la idea de la justicia social y la contribución al desarrollo de una Sociedad más equitativa y, al tiempo, se le ofrece las herramientas clave para profundizar en sus conocimientos teórico-prácticos dando un servicio a los colectivos más desfavorecidos.

Lo anterior sucede, especialmente, en ramas con alto contenido social (Derechos Humanos y Derecho Laboral), pero también en aquellas otras ramas tradicionalmente percibidas como impregnadas de visiones mercantilistas y meramente patrimoniales (Derecho Civil, Mercantil y Tributario), o en ramas más

asépticas (como el Derecho Administrativo). Esas preconcepciones quedan disueltas en la medida en que en la Clínica Jurídica se trabaja conjuntamente en las áreas primigenias con un resultado común: la actuación en beneficio de las personas sin recursos económicos o en riesgo de exclusión social. Las situaciones de desigualdad y discriminación, el difícil acceso a los servicios públicos y la falta de cohesión social, así como el emprendimiento socialmente responsable son los tres campos en los que se pone el conocimiento de los estudiantes, bajo la tutoría de los profesores y de los profesionales pro-bono, al servicio de quienes más lo necesitan.

En el presente la Clínica Jurídica de la UC3M se encuentra en una tercera fase, abordando tres tipos de actuación: el primero, su expansión a través de la suscripción de diversos convenios de colaboración con Entidades de Derecho Público (Ayuntamientos) y de Derecho Privado (Colegios profesionales, Organizaciones no gubernamentales, Asociaciones o Fundaciones); el segundo, la reglamentación interna de la metodología y de la gestión administrativa; y, el tercero, la generalización de la participación de los estudiantes de Grado y Postgrado, así como del profesorado.

El próximo desafío es ofrecer la actividad clínica dentro de los programas académicos de las titulaciones con fuerte carga jurídica. La implantación de la Clínica Jurídica como asignatura optativa en las recientes reformas de los planes de estudio de los Grados y Dobles Grados en Derecho y en Relaciones Laborales conlleva la necesidad de promover la involucración y formación tanto del estudiantado como del profesorado que actúe como tutor.

Conclusiones

De cara a promover la participación de estudiantes de Grado y Postgrado acaba de acometerse el proceso de revisión del Protocolo de actuación de la Clínica Jurídica para que ésta pase a ser no de la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas sino de la Universidad. La inminente asunción por parte del Vicerrectorado de Estudios de la «titularidad» de la Clínica Jurídica previsiblemente supondrá cambios tanto en la gestión administrativa como en la relación con otros Vicerrectorados con competencias en materias de estudiantes, cooperación o voluntariado. De esta forma, la intensificación del proceso institucional permitirá una mayor presencia de la actividad clínica en la agenda universitaria en la medida en que, como instrumento de Responsabilidad Social Universitaria y herramienta para el Desarrollo Sostenible, pueda extender su radio de acción hacia nuevos sectores. Así, podría llegar a absorber o insertarse en zonas de colaboración actual de la Universidad con distintas entidades públicas y privadas. Pero antes convendría que la Clínica ganara mayor solvencia material y financiera y pudiera servirse de estructuras administrativas universitarias ya preestablecidas.

A la Clínica Jurídica de la Universidad Carlos III de Madrid todavía le quedará pendiente, para una fase ulterior, la cuestión de imbricar junto a la metodología estrictamente clínica elementos más técnicos del Aprendizaje-Servicio (ApS).

Esto entrañará la necesidad de profundizar en aquellas facetas prospectivas, proyectivas y evaluadoras desde el punto de vista metodológico que afectan a la materialización de la contribución social de los estudiantes y de sus profesores-tutores.

En el futuro podría sumarse la posibilidad de que, cuando en la Universidad Carlos III se implanten otros proyectos de ApS en disciplinas distintas a la jurídica, la Clínica pueda ofrecerles asistencia jurídica sin coste. En este papel auxiliar, se brindaría asesoramiento jurídico por parte de estudiantes con perfil legal a otros estudiantes universitarios (como un género de «ApS al cuadrado»).

Aprendizaje-Servicio en Management en Campus de Teruel

Learning-Service in Management in campus de Teruel

M^a Isabel Saz Gil; Mariano Ubé Sanjuán; Raquel Guillén Guillén
Universidad de Zaragoza

Resumen

El ApS se encuadra como una de las metodologías innovadoras de investigación y docencia que refuerzan la calidad de la enseñanza. En este trabajo se presentan algunas de las ventajas e inconvenientes que se asocian a esta metodología y su reflexión en cuanto a nuestro caso. Los objetivos de la experiencia son aplicar de forma práctica los conocimientos adquiridos en los programas curriculares de las asignaturas del área de Organización de Empresas (Facultad de Ciencias Sociales y Humanas y Escuela Universitaria Politécnica de Teruel-Universidad de Zaragoza) hacia casos reales de entidades de naturaleza social.

Los alumnos realizan una aplicación práctica de conceptos clave del ámbito del management y de la planificación estratégica a entidades sociales sin ánimo de lucro, tras comunicación personal con las mismas, tal que se alcanza un beneficio tanto para éstas como para el propio aprendizaje del estudiante. En síntesis, los alumnos realizan tareas de consultoría social, analizando el entorno y el interior de la organización para identificar posibles estrategias de mejora.

El finalizar la experiencia, los alumnos cumplimentan un cuestionario sobre su experiencia de Aprendizaje-Servicio. Responden a cuestiones sobre su apreciación personal sobre diversos aspectos del proceso, en concreto, impacto educativo, cognitivo, ético-social, personal y a cuestiones abiertas sobre la valoración de la experiencia.

Las principales conclusiones de la perspectiva de los estudiantes son: valoración positiva de la experiencia, identificación de conexión de la práctica con el currículum, reflexión sobre problemas sociales, impacto positivo en el proceso educativo, mejora aspectos de formación cívica, ético-moral y en el ámbito personal. Los profesores observan mayor interés y mejores resultados académicos. Sin embargo, requiere gran dedicación y esfuerzo por parte del estudiante.

Palabras clave: aprendizaje, consultoría social, civismo, impacto, proceso.

Abstract

Learning-service is framed as one of the innovative research and teaching methodologies that reinforce the quality of teaching. This paper presents some of the advantages and disadvantages associated with this methodology and its reflection

in relation to our case. The objectives of the experience are to apply in a practical way the knowledge acquired in the curricular programs of the subjects of the Business Organization area (Facultad de Ciencias Sociales y Humanas and Escuela Universitaria Politécnica de Teruel-University of Zaragoza) towards real cases of entities of social nature.

Students perform a practical application of key concepts in the field of management and strategic planning to non-profit social entities, after personal communication with them; so, a benefit is achieved for the entities and for the student's learning. Then, students perform social consulting tasks, analyzing the environment and the interior of the organization to identify possible improvement strategies.

At the end of the experience, students complete a questionnaire about their Learning-Service experience. They answer questions about their personal appreciation of various aspects of the process, specifically, educational, cognitive, ethical-social, personal impact and open questions about the evaluation of the experience.

Main conclusions of the students' perspective are: positive evaluation of the experience, identification of connection of the practice with the curriculum, reflection on social problems, positive impact on the educational process, improvement aspects of civic, ethical-moral and the personal sphere. Teachers observe greater interest and better academic results. However, it requires great dedication and effort on the part of the student.

Keywords: learning, social consulting, citizenship, impact, process.

Introducción

El ApS se encuadra como una de las metodologías innovadoras de investigación y docencia que refuerzan la calidad de la enseñanza. A continuación se presentan algunas de las ventajas e inconvenientes que se asocian a esta metodología y su reflexión en cuanto a nuestro caso.

Una de las principales ventajas que se ha observado es que el alumnado mejora sus resultados académicos, aumenta su capacidad de asumir responsabilidades y despierta su creatividad (Martínez-Odría, 2007); asimismo, contribuye a desarrollar las distintas competencias genéricas. Como segunda ventaja que se asocia a esta metodología es que no sólo es útil exclusivamente para los alumnos, sino que permite además generar beneficios al entorno social en el que ellos se desenvuelven. En este sentido según Kaye (2010), la importancia del ApS reside principalmente en que todos sus protagonistas pueden obtener beneficios de su puesta en funcionamiento. Además también permiten articular redes entre el centro de formación y las organizaciones de la comunidad, lo cual facilita la tarea de aquél en cuanto a encontrar soluciones articuladas a problemas comunes (Tapia y Hernán, 2013).

En cuanto a evaluación, sí que existen ciertos problemas a la hora de evaluar a los estudiantes por la aplicación de esta metodología, dada la extensión de aspectos evaluables y complejidad en cuestiones, tal como si la experiencia vivida

por los alumnos les ha repercutido de manera significativa, o, si después de este proceso de aprendizaje ha cambiado su percepción del entorno que les rodea.

Objetivos

Aplicar los conocimientos adquiridos en los programas curriculares de las asignaturas del área de Organización de Empresas hacia casos reales de entidades de naturaleza social, ayudando a abordar una complejidad práctica y a identificar las múltiples partes interesadas que intervienen en las organizaciones.

Participantes

Alumnos y docentes de los Grados en Administración y Dirección de Empresas e Ingeniería en Electrónica y Automática, en las asignaturas siguientes: Política de Empresa, Logística y Cadena de Suministro, Organización y Dirección de Empresas, Innovación y Cambio tecnológico.

Entidades sociales: Agrupación Turolense de Asociaciones de Discapacidad Intelectual, ANUDI, Asapme Bajo Aragón, Asociación Española Contra el Cáncer Teruel, Banco de Alimentos Teruel, Club Voleibol Teruel, Cruz Roja Teruel, Fundación Amantes, Koopera-Teruel.

Desarrollo de la experiencia

El proyecto consiste en el desarrollo de experiencia práctica en la que se involucra al profesor, al estudiante y a la entidad social, siguiendo las fases propuestas por Saz y Ramo (2015). En concreto, los alumnos realizan una aplicación práctica de conceptos clave del ámbito de la planificación estratégica a unas entidades sociales, tras comunicación personal con las mismas, tal que se alcanza un beneficio tanto para éstas como para el propio aprendizaje. La metodología del saber hacer «aprendiendo haciendo», tiene diferentes impactos no solo en la forma de entender la combinación teoría y práctica, sino en la forma de plantear desde diferentes instituciones programas y proyectos donde la unión de los distintos sectores aplican su propia estrategia de implementación, adaptando la realidad de las diferentes instituciones a la formación académica y viceversa, por lo que supone una innovación educativa y una innovación en el plano social.

En síntesis, los alumnos realizan tareas de consultoría a entidad no lucrativa, analizando el entorno y el interior de la organización para identificar posibles estrategias de mejora para la entidad.

Resultados

El finalizar la experiencia, los alumnos cumplieron un cuestionario sobre prácticas de Aprendizaje-Servicio en la Universidad de Zaragoza, respondiendo en cuanto a su apreciación personal sobre diversos aspectos del proceso:

- Indicadores del proceso, abordando los aspectos de significatividad del servicio, conexión con el currículum, reflexión, diversidad, protagonismo, seguimiento del proceso y duración e intensidad del mismo.
- Impacto educativo del aprendizaje-servicio, cuantificando la expectativa generada por el desarrollo de la experiencia, respecto a la vertiente académica-cognitiva, formación cívica, vocacional-profesional, ético-moral y personal.
- Cuestiones abiertas sobre el logro de aplicación de contenidos, mejora de formación, motivación, aportación o posibles cambios de la experiencia llevada a cabo.

La tabla 1 aborda la valoración en cuanto a indicadores de proceso de mayor relación con la vertiente social o encaje académico bajo nuestro criterio, tal que el alumno mostraba si se encontraba completamente en desacuerdo, en desacuerdo, de acuerdo o completamente de acuerdo, en cuanto a proposiciones de las temáticas indicadas.

Tabla 1. Porcentaje en mejora de expectativas respecto al Impacto educativo del aprendizaje-servicio. Fuente: elaboración propia.

Opinión	Permite entender temas sociales	Guarda relación con la asignatura	Permite reflexionar sobre problemas de la comunidad	Permite comprender complejidad social	Promueve confianza y expresión de opiniones al alumno
Desacuerdo-Completo. desacuerdo	5,7	5,7	22,9	22,9	8,6
Acuerdo-Completo. acuerdo	94,3	94,3	77,1	77,1	91,4

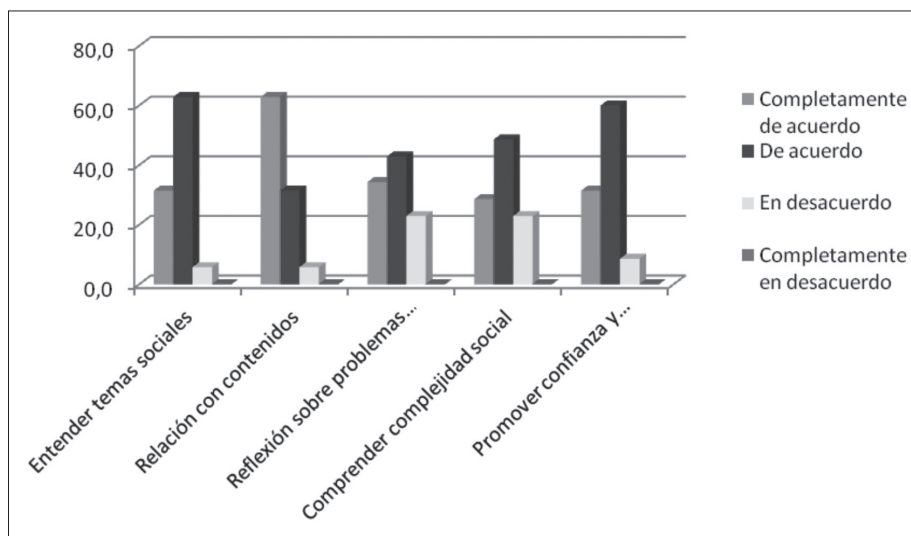
Se advierte un asentimiento notorio en cuanto al encaje con la comprensión de temas sociales (94,3%), reflexión y comprensión de la problemática social (77,1%), además de generar confianza y permitir expresar opiniones al alumnado (91,4%), encajando plenamente con los contenidos académicos (94,3%).

La figura 1 muestra los resultados de la tabla 1 de forma más visual. Cabe indicar el lugar importante que representa la valoración de «Bastante» en la práctica totalidad de los casos.

Tabla 2. Mejora de expectativas (%) respecto al Impacto educativo del aprendizaje-servicio. Fuente: elaboración propia.

Expectativa	Académico	Formación Cívica	Vocacional-profesional	Ético y moral	Personal
Poco-Algo	45,7	28,6	54,3	20,0	28,6
Bastante-Mucho	54,3	71,4	45,7	80,0	71,4

Figura 1. Comparativa de porcentajes en indicadores del proceso. Fuente: elaboración propia.



Se advierte una valoración positiva en cuanto a mejora notoria en aspectos de formación cívica, el 71,4% de los estudiantes considera que ha permitido mejorar en ese aspecto. También en cuanto a cuestiones de carácter ético-moral, el 80% señalan que les ha servido para reflexionar sobre esos temas. También desde el ámbito personal, el 71,4% muestran que les ha influido.

Por otro lado, resulta un equilibrio en cuanto a mejora leve vs notoria en los ámbitos académicos (54,3%), y de vocación profesional (45,7%). Cabe destacar que en las posibles respuestas se incluyó el ítem «Nada» y no fue escogido en ningún caso.

La figura 2 muestra tales resultados visualmente. Cabe indicar el lugar importante que representa la valoración de «Bastante» en la práctica totalidad de los casos. (Ver figura 2).

En cuanto a las respuestas abiertas, indicando los porcentajes mayoritarios, cabe indicar que, en cuanto a la consistente en «Logré aplicar los contenidos aprendidos en el curso a través del servicio», la respuesta de «Sí» fue del 97,1%).

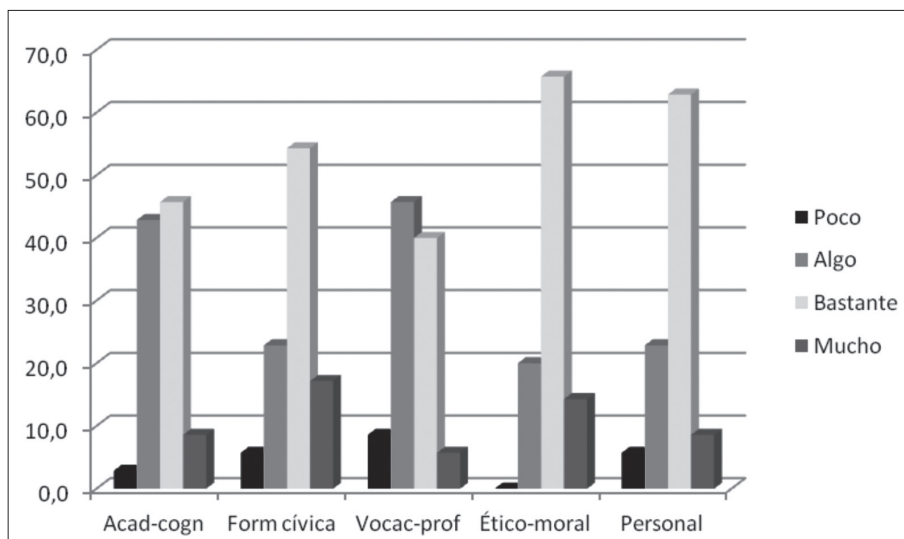
Parecida respuesta obtuvo la cuestión «Considero que esta experiencia mejora mi formación académica» («Sí»: 94,3%).

En cuanto a la consideración de motivación por esta experiencia, hubo un 62,8% de respuestas indicando que «Sí».

La cuestión sobre «Qué aportó esta experiencia» admitió una respuesta de mayor desarrollo; algunas respuestas fueron «Conocer de cerca una entidad no lucrativa», «mayor experiencia», «concienciación de valores», «ver un ejemplo aplicado a la realidad», «responsabilidad social»...

Finalmente, en cuanto a la cuestión «Qué cambiaría de esta experiencia», un 54,2% indicó que «Nada».

Figura 2. Comparativa de porcentajes en mejora de expectativas respecto al Impacto educativo del aprendizaje-servicio. Fuente: elaboración propia.



Conclusiones

En nuestra experiencia, la evaluación del Aprendizaje-Servicio se corresponde a la parte práctica de las asignaturas, por lo que tiene una valoración numérica que se incorpora a la evaluación final académica de las asignaturas en cuestión.

Sí que cabe aludir a la valoración positiva por parte del alumnado, como así se refiere según tablas 1 y 2 y figuras 1 y 2, además de alusión a respuestas abiertas emitidas tras cumplimentar cuestionario. Tales aspectos no han sido evaluados académicamente, sino que se han considerado en la cumplimentación de un cuestionario final y que nos sirve para tomar el pulso del interés que tiene el aprendizaje-servicio desde la perspectiva de los estudiantes.

Según valoración del alumnado, se advierte una afirmación en cuanto a la conexión con el currículum y la reflexión hacia la temática social. También se percibe una expectativa positiva en cuanto al impacto educativo del aprendizaje-servicio, sobre todo en los aspectos de formación cívica, ético-moral y ámbito personal. Además, se advierte, en esencia, una respuesta afirmativa mayoritaria en cuanto a la aplicación práctica de contenidos teóricos, mejora consiguiente de la formación académica, además de un incremento en la motivación por parte del alumnado.

También en cuanto a la evaluación, en su proceso tal vez deberían participar como evaluadores algunos de los actores implicados como han sido las entidades sociales y los destinatarios, lo cual no está siempre garantizado.

En síntesis, las principales conclusiones son:

- Valoración positiva por parte del alumnado, como así se refiere según figuras 1 y 2.

- Afirmación en cuanto a la conexión con el currículum y la reflexión hacia la temática social.
- Expectativa positiva en cuanto al impacto educativo del aprendizaje-servicio, sobre todo en los aspectos de formación cívica, ético-moral y ámbito personal.
- Respuesta afirmativa mayoritaria en cuanto a la aplicación práctica de contenidos teóricos, mejora consiguiente de la formación académica.
- Incremento en la motivación por parte del alumnado.
- Mejora de resultados en la evaluación de las asignaturas.

Referencias

- Kaye, C.B. (2010). *The Complete Guide to Service Learning: Proven, Practical Ways to Engage Students in Civic Responsibility, Academic Curriculum, & Social Action*. Minneapolis, MN: Free Spirit Pub.
- Martínez-Odría, A. (2007). *Service-learning o aprendizaje-servicio .La apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta de educación para la ciudadanía*. Navarra: Universidad de Navarra.
- Tapia, M. N. y Hernán, A. (2013). *Manual para docentes y estudiantes solidarios*. Buenos Aires: CLAYSS. Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario.
- Saz Gil, I. y Ramo Garzarán, R.M. (2015). Aproximación a los impactos y beneficios del aprendizaje servicio en la Universidad de Zaragoza. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 1, 9-27.

Doble servicio en un ApS: experiencias de ApS del alumnado del Máster de Cooperación al Desarrollo de la UPV en organizaciones no gubernamentales de desarrollo

Double service in a single Service-Learning: student's experiences from the Master's Degree in Development Cooperation of the UPV in non-governmental development organizations

Álvaro Fernández-Baldor

Universitat Politècnica de València

Resumen

¿Qué sucede cuando el ApS se realiza en una entidad entre cuyos principales fines está realizar un servicio a la comunidad? En esta comunicación se comparte la experiencia de ApS llevada a cabo por el alumnado del Máster de Cooperación al Desarrollo de la Universitat Politècnica de València (UPV) en organizaciones no gubernamentales de desarrollo (ONGD). Se trata de un caso en el que, además de aprendizaje directamente relacionado con la asignatura en la que se inserta (Gestión del Ciclo del Proyecto de Cooperación al Desarrollo-14 ECTS), consideramos existe un doble servicio: por un lado, se apoya de manera directa a una ONGD a desarrollar su labor solidaria y, por otro lado, de manera indirecta el beneficio redunda en los colectivos y personas desfavorecidas con los que colabora la ONGD. En concreto se ha colaborado en grupos de 2 o 3 alumnos con las siguientes ONGD: InteRed, Setem, Periferies, Médicos Sin Fronteras, Ingeniería Sin Fronteras, Asamblea de Cooperación Por la Paz, CERAI y VSF-Justicia Alimentaria.

Entre los resultados cabe destacar: 1) en relación al aprendizaje: la coordinación previa con las ONGD ha permitido hilar muy bien los contenidos a desarrollar durante el ApS con las diferentes unidades temáticas de la asignatura, por lo que tanto alumnado como profesorado consideran como muy satisfactoria la experiencia; 2) en relación al servicio: la identificación previa del servicio por parte de las ONGD es fundamental para complementar la labor que realizan con el servicio realizado por el alumnado. En este sentido las ONGD han valorado como muy enriquecedora la experiencia. En este apartado se reflexionará sobre el doble valor del servicio realizado durante la experiencia.

Palabras clave: Cooperación al desarrollo; alumnado de máster; organizaciones no gubernamentales de desarrollo (ONGD).

Abstract

What happens when the Service Learning (SL) is carried out in an entity whose main aims are to perform a service to the community? This communication shares the experience of SL carried out by the students of the Master's Degree in Development Cooperation of the Universitat Politècnica de València (UPV) in non-governmental development organizations (NGDO). This is a case in which, in addition to learning directly related to the subject in which it is inserted (Management of the Life-Cycle of the Development Cooperation Project - 14 ECTS), we consider there is a double service: On the one hand, it directly supports an NGDO to develop its solidarity work and, on the other hand, indirectly, the benefit is in the disadvantaged groups and people with whom the NGDO collaborates. Specifically, the SL has been carried out in groups of 2 or 3 students with the following NGDOs: InteRed, Setem, Perifèries, Doctors Without Borders, Engineering Without Borders, Cooperation Assembly for Peace, CERAI and VSF- Food Justice.

The results include: 1) in relation to learning: the previous coordination with the NGDOs has enabled the content to be developed during the SL with the different thematic units of the subject to be very well worked out, for which both students and teachers consider it very satisfactory experience; 2) in relation to the service: the previous identification of the service by the NGDOs is fundamental to complement the work they do with the service performed by the students. In this sense, the NGDOs have valued the experience as very enriching. In this section we will reflect on the double value of the service performed during the experience.

Keywords: Development cooperation; master's students; non-governmental development organizations (NGDO).

Introducción

En el marco de los estudios de gestión de la cooperación al desarrollo existe un intenso debate sobre el rol que la formación superior debe tener en la formación de profesionales del desarrollo. Esta cuestión conecta a su vez con las reflexiones acerca de qué capacidades son necesarias para la gestión del desarrollo, y cómo pueden desarrollarse en un proceso de educación formal (Clarke y Oswald, 2010).

En este debate existe una corriente hegemónica, dominada por una perspectiva instrumental y poco crítica con la gestión del desarrollo (Gulrajani, 2010; Mosse, 2005). Según esta visión, las personas dedicadas a la gestión del desarrollo deben ser «buenos técnicos», capaces de manejar los instrumentos de gestión adecuados para identificar las mejores soluciones y guiar adecuadamente el cambio en la dirección deseada (Johnson y Thomas, 2007).

En cambio, otra corriente más crítica consideraría que estas perspectivas, tecnocráticas y gerenciales, no contribuirían a abordar las causas estructurales de la pobreza y la exclusión sino que, al contrario, reforzarían relaciones desiguales de poder (McCourt y Gulrajani, 2010; Eyben *et al.*, 2015). Esta perspectiva

apuntaría a replantear las metodologías de enseñanza-aprendizaje actualmente empleadas en la gestión del desarrollo, así como las metodologías dominantes en el ámbito universitario en general. Distintos autores del ámbito del desarrollo han apuntado que existen numerosos métodos y aproximaciones pedagógicas para desarrollar capacidades que vayan más allá del gerencialismo en la práctica del desarrollo (ver ejemplos específicos en Ortiz Aragón, 2010; Pearson, 2010; Pettit, 2010; Soal, 2010).

En este trabajo apuntamos a la metodología ApS como una herramienta para precisamente superar el enfoque tecnocrático y gerencial empleado mayoritariamente en la docencia de gestión de proyectos.

Desarrollo de la experiencia

El ApS lo realiza el alumnado del Máster de Cooperación al Desarrollo (en adelante MCAD) de la UPV, en el marco de la asignatura Gestión del Ciclo del Proyecto de Cooperación al Desarrollo (en adelante, GCP), de 14 ECTS.

El profesorado del MCAD trabaja desde el enfoque de participación, que ha sido esencial en la definición del enfoque pedagógico general y en la metodología de enseñanza-aprendizaje del máster (ver Peris, Belda y Cuesta, 2013; Belda, Peris y Cuesta, 2016). Por un lado, en el máster se aprenden y aplican un buen número de metodologías y técnicas participativas: por ejemplo, se aprenden y aplican, en clase y en contextos reales, herramientas de planificación participativa como los mapeos comunitarios, los sociogramas o los flujogramas; o se desarrollan proyectos de investigación-acción participativa. Por otro lado, se emplean técnicas participativas como métodos de enseñanza-aprendizaje, tales como debates o el teatro social.

Por lo tanto, no ha sido difícil incorporar en el MCAD el ApS. Tanto la dirección del máster como el alumnado en las dos primeras ediciones en que viene implementándose han acogido bien esta metodología.

La metodología empleada para hacer efectivo el ApS ha sido la siguiente:

1. Diciembre-enero: Reuniones con diversas ONGD valencianas para explicar el ApS. Tras la sesión informativa se enviaban unos términos de referencia del ApS donde la ONGD debía especificar el servicio que podría realizar el alumnado de la UPV. Las 8 ONGD que han participado son las siguientes: InteRed, CERAI, ISF Valencia, Setem PV, Perifèries, ACPP, VSF y MSF;
2. Enero-febrero: El profesor de GCP se encargaba de recibir las propuestas y analizar su conexión con la asignatura de forma que efectivamente se produjera un aprendizaje relacionado con las temáticas a ver en clase;
3. Febrero: Las ONGD explicaron en clase la posibilidad de realizar ApS por grupos en sus entidades y en qué consistiría el servicio;
4. Marzo-abril y mayo: El alumnado se organiza por grupos para distribuirse las ONGD participantes (grupos de 2 o 3 personas) y realiza el ApS en los meses de marzo, abril y mayo, con una asistencia a las organizaciones de entre 4 y 8 horas semanales. Cada grupo realiza 3 tutorías con el profesor: una antes de iniciar el ApS, una a mitad y otra al final. Además, el alumnado realiza las

siguientes entregas: un cuaderno de ApS y una presentación en clase con la presencia de las ONGD.

El ApS supone un 15% del total de la asignatura. La evaluación se realiza de la siguiente manera: 1) autoevaluación de cada grupo; 2) coevaluación entre grupos; y 3) evaluación del profesor. Cada una ponderada con igual peso.

Resultados

Tanto en la primera edición de 2016 como en la de 2017 la realización de ApS era opcional; la otra alternativa era formular un proyecto de desarrollo para una convocatoria ficticia. Mientras que en 2016 el 80% del alumnado escogió el ApS frente al trabajo, en la edición 2017 el 100% del alumnado ha realizado ApS. Esto se puede deber a la buena experiencia del primer año difundida mediante el boca a boca entre el alumnado, y a la predisposición y disponibilidad del grupo de 2017. En 2016 hubo 8 grupos de 3 personas (uno por entidad). En 2017 ha habido 11 grupos de ApS en 8 entidades.

Cabe destacar que organizar tantos grupos de ApS no es tarea sencilla y conlleva mucho trabajo de gestión (reuniones con las ONGD, firma de convenios, etc.) y de tutorización (3 reuniones por grupo suman un total de 33 reuniones en 3 meses). Sin embargo, los resultados animan al profesor y al MCAD a continuar trabajando en esta línea.

Uno de los aspectos más importante de los ApS realizados son los *aprendizajes* que se han producido relacionados con la asignatura GCP. En esta asignatura se aprende a diseñar, formular y diseñar proyectos de cooperación, así como herramientas para hacerlo de manera participativa. Pues bien, todos los grupos ApS coinciden en valorar positivamente los aprendizajes en el trascurso del ApS. Algunos ejemplos:

«Hemos podido poner en práctica todo el proceso realizado en clase, pero llevado sobre una realidad compleja debido a la problemática abordada desde SETEM y con la característica de los dobles efectos en el Norte y en el Sur». (grupo 1 SETEM);

«Los aprendizajes relacionados con la asignatura se centraron en el diseño de proyectos desde el Enfoque Marco Lógico y la teoría del cambio». (grupo 2 PERIFÈRIES).

«Pudimos aprender a elaborar fichas de sistematización. Fue un aprendizaje muy enriquecedor pues procedimos a entender cómo se hace desde la práctica directa». (grupo CERAI).

También ha permitido al alumnado tener un primer contacto con organizaciones del sector al que se dedicarán en su futuro cercano, por lo que se les brindan salidas profesionales y el funcionamiento de las entidades desde su interior:

«Nos ha servido para adquirir competencias básicas laborales y de conducta profesional, al enfrentarnos a la responsabilidad real de trabajo, obteniendo conociemien-

tos, actitudes y habilidades que podremos desarrollar a lo largo de nuestra vida profesional, personal y social». (Grupo 2 SETEM).

Y en relación al servicio realizado, podríamos hablar de un *doble servicio*. Por un lado, cada grupo ayuda a una ONGD (entidades solidarias sin ánimo lucrativo), que normalmente no disponen de las capacidades técnicas y de recursos humanos como para dedicar mucho tiempo a labores de gestión de los proyectos (revisar evaluaciones, realizar seguimiento a proyectos, redefinir diseños, etc.), por lo que el aporte del alumnado ha sido muy bien valorado por las entidades participantes en las dos ediciones. Esto se ha visto reflejado en que en 2017 incluso alguna ONGD ha solicitado más de un grupo. Por otro lado, el servicio que realiza el alumnado repercute de manera directa o indirecta en grupos vulnerables, sean de la comunidad valenciana (sensibilizando por ej. a la población sobre las causas de la pobreza o las injusticias) o de países en desarrollo. El hecho de mejorar el diseño de un proyecto provoca que aumenten las posibilidades de que la ONGD consiga financiación para ejecutarlo, y por tanto, el servicio repercute en terceras personas que normalmente son grupos vulnerables con los que colaboran las ONGD.

Referencias

- Belda, S., Peris, J., y Cuesta, I. (2016). Participation for transformative learning in development management: The case of a Master in international development projects in the Universitat Politècnica de València (Spain). *2nd International Conference on Higher Education Advances*, HEAd'16, 21-23 June 2016, València, Spain.
- Clarke, P. y Oswald, K. (2010). Why reflect collectively on capacities for change? *IDS Bulletin*, 41, 1-12.
- Gulrajani, N. (2010). New vistas for development management: examining radical-reformist possibilities and potential. *Public Administration and Development*, 30, 136-148.
- Eyben, R., Guijt, I., Roche, C. y C. Shutt (Eds.) (2015). *The Politics of Evidence and Results. International Development: Playing the game to change the rules?*. Rugby: Practical Action Publishing.
- Johnson, H. y Thomas, A. (2007). Individual learning and building organizational capacity for development. *Public Administration and Development*, 27, 39-48.
- McCourt, W., y Gulrajani, N. (2010). The future of development management: Introduction to the Special Issue. *Public Administration and Development*, 30, 81-90.
- Mosse, D. (2005). *Cultivating development: An ethnography of aid policy and practice*. London: Pluto Press.
- Ortíz Aragón, A. (2010). A case for surfacing theories of change for purposeful organizational capacity development. *IDS Bulletin*, 41, 36-46.
- Pearson, J. (2010). Pushing at a half-open door. *IDS Bulletin*, 41, 118-127.
- Peris, J., Belda, S. y Cuesta, I. (2013). Educating development professionals for reflective and transformative agency. En A. Boni & M. Walker. (Eds.). *Human Development and Capabilities: Re-imagining the University of the Twenty-first Century*, London and New York: Routledge.
- Pettit, J. (2006). Power and pedagogy: Learning for reflective development practice. *IDS Bulletin*, 37, 69-78.
- Soal, S. (2010). The more things change, the more they stay the same?. *IDS Bulletin*, 41, 128-137.

El Chad recorre el campus de Comillas. Un proyecto social desde la transversalidad académica

Chad goes through the campus of Comillas. A social project from the academic transversality

Juan Tomás Asenjo Gómez y David Armisén Garrido
Universidad Pontificia Comillas de Madrid

Resumen

Chad es un país del África subsahariana enmarcado en el cinturón saheliano y asolado por los recientes conflictos bélicos; a esto se suma la presencia de miles de personas procedentes de los países colindantes que huyendo del grupo terrorista Boko Haram se asientan en torno al Lago Chad como refugiados. En medio de este desolador escenario abre sus puertas el colegio San Francisco Javier; un colegio fundado por la Compañía de Jesús en el año 2008 y que en la actualidad cuenta con más de 1300 alumnos, siendo niñas casi un cuarenta por ciento. El contacto con esta realidad ha propiciado desde la Universidad Pontificia Comillas de Madrid una actuación universitaria enmarcada en el Aprendizaje y Servicio. Se inicia una actuación entre facultades por la cual, desde esa transversalidad, se fijan como objetivos: en primer lugar, elaborar materiales educativos, traducidos al francés, que incidan en la dimensión de la formación de formadores, en propiciar la mejora de la práctica educativa de los docentes chadianos; y, en segundo lugar, elaborar herramientas informáticas para la mejora de la gestión del centro educativo. Toda esta actividad ha propiciado el trabajo coordinado entre alumnos de diferentes titulaciones, estableciendo una acción coordinada entre las facultades de Educación, Traducción e Interpretación, Teología y Empresariales. Junto a estos objetivos, se consolida la actuación del Aprendizaje y Servicio como una proyección del ámbito de la Responsabilidad Social Universitaria, ámbito que establece el vínculo entre las instituciones universitarias y los entornos más vulnerables. Muestra evidente, todo ello, de una nueva universidad que no puede eludir el requerimiento que la sociedad del conocimiento y la globalización imponen, y que el compromiso ético demanda. La educación, representada en esa renovada universidad del siglo XXI, supone la pieza clave en la lucha contra la pobreza y la exclusión.

Palabras clave: Chad, alteridad, acción social, inclusión, transversalidad.

Abstract

Chad is a sub-Saharan African country framed in the Sahelian belt and ravaged by recent wars; This is compounded by the presence of thousands of people from neighboring countries who, fleeing the terrorist group Boko Haram, settle

around Lake Chad as refugees. In the middle of this desolated stage the San Francisco Javier school opens its doors; a school founded by the Company of Jesus in 2008 and which currently has more than 1300 students, almost forty percent are girls. The contact with this reality has led from the Universidad Pontificia Comillas de Madrid a university action framed in the learning and service work. Initiating an action between faculties by which, from this transversality, are set as objectives: first, develop educational materials, translated into French, that impact on the dimension of training of trainers, to promote the improvement of educational practice of Chadian teachers; and, secondly, to develop computer tools to improve the management of the educational center. All this activity has led to coordinated work among students of different degrees, establishing a coordinated action between the Faculties of Education, Translation and Interpretation, Theology and Business. Together with these objectives, the action of Learning and Service is consolidated as a projection of the field of University Social Responsibility, an area that establishes the link between university institutions and the most vulnerable environments. All this evidence a new university that can not avoid the requirement that the knowledge society and globalization impose, and that the ethical commitment demands. Education, represented in this renewed university of the 21st century, is the key element in the fight against poverty and exclusion.

Keywords: Chad, otherness, social action, inclusion, transversality.

Introducción

La educación se presenta como una apuesta directa de los organismos internacionales en la lucha contra la pobreza y la desigualdad. El testigo de este auténtico desafío es recogido por una universidad necesitada de protagonizar una proyección y una acción social que la propia sociedad de la que forma parte demanda. La canalización de este nuevo enfoque de la gestión universitaria se concreta en la estructura de la Responsabilidad Social Universitaria; un espacio en el que se condensa el compromiso de la universidad como una institución socialmente activa y comprometida con su entorno. Desde este novedoso eje surge la estrategia del Aprendizaje y Servicio, enmarcado en el área competencial del alumno universitario, y en línea con las necesarias actitudes de reflexión y acción cívica hacia las realidades más vulnerables de la sociedad.

La suma de estos ingredientes se traduce en el aprendizaje de la responsabilidad social, seña identitaria de una universidad alejada, en ocasiones, de esa voluntad de servicio. Al tiempo que nos sugiere la exigencia de una formación curricular en derechos humanos, pues, tal y como sostiene Benito (2011), «se trata de una formación imprescindible para que la futura actividad profesional de los universitarios se encuentre orientada bajo una responsabilidad social que debe ser aportada por un enfoque de derechos humanos» (p.238). Cuando Muñoz (2015) afirma, con la rotundidad gélida de quién se ha enfrentado cara a cara con la soledad de la pobreza en sus límites más despiadados, que «existe un antes y un después en la vida de quienes ven a un niño morir de hambre» (p.21), nos conduce directamen-

te a sentimientos encontrados; donde la perplejidad se junta con el desasosiego, para finalizar en el bloqueo emocional... y en el olvido.

Todas estas reflexiones nos han hecho plantearnos cómo involucrar al alumnado en una acción social que compagine su formación académica con la participación en proyectos sociales. Para ello, se partiría de la aproximación al conocimiento de las necesidades que acucian a sus vecinos continentales, para poner en marcha sus competencias académicas al servicio de la mejora de esos contextos precarios. Alcanzando, esa es la meta para el alumnado universitario, una sensibilización que impregne a las actitudes, a las emociones.

Surge, tras el contacto indirecto con una de estas realidades, ubicada en uno de los países más pobres del continente africano, la República del Chad, el irrefrenable impulso por colaborar con quienes buscan, desde la educación, el respeto por el ser humano. En el Chad se sitúa un centro educativo, el colegio San Francisco Javier, fundado por la Compañía de Jesús en el año 2008. Colegio que en un principio se encontraba situado en la capital, Yamena, para trasladarse en el año 2014 a su ubicación actual, Toukra, una zona suburbana a 20 km del centro. El colegio, dirigido por Camille Nodjita, jesuita originario del Chad, acoge a más de 1200 alumnos, de los cuales el cuarenta por cien son niñas. Un colegio que ha alcanzado en pocos años la categoría de «complejo educativo», lo que se traduce en un centro que cuenta con todas las etapas educativas, desde infantil hasta bachillerato.

¿Con qué idea nace el proyecto de colaboración de la universidad de Comillas con este centro educativo? La idea originaria nace a partir de la preparación de materiales educativos que pudieran ser implementados en la actividad educativa del colegio San Francisco Javier. Sin embargo, la búsqueda de una acción más integral ha desembocado en un sumativo de iniciativas y aportaciones de diferentes facultades del campus de Comillas. De forma gradual, se ha establecido una transversalidad entre las diferentes facultades en torno a una acción social. Este hecho ha posibilitado que alumnos con perfiles profesionales diferentes se descubran y converjan alrededor del proyecto común de intervención social.

Objetivos

En el momento de plantearnos este proyecto varios fueron los objetivos que nos propusimos, concretándose en las siguientes metas:

- Elaborar materiales educativos desde el ámbito universitario que puedan ser implementados en la actividad educativa del colegio San Francisco Javier, Chad.
- Consolidar la incorporación del Aprendizaje Servicio de manera curricular en las guías docentes de las diversas asignaturas implicadas en el proyecto.
- Establecer una transversalidad entre las diferentes facultades de la universidad de Comillas en torno a una acción social.
- Posibilitar que alumnos universitarios con perfiles profesionales diferentes se descubran y converjan alrededor del proyecto común de la intervención social.

Participantes

El proyecto de colaboración con el centro educativo San Francisco Javier, Chad, es la suma de varias facultades y se ha concretado en un grupo numeroso de alumnos. Los alumnos del Máster del Profesorado, 32 alumnos, los 4 alumnos de la Consultoría Social y Empresarial, los dos alumnos de la facultad de Traducción e Interpretación y el alumno de la facultad de Teología.

Como estrategia de actuación nos hemos apoyado en la heterogeneidad de las disciplinas, con el doble reto de:

- enriquecer el trabajo y
- potenciar, al mismo tiempo, la actitud cooperativa entre el alumnado.

Para alcanzar estas metas, una de las *herramientas* utilizadas ha sido la interdisciplinariedad. Tal y como afirma Sánchez (2002), la interdisciplinariedad «permite, por un lado, realizar intercambios (aspecto relacional) significativos entre disciplinas facilitando por otro, una cierta integración de la acción final producida (aspecto externo)» (p. 266). Un modelo de intervención que sobresale a la hora de atender la complejidad de los problemas, donde «mercancías y capitales se han adelantado en su movimiento a las personas» (Fernández, 2014, p. 58). Modelo que, a su vez, promueve los automatismos del trabajo en red; una red interdisciplinar.

Desarrollo de la experiencia

La estructura del proyecto se fija en varios pilares, todos ellos relacionados, estableciéndose un armazón que facilita la comprensión del proyecto desde los diferentes ángulos de intervención:

1. Sensibilización hacia el proyecto. Alumnos participantes: Facultad de Teología. Este momento incluye a un estudiante de Teología, nacido en Camerún, que conoce tanto al director del centro educativo como al propio colegio. Su actividad estriba:
 - en poner cara a la realidad educativa del Chad;
 - en transmitir qué valor representa un colegio de estas características en el entorno cercano de la sociedad chadiana;
 - en resaltar la importancia de la educación como herramienta frente a la pobreza, la desigualdad y la marginación. Porque, tal y como subrayan Marchesi y Martín (2014), en las escuelas, en su aportación, se localizan «las decisivas oportunidades para abrirse camino en la vida» (p. 131). Un mensaje que desde esta facultad es trasladado al conjunto de facultades; lo que nos permite completar el círculo de interacciones entre los alumnos; estableciéndose vínculos entre cada una de las diferentes titulaciones.
2. Elaboración de material técnico. Alumnos participantes: Consultoría Social Empresarial de ICADE. Representa el trabajo realizado por alumnos de ADE y Relaciones Internacionales. Consiste en una herramienta informática que facilita la gestión económica, posibilitando también el análisis de previsiones y propuestas

económicas para futuros proyectos. Esta herramienta, realizada en el programa Excel, lleva un manual de utilización para facilitar su uso que está íntegramente traducido al francés.

3. Elaboración de material pedagógico. Alumnos participantes: Master Universitario de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Un trabajo que incluye a los alumnos del Master y está centrado en la preparación de un Plan de Acción Tutorial, planteando dos destinos definidos: el primero, en el ámbito de las tutorías adaptadas a las diferentes etapas; el segundo, en el ámbito de la escuela de padres. En ambos casos, teniendo muy presente la contextualización de los materiales confeccionados.
4. Traducción de material pedagógico. Alumnos participantes: Facultad de Traducción e Interpretación.

Esta fase es la que corresponde a los alumnos de esta facultad y está relacionado con el lógico requisito de traducir el material pedagógico al francés; aportación a todas luces indispensable.

Resultados

La arquitectura del proyecto muestra cómo, desde el marco universitario, la suma de diferentes aprendizajes curriculares más la vocación social ha resuelto en la puesta en práctica de un compromiso social hacia aquellas miradas más necesitadas. Acción en la que los alumnos universitarios de diferentes ámbitos académicos participan y hacen suyo un proyecto solidario.

Por otro lado, la puesta en marcha de la realidad de la *Escuela de Padres* ha aproximado a las familias al centro educativo. Este *acontecimiento* ha supuesto proporcionar a las familias elementos de comprensión, tanto de la importancia de la asistencia al centro escolar, como de los procesos educativos, así como información de los momentos evolutivos de los menores.

Coincidiendo con estos logros, la tarea alcanzada por la consultoría social y empresarial ha derivado en un potencial voluntariado de los alumnos que han participado en la programación de la herramienta informática. Es ésta una consecuencia que fortalece la tarea del Aprendizaje Servicio, pues vincula de forma directa lo adquirido con lo compartido.

Conclusiones

A la hora de abordar las conclusiones, no podemos dejar de destacar los logros alcanzados tras el desarrollo de este proyecto universitario de Aprendizaje y Servicio, representados en los siguientes puntos:

- a) El desarrollo del programa origina una acción en la que alumnos universitarios de diferentes ámbitos académicos participan y hacen suyo un proyecto solidario.
- b) La modificación de actitudes en la población universitaria se inicia desde el descubrimiento de realidades inmersas en la carencia de las más básicas ne-

- cesidades; realidades, sin embargo, plenas en lecciones de superación diaria, en resiliencia, en esperanza.
- c) La alteridad, que aquí denominamos simbiótica, propone el encuentro de dos contextos, la comunidad escolar chadiana y la comunidad universitaria europea, en los que ambos obtienen beneficios.
 - d) También hay que destacar los elementos necesitados de mejora y que se presentan como grandes retos:
 - e) La necesidad de programas de *Formación de Formadores*, viables y contextualizados con los destinos, encabeza con nitidez la gran meta sobre la que seguir trabajando.
 - f) La búsqueda de recursos económicos para afianzar la formación a los profesores de los países en vías de desarrollo y mejorar sus materiales académicos constituyen un camino imprescindible a transitar.
 - g) Pero, de lo que no ha quedado duda al final de todo el proceso es de lo siguiente:
 - h) La promoción del Aprendizaje y Servicio forma parte de manera ineludible de la tarea de los actuales campus universitarios; consolidándose la tendencia de establecer, de manera curricular, la labor de la formación en competencias de desarrollo social entre el alumnado.

Referencias

- Benito, J. (2011). Ciudadanía, universidad y derechos humanos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(1), 227-241.
- Fernández, M. (2014). *Educar en tiempos inciertos*. Madrid: Morata.
- Marchesi, A. y Martín, E. (2014). *Calidad de la enseñanza en tiempos de crisis*. Alianza Ensayo.
- Muñoz, J. (2015). *El infierno más bonito que conozco*. Mallorca: El humo del escritor.
- Sánchez, A. (2002). *Psicología Social Aplicada*. Madrid: Pearson Educación.

6.5

Explorando un modelo de aprendizaje-servicio virtual transnacional y su relación con la justicia social

Exploring a global virtual service-learning model and its relation to social justice

Juan García-Gutiérrez y Marta Ruiz Corbella
Facultad de Educación (UNED)

Araceli del Pozo
Facultad de Educación (UCM)

Resumen

El objetivo de este trabajo es presentar un estudio de caso desarrollado en el marco del proyecto «español en vivo» (Facultad de Educación, UNED). Se trata de un proyecto de aprendizaje-servicio virtual y global orientado al desarrollo de la competencia ética y el compromiso cívico que explora las posibilidades que ofrecen las tecnologías digitales para establecer relaciones solidarias e interculturales entre estudiantes universitarios de países distintos desde la noción de interdependencia y ciudadanía global.

Palabras clave: Aprendizaje-servicio virtual (APSv); ciudadanía global; justicia social.

Abstract

The aim of this paper is to present a case study developed within the framework of the «Español en vivo» project (Faculty of Education, UNED). It is a virtual and global learning-service project oriented to development of ethical competence and civic engagement that explores the possibilities offered by digital technologies to establish solidarity and intercultural relationships between university student of different countries from interdependence and the global citizenship.

Keyword: virtual service-learning (VSL); global citizenship; social justice.

Introducción

Actualmente, nos encontramos con que la Universidad no puede seguir siendo una «torre de marfil» sino una institución «responsable socialmente». Por tanto como escenario formativo, no puede permanecer al margen de las necesidades sociales, algo que va más allá de la empleabilidad y conecta con la dimensión social y cívica de los aprendizajes. Además, esta dimensión social y cívica de los aprendizajes forma parte del carácter humanista que tanto defienden la UNESCO y el Relator Especial de Naciones Unidas para el derecho a la educación. Apostar por esta idea de «responsabilidad social» supone orientar la propia investigación

en innovación hacia la justicia social, tal como se está haciendo con el resto de políticas universitarias. Desde esta perspectiva el desarrollo y la participación en proyectos de aprendizaje-servicio supone también una forma concreta de desarrollar el compromiso con la justicia social, ya que se centra en lograr condiciones de vida más justas y solidarias en las comunidades.

Objetivos

Nuestro trabajo se enmarca en un proyecto de innovación educativa: «Aprendizaje-Servicio Virtual (APSV) en la educación superior: marco teórico y propuestas de acción innovadoras (COETIC, 2016/17)» que se propone el análisis de la modalidad virtual en la metodología del Aprendizaje-Servicio (APSV), orientado a la mejora de las competencias éticas y cívicas. A partir de este marco se pretende desarrollar un modelo de APSV susceptible de ser implementado en instituciones de educación virtual o a distancia.

Ahora bien, no perdemos de vista que lo relevante del proyecto de APSV es promover el desarrollo de la competencia ética y el compromiso cívico global, apuntando como objetivos: el desarrollo del diálogo intercultural y la promoción de la ciudadanía global. Por tanto, familiarizar a los estudiantes que participan con una noción de justicia social global, tal y como se recoge en los Objetivos de Desarrollo Sostenible («Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible», A/70/L.1 de 18/9/2015).

Participantes

Concretamente, el proyecto consiste en un intercambio educativo-cultural virtual, entre estudiantes (de las Facultades de Educación de la UNED y de la Universidad Complutense de Madrid) con estudiantes de español de la Escuela Normal Superior de la Universidad de Porto Novo (Benín) y de la *Strathmore University* (Kenia), mediante el desarrollo de conversaciones y entrevistas online. Por tanto, participan estudiantes de las cuatro universidades (europeas y africanas).

En estas entrevistas, por una parte, se da respuesta a la necesidad de los estudiantes, provenientes de las dos universidades africanas, de «hablar en español con nativos». Por tanto, el proyecto atiende una necesidad concreta que se manifiesta en una comunidad «lejana» a las realidades e intereses de los estudiantes españoles, pero que, sin embargo, apela igualmente a su sentido de pertenencia y compromiso cívico.

De este modo, el proyecto posibilita que los estudiantes africanos (estudiantes de Benín y Kenia) puedan practicar y desarrollar la competencia comunicativa del idioma que están estudiando (español), de una manera atractiva, actual y coloquial, con estudiantes españoles, jóvenes como ellos, con los que comparten intereses comunes, más allá de las significativas diferencias existentes entre ambos grupos.

Las sesiones, de entrevistas *online*, son diseñadas y planificadas por los propios estudiantes, de manera individual y en grupo, a partir de los contenidos de las materias que están cursando en la Facultad de Educación (ya sea de la Complutense o de la UNED).

Conclusiones

Desde esta perspectiva, ¿podemos considerar realmente el Aprendizaje-Servicio virtual como Aprendizaje-Servicio? La experiencia y los resultados obtenidos en el proyecto nos llevan a responder afirmativamente y, además, esperar una expansión importante (García-Gutiérrez, Ruiz-Corbella y del Pozo Armentia, 2017).

En efecto, si actualmente aprendizaje y educación se desarrollan en contextos virtuales, ¿por qué no también el aprendizaje-servicio? Así, el aprendizaje-servicio virtual constituye una modalidad específica del aprendizaje-servicio que se desarrolla en el ciberespacio a través de la mediación de las tecnologías de la información y la comunicación. Por tanto, lo «virtual» puede ser tanto el aprendizaje, como el servicio, y/o ambas. Se trata de un dialogo pedagógico mediado tecnológicamente, en el que se genera un ambiente virtual solidario que logra acortar distancias y crear puentes entre culturas y países con contextos muy distintos.

Por otra parte, este proyecto de aprendizaje-servicio virtual también está vinculado a la justicia social, precisamente, por el concepto de educación que emerge. Se trata de un concepto de educación basado en los derechos humanos (García-Gutiérrez, 2017), ya que hace pivotar el proceso educativo sobre tres artículos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, de 1948: «todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros (art. 1)»; «la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana (art. 26); y, por último, que «toda persona tiene deberes respecto a la comunidad, puesto que sólo en ella puede desarrollar libre y plenamente su personalidad (art. 29)».

Así, el proceso educativo se fundamenta sobre tres ejes: uno, que la educación es un derecho (un derecho habilitador) que tiene como finalidad el pleno desarrollo de la personalidad (intención). Ahora bien, este desarrollo no es algo puramente solipsista, individualista, sino que se produce en el seno de una comunidad y desde el reconocimiento de unos deberes (contexto). El primero de todos ellos es el «deber de fraternidad», el reconocimiento de la solidaridad humana y las implicaciones que de ello se derivan para la acción.

Para terminar, queremos agradecer a todos los estudiantes que han participado en este proyecto ya que hemos podido aprender y profundizar en esta opción con ellos, superando las dificultades y problemas que han ido apareciendo en el desarrollo de un marco teórico para seguir reflexionando sobre el alcance del aprendizaje-servicio virtual.

Referencias

- García-Gutiérrez, J. (2017). El concepto de educación desde un enfoque basado en los derechos humanos. En J. García-Gutiérrez, A. del Pozo Armentia y M. d'Orey Roquete (eds.). *Educación inclusión y solidaridad* (pp. 184-194). Madrid: UNED.
- García-Gutiérrez, J.; Ruiz Corbella; M. y del Pozo Armentia, A. (2017). Developing Civic Engagement in Distance Higher Education: A Case Study of Virtual Service-Learning (vSL) Programme in Spain. *Open Praxis*, 9(2), 235-244.

Nuestra acción se multiplica. Un proyecto de Aprendizaje Servicio en Didáctica de las Matemáticas

Our action is multiplied. A Service Learning project in Mathematics Teaching

Elsa Santaolalla Pascual
Universidad Pontificia Comillas

Resumen

La materia de Didáctica de las Matemáticas que los estudiantes de la Universidad Pontificia Comillas cursan en el tercer año del Grado de Educación ha servido de marco para diseñar una experiencia de Aprendizaje Servicio entre 35 futuros maestros y los profesores de Educación Primaria de las escuelas públicas que forman parte del Programa de Calidad Educativa de FUNDAP, el socio local que la Fundación del Valle (FDV) tiene en el Occidente de Guatemala.

Los estudiantes de la UP Comillas han diseñado un Plan de Formación para Maestros de Primaria para el fortalecimiento pedagógico y didáctico de la enseñanza de la multiplicación (nótese la doble connotación del título del proyecto).

Los materiales han sido elaborados en formato «tangible» para que puedan ser utilizados desde el primer momento con motivo de un viaje realizado a Guatemala por un cooperante de la FDV, pero también han sido enviados en formato digital para ser reproducidos y replicados gracias a la grabación de microvídeos educativos.

El proyecto ha recibido el premio Aristos Campus Mundus del Compromiso Social Universitario. El importe del premio ha sido donado íntegramente al Programa «Becas para las Niñas» de FUNDAP Guatemala para garantizar la permanencia en el sistema educativo de niñas de primaria.

Debido al buen resultado, se desarrollará una segunda fase con dos nuevos proyectos, uno ligado a un Trabajo de Fin de Grado retomando la enseñanza y el aprendizaje de la división y otro, con los nuevos estudiantes que de Didáctica de las Matemáticas, sobre la enseñanza y el aprendizaje de la Medida de las Magnitudes.

Palabras clave: enseñanza de la multiplicación, escuelas rurales, Guatemala, formación inicial, maestros.

Abstract

The Didactics of Mathematics is a compulsory subject that the students of the Universidad Pontificia Comillas attend in the third year of the Degree in Education. This subject has served as a framework for designing a Service Learning experience.

rience among 35 future teachers, and the primary school teachers in public schools of Guatemala. This project will be part of the Educational Quality Program of FUNDAP, the local partner of FdV (Valley Foundation) in Western Guatemala.

The UP Comillas students have designed a Training Plan for Primary Teachers for the pedagogical and didactic strengthening of multiplication teaching (note the double connotation of the project title).

The materials have been prepared in a «tangible» format so that, they have been used from the first moment on the occasion of a trip made to Guatemala by a volunteer of the FDV. The materials have also been sent in digital format to be reproduced and replicated thanks to the recording of educational microvideos.

The project has received the Aristos Campus Mundus Award for University Social Commitment. The amount of the prize has been donated in full to the «Scholarships for Girls» Program of FUNDAP Guatemala to guarantee the permanence in the educational system of primary school girls.

Due to the good result, a second phase will be developed with two new projects, one linked to an Final Degree Project taking up the teaching and learning of the division and another, with the new students of the subject Didactics of Mathematics, about the teaching and the learning of the Measurement of Magnitudes.

Keywords: multiplication teaching, rural schools, Guatemala, initial training, teachers.

Introducción

El Espacio Europeo de Educación Superior reclama un compromiso de las universidades en la formación integral de sus estudiantes, «no sólo como profesionales sino también como ciudadanos» (Martínez, 2008:12). El modelo formativo del Proyecto Educativo de la Universidad Pontificia Comillas (2016) promueve acciones de Aprendizaje-Servicio porque «contribuyen a abrir la mente y facilitan la orientación personal y profesional» (p. 17).

La asignatura de Didáctica de las Matemáticas obligatoria en el 3º curso del Grado de Educación Primaria ha servido de marco para un ApS que ha implicado a estudiantes y docentes de dos niveles educativos distintos (la universidad y las escuelas de Educación Primaria), que también pertenecen a realidades sociales y culturales muy lejanas: estudiantes y profesores universitarios vivimos en España, un país desarrollado y pertenecemos a familias de un nivel socioeconómico medio alto; y estudiantes y profesores de las escuelas primarias, viven en las zonas rurales del Occidente de Guatemala.

La situación educativa de Guatemala se caracteriza por un alto índice de analfabetismo, que afecta especialmente a la población indígena y a las mujeres; la insuficiente cobertura del sistema educativo, con desiguales oportunidades de acceso para la población rural e indígena y una deficiente calidad de los servicios educativos. Además los profesores de las escuelas rurales de Guatemala, que tienen una baja cualificación, no tienen apoyo por parte del Ministerio de Educación, y tienen serias dificultades pedagógicas en enseñar las reglas básicas de matemáticas a sus alumnos.

Objetivos

—*Objetivo general.* Promover la mejora de la calidad educativa en el nivel de primaria en las escuelas públicas rurales del sur occidente de Guatemala, a través de la formación y el empoderamiento de la comunidad educativa.

—*Objetivos específicos.* Como experiencia de ApS este proyecto tiene dos componentes principales, una relacionada con el Aprendizaje y otra con el Servicio.

Que los estudiantes de la UP Comillas conozcan los elementos básicos de la didáctica de las Matemáticas y que sean capaces de diseñar actividades, talleres y proyectos con enfoques innovadores que ayuden a que la enseñanza de las matemáticas esté basada en la comprensión y en el aprendizaje por descubrimiento.

Ofrecer apoyo formativo en didáctica de las matemáticas al profesorado de las escuelas rurales de Guatemala, para reforzar las competencias en matemáticas de los niños y niñas de esa región, en concreto, el aprendizaje y la enseñanza de las multiplicaciones.*Participantes*

En este proyecto han intervenido tres instituciones diferentes y cada una de ellas ha aportado participantes con distintos perfiles.

La Universidad Pontificia Comillas ha colaborado con el coordinador del Programa Aprendizaje-Servicio y personal docente del Departamento de Educación, en particular con las profesoras de las asignaturas Didáctica de las Matemáticas e Innovación Educativa; los supervisores del Prácticum y el tutor del grupo. Todos ellos han apoyado a los verdaderos protagonistas que han sido los treinta y cinco estudiantes del 3º curso del Grado de Educación Primaria y Doble Grado de Educación Primaria e Infantil.

La FUNDAP (Fundación para el Desarrollo Integral de Programas Socio-Económicos) una ONG de Guatemala con 36 años de historia, ha actuado como socio local aportando a su Departamento Pedagógico que ofrece formación a 60 docentes de las escuelas rurales del Occidente de Guatemala y de este modo, la acción ha llegado a los estudiantes de edades comprendidas entre 7 y 12 años de dichas comunidades.

La Fundación del Valle (FDV), una ONGD Española que tiene por objeto la realización de iniciativas de carácter educativo dirigidas a la formación de la juventud, la mujer y la infancia en situación de vulnerabilidad. Dentro de sus líneas estratégicas se encuentra la ejecución de programas de cooperación al desarrollo y la promoción del voluntariado.

Desarrollo de la experiencia

La siguiente lista, que no pretende ser exhaustiva, recoge las actividades llevadas a cabo a lo largo de todo el proyecto y señala cuáles han sido los agentes implicados en ellas.

1. Formación del alumnado de la UP Comillas en la metodología de Aprendizaje-Servicio.
2. Contextualización del entorno educativo, social y cultural de Guatemala a cargo de la Fundación del Valle.

3. Formación teórica en la asignatura «Didáctica de las Matemáticas» que es una materia anual con una carga de 6 ETCS y dos horas lectivas semanales a lo largo de todo el curso.
4. Elaboración de una propuesta personal de los estudiantes para la Enseñanza y el Aprendizaje de la multiplicación tratando de tener en cuenta el contexto de Guatemala y los referentes teóricos relevantes.
5. Presentación y valoración de las propuestas individuales de trabajo, utilizando una rúbrica de evaluación.
6. Formación de 6 grupos heterogéneos para llevar a cabo un trabajo cooperativo (Pujolás, 2008) y desarrollo de propuestas grupales, que incluyen la elaboración de los materiales y las guías didácticas con sugerencias para que el docente sepa cómo abordar la propuesta de uso en el aula con los estudiantes.
7. Grabación 4 horas de vídeos presentando los talleres diseñados para que los profesores de las escuelas rurales de Guatemala sepan cómo trabajar con los materiales didácticos que van a recibir.
8. Edición, etiquetado y selección de los microvídeos que acompañan a los materiales.
9. Entrega de los materiales didácticos tanto en formato digital (por internet) como de forma física aprovechando el viaje a Guatemala de un cooperante de la Fundación del Valle.

Resultados

Veintiocho vídeos alojados en el canal institucional de la UP Comillas en Youtube presentando el proyecto, los grupos de trabajo, los materiales y los talleres que se envían a Guatemala.

Talleres secuenciados didácticamente siguiendo propuesta de Alsina (2016): situaciones contextualizadas en Guatemala, talleres para asimilar la propiedad conmutativa, juegos tradicionales adaptados para afianzar las tablas de multiplicar (3 bingos, 2 memorys, un dominó, un juego de cartas para jugar a las familias, un juego de la oca multiplicadora, un juego de pinzas) y canciones y rimas para favorecer la memorización.

Publicación del artículo: Arco, L., Laso, B., & Santaolalla, E. (2017). Hagamos que nuestra acción se multiplique. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, 371, 49-54.

Primer premio de la convocatoria 2016-2017 a las Buenas Prácticas en el Compromiso Social Universitario del Aristos Campus Mundus 2015 dotado con 1000 euros en metálico que hemos invertido en el Programa de Becas para las Niñas de FUNDAP.

Conclusiones

La experiencia docente con la metodología ApS que hemos presentado tiene un marcado carácter innovador como propuesta didáctica que se ha llevado a cabo en el Grado de Educación lo que la confiere un valor añadido en tanto que los

estudiantes que la protagonizan son futuros maestros de Educación Primaria que se convertirán en abanderados de la pedagogía del Aprendizaje Servicio que conocerán de primera mano que el ApS hace posible una mayor diversidad y calidad de los aprendizajes porque como señala Rubio (2009), «al unirse el conocimiento y los valores, multiplican el valor pedagógico de la actividad» (p. 96).

Este proyecto ha servido como fuente de inspiración y de motivación para que los estudiantes universitarios de la UP Comillas profundicen en los contenidos teóricos de la materia de Didáctica de las Matemáticas pero también ha sido fundamental para cohesionar al grupo puesto que los estudiantes se han visto obligados a trabajar de forma cooperativa en busca de un interés común. Al mismo tiempo este proyecto ha permitido que los estudiantes valoren la implicación de diferentes miembros de la comunidad educativa del ámbito universitario (Escudero, 2012) puesto que, además de la profesora de la materia que ha servido de marco para la actividad, también se han involucrado en él los profesores de otras materias. Esta ha sido una oportunidad para aprender juntos sobre el trabajo cooperativo con el alumnado, pero también para mejorar la educación potenciando la formación del profesorado en los centros.

A lo largo de todo el proceso ha habido dificultades debidas a muchos factores: la temporalización nos ha obligado a llevar un cronograma sujeto al calendario del curso académico 2016-2017; la comunicación ha sido difícil tener conferencias telefónicas vía Skype debido a las diferencias horarias entre España y Guatemala; la logística ha resultado complicada porque hemos tenido que preparar una única propuesta coherente de materiales para enviar a Guatemala y que a la vez diera formación a los 35 estudiantes del Grado de Educación en España; finalmente, hemos encontrado algún obstáculo burocrático a la hora de tener que firmar un convenio en el que especificáramos los compromisos y concretáramos los detalles de la autoría, la difusión de los materiales y el derecho de imagen.

A pesar de todo el esfuerzo, una visión retrospectiva nos reafirma en la idea de que «vale la pena llevar a cabo actividades y proyectos de aprendizaje y servicio» (Palos, 2009: 152). Algunos estudiantes, en la valoración final del proyecto han manifestado que esta ha sido, sin dudar, la experiencia más reveladora que han llevado a cabo en su vida. Tanto es así que el próximo curso 2017-2018 este proyecto va a tener continuidad siendo retomado por el nuevo grupo que curse la materia de 3º de Didáctica de las Matemáticas.

Referencias

- Alsina, Á. (2016). Diseño, gestión y evaluación de actividades matemáticas competenciales en el aula. *Épsilon*, 33(1), nº. 92, 7-29.
- Escudero, J. M. (2012). La colaboración docente, una manera de aprender juntos sobre el trabajo cooperativo con el alumnado. En J. C. Torrego y A. Negro, (Coords.), *Aprendizaje cooperativo en las aulas. Fundamentos y recursos para su implantación*, pp. 269-288. Madrid: Alianza Editorial.
- Fernández Bravo, J.A. (2007). La enseñanza de la multiplicación aritmética: una barrera epistemológica. *Unión: Revista Iberoamericana de Educación Matemática*, 43, 119-130.
- Martínez, M. (2008). Aprendizaje servicio y construcción de ciudadanía activa en la uni-

- versidad: la dimensión social y cívica de los aprendizajes académicos. En M. Martínez, (Ed.), *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*, pp. 11-26. Barcelona: Octaedro.
- Palos, J. (2009). ¿Por qué hacer actividades de aprendizaje servicio? En J. M. Puig (Coord.), *Aprendizaje Servicio. Educación y compromiso cívico*, pp. 151-161. Barcelona: Graó.
- Pujolàs, P. (2008). *El aprendizaje cooperativo. 9 Ideas clave*. Barcelona: Graó.
- Rubio, L. (2009). El aprendizaje en el Aprendizaje-Servicio. En J. M. Puig (Coord.), *Aprendizaje Servicio. Educación y compromiso cívico*, pp. 91-105. Barcelona: Graó.
- Universidad Pontificia Comillas (2016). *Proyecto Educativo. Los mejores para el mundo: un aprendizaje compartido*. Recuperado de http://www.comillas.edu/Documentos/proyecto_educativo.pdf

VII

Experiencias de Aprendizaje-Servicio en el ámbito de las Lenguas, la Comunicación y las TICs

La implicación del alumnado en proyectos de educación e inserción laboral a través del ApS en lengua extranjera

The students involvement in education projects and employability through the SL in foreign language

Ángeles Lence Guilabert

Universitat Politècnica de València

Resumen

Este trabajo presenta una experiencia que se ha llevado a cabo durante el curso 2016/17 en la asignatura de «Lengua extranjera: Francés» con la metodología ApS. A partir del análisis de necesidades de un entorno educativo con pocos recursos y en riesgo de abandono escolar, un grupo de estudiantes de Francés de la Universitat Politècnica de València (UPV) ha elaborado un póster para contribuir en la difusión de proyectos de mejora de condiciones de estudiantes y desempleados senegaleses. Los estudiantes son los principales beneficiados de la actividad porque aprenden la materia de francés al mismo tiempo que ofrecen un servicio a la sociedad, además de aprender a desenvolverse en contextos de congreso, desde el envío de una propuesta hasta su presentación en el mismo. Pero también y muy importante, la modesta contribución de la experiencia redonda en la producción de actividades relacionadas con el ApS en la universidad española y en concreto en un contexto politécnico de enorme potencialidad a la hora de poner en marcha proyectos de cooperación local, nacional e internacional. Con estas experiencias, queremos contagiar al profesorado de todas las áreas la necesidad de aplicar esta metodología para un mejor aprendizaje del estudiantado al mismo tiempo que toma conciencia de otras realidades más desfavorecidas, desarrollando las competencias transversales que les ayudarán a ser eficientes y eficaces en todos sus proyectos. Como resultado, hemos podido percibir que el alumnado ha aprendido mejor la lengua francesa para materializar un servicio a la sociedad, que han sentido una mayor motivación por la tarea gratificante de procurar un mundo más justo y que se ha contribuido en dar más visibilidad a las actividades relacionadas con el ApS en la UPV, donde se ha reconocido esta metodología apenas desde el curso 2015/16, con la creación de un grupo de innovación: «Aprendizaje-Servicio».

Palabras clave: ApS, lengua francesa, competencias transversales, difusión de proyectos.

Abstract

This work presents an experience that has been conducted during the year 2016/17, on the subject «Foreign language: French», with the Service-Learning

(SL) methodology. Based on an analysis of educational needs, in a environment with limited resources and risk of dropout, a group of French students at the Universitat Politècnica de Valencia (UPV), has produced a poster to contribute in the dissemination of projects to improve conditions for students and unemployed Senegalese. Students are the main beneficiaries of the activity because they learn French at the same time as they provide a service to society, in addition to learning to function in a conference context, from the submission of a proposal to its presentation. Furthermore, and very importantly, the modest contribution of the experience results in the production of activities related to Service Learning in the Spanish university and in particular in a polytechnic context that has enormous potential when it comes to launching projects of local, national and international cooperation. With these experiences, we want to transmit the need to apply this methodology to teachers in all areas to improve student learning, while being aware of other more disadvantaged circumstances, developing cross-cutting skills that will help them be efficient and effective in all their projects. As a result, we have been able to perceive that the students have learned the French language better with the goal of carrying out a service to society and have been more motivated due to the rewarding task of striving for a fairer world. Additionally, the project has contributed by giving more visibility to the activities related to Service Learning in the UPV, where this methodology was first recognised as recently as the 2015/16 academic year, with the creation of an innovation group: «Learning-Service».

Keywords: SL, French language, skills, diffusion of projects, poster.

Introducción

El principal objetivo de nuestra experiencia es concienciar al alumnado en la educación al desarrollo a partir de los proyectos que lleva a cabo la asociación *Orígenes* (www.origines.es) en las islas Fadiouth y Ehidj del Senegal, implicándoles en su difusión a través del aprendizaje de la lengua francesa. Para lograr este resultado, se han dedicado 6 sesiones o prácticas ApS asociadas al programa de la asignatura, de 150' de duración cada una, para diseñar el material de difusión, cuyo producto final consiste en la elaboración de un póster bilingüe (castellano/francés) con el fin de presentarlo en foros nacionales como el presente ApSU8 o locales como la propia UPV, centros públicos de proximidad, así como en contextos francófonos (jornadas, seminarios de Francés). Para la participación del alumnado en congresos, solicitamos una ayuda al programa GLOCAL 2017 convocado por el Centro de Cooperación al Desarrollo (CCD) de la UPV, ayuda que fue concedida con una bolsa de viaje que cubre los gastos de inscripción, desplazamiento y alojamiento de uno o dos estudiantes participantes. Por todo lo cual, nos ha parecido muy interesante la participación simultánea de docente y estudiantes mediante los posters respectivos para presentar el mismo proyecto, aunque de modo independiente.

Objetivos

Los objetivos marcados para este proyecto son los siguientes:

- Contribuir a la consolidación de las competencias lingüísticas en Francés B1 según el *Marco Común Europeo de Referencia* para las Lenguas (MCERL) y de las competencias transversales definidas por la UPV, especialmente de la que se refiere a la «Responsabilidad ética, medioambiental y profesional» (Lence, 2014)
- Concienciar al alumnado en la educación al desarrollo.
- Profundizar en la metodología ApS en asignaturas de lengua extranjera a partir de experiencias realizadas en cursos anteriores (Lence, 2016).
- Producir conocimiento a través del debate entre ponentes y de las intervenciones del público en general en jornadas o congresos de cooperación al desarrollo o de aprendizaje de lenguas.
- Promover la concienciación en la sociedad al dar a conocer la realidad de otro país y las líneas de acción que lleva a cabo una ONG para mejorar la situación de niños, niñas y jóvenes en riesgo de abandono escolar o de exclusión social.

Los estudiantes son los principales beneficiados de la actividad porque aprenden la materia de francés al mismo tiempo que ofrecen un servicio a la sociedad, además de aprender a desenvolverse en contextos de congreso, desde el envío de una propuesta hasta su presentación en el mismo. Pero también y muy importante, la modesta contribución de la experiencia redonda en la producción de actividades relacionadas con el ApS en la universidad española y en concreto en un contexto politécnico de enorme potencialidad a la hora de poner en marcha proyectos de cooperación local, nacional e internacional. Con estas experiencias, queremos contagiar al profesorado de todas las áreas la necesidad de aplicar esta metodología para un mejor aprendizaje del estudiantado al mismo tiempo que toma conciencia de otras realidades más desfavorecidas, desarrollando las competencias transversales que les ayudarán a ser eficientes y eficaces en todos sus proyectos.

Participantes

Participaron de esta experiencia estudiantes de Administración y Gestión de Empresas, Biotecnología, Bellas Artes, Energía Industrial, todos ellos matriculados en la asignatura de Francés B1, así como el coordinador de la ONG Origines, Moussa Sarr, y el profesorado coevaluador de la ETSI Edificación (UPV).

Desarrollo de la experiencia

La actividad se inició en el 2º cuatrimestre del curso 2016/17 y abarcó el contenido de los 2 créditos de prácticas de laboratorio o informáticas (PL/PI) que comprende la asignatura de Francés B1 (asignatura optativa de 6 créditos, ofertada en diversas titulaciones: Administración y Gestión de Empresas, Biotecnología, Bellas Artes, Energía Industrial), dedicando los 4 créditos restantes a las

competencias específicas de la lengua francesa. En lo referente a la evaluación, la experiencia ApS forma parte de los «trabajos académicos» que el alumnado ha de entregar a lo largo del curso, con un peso global del 60% de la nota final de la asignatura.

A través de la plataforma *Poliformat* de la UPV, el grupo compuesto por 8 estudiantes tuvo acceso al material ApS necesario para desarrollar el proyecto. En la primera sesión, la profesora presentó dicho material con el objetivo principal de familiarizar al alumnado en la metodología, totalmente novedosa para las y los estudiantes. Este material consiste un PowerPoint que presenta la metodología con ejemplos concretos de aplicación en diversos campos, un decálogo o normativa para el desarrollo del proyecto, la solicitud GLOCAL objeto de financiación del proyecto, un cuaderno ApS (adaptación del «Cuaderno de Aprendizaje Servicio» diseñado por la profesora Martínez Usarralde de la Universitat de València para su curso de «Educación Internacional, 2015/16»), una plantilla de coevaluación, una plantilla de autoevaluación, así como enlaces a la web de *Origines* y a experiencias ApS publicadas.

El arranque del proyecto comienza con la presentación en clase de Moussa Sarr, coordinador de *Origines*, que les habló de Senegal, de los entornos en los que se llevan a cabo los proyectos de educación y de inserción laboral (Fadiouth, Ehidj...). A partir de esta presentación, que fue grabada, con toma de notas, formulación de preguntas, el grupo hubo de organizar una agenda con las 6 sesiones necesarias para completar la información sobre los proyectos y elaborar los posters en vistas a su presentación en diversos contextos académicos, incluidos los francófonos. Además de ir completando el cuaderno ApS (Preparación, Desarrollo, Demostración, Reflexión, Reconocimiento y Evaluación), el grupo desarrolló actividades complementarias, tales como la creación de una página web, un vídeo corto a partir del grabado en clase, un repositorio Google Driver y un cuestionario para entrevistar a Moussa Sarr. Estas actividades fueron creadas por el grupo de forma bastante autónoma, aunque siempre con la presencia de la profesora en el aula para resolver dudas, no solo lingüísticas, sino también sobre el progreso del cuaderno y de la experiencia en general.

Resultados

En la búsqueda de foros adecuados para presentar el proyecto, se procedió a la elaboración de una propuesta por el grupo para el congreso ApSU8 de Sevilla, siendo aceptada por lo que se inscribió a dos estudiantes para la presentación del proyecto en la modalidad de poster. Este poster fue presentado:

- En la clase, en francés, para lo cual invitamos a profesores francófonos que tomaron parte de la coevaluación. En esta presentación, el grupo se subdividió en 4 subgrupos, cada uno encargado de presentar una parte del proyecto. Tras las intervenciones, en primer lugar, procedimos a la coevaluación, en la cual cada subgrupo evaluó, de forma anónima, a los otros subgrupos; en segundo lugar, se procedió a la autoevaluación sobre la experiencia ApS, individual y también anónima.

- En el congreso, en español, por una alumna del grupo. Fue su primera asistencia a un foro de educación, adquiriendo una experiencia que valoró muy positivamente. La alumna presentó el póster al resto de participantes, siendo muy bien acogido por cuanto significa que el alumnado participe de forma activa para mostrar el producto de su actividad.

Conclusiones

Los resultados generales del proyecto reflejan lo siguiente:

- La percepción del alumnado de que han aprendido mejor la lengua francesa desarrollando a la vez las competencias transversales para materializar un servicio a la sociedad como es la difusión de los proyectos de una ONG.
- Mayor motivación del alumnado por la tarea gratificante de procurar un mundo más justo. De este modo, se ve cumplido el principio del ApS: el alumnado se beneficia de la actividad porque aprende la materia de francés al mismo tiempo que ofrece un servicio a la sociedad, dando mayor visibilidad a los proyectos de una ONG pequeña.
- Contribución en dar más visibilidad a las actividades relacionadas con el ApS en la UPV, donde se ha reconocido esta metodología apenas desde el curso 2015/16, con la creación de un grupo de innovación: «Aprendizaje-Servicio».

Entre las dificultades encontradas podemos mencionar la coordinación del grupo a la hora de establecer un calendario de trabajo al proceder sus participantes de diferentes escuelas o facultades, así como la distribución de tareas que no siempre fue la más adecuada, pues hubo quien no se implicó suficientemente en ellas.

Referencias

- Lence, A. (2016) *Aprendizaje y servicio en asignaturas de francés: difusión del alumnado del proyecto educativo de Orígenes en Senegal*. VII Congreso Nacional y II Internacional de Aprendizaje-Servicio Universitario (APS U7), Universidade de Santiago de Compostela, 451-459.
- Lence, A. (2014) *Cooperación para el desarrollo en educación: Orígenes en Francés II y competencias transversales*. II Jornadas de Innovación Docente en la ETSIT (JIDTEL2014), Servicio de Publicaciones de la Universitat Politècnica de València.

Traducción e interpretación en los servicios públicos. ApS en un programa de posgrado

Public service interpreting and translation. Service Learning at postgraduate level

Raquel Lázaro Gutiérrez
Universidad de Alcalá

Resumen

Gracias a movimientos de población cada vez más frecuentes y diversos, nuestras sociedades se enriquecen con la visita de personas procedentes de una gran variedad de lugares. Cuando llegan a nuestro país no siempre dominan nuestra lengua (ni nuestros patrones culturales), pero sí que tienen derecho a utilizar la mayoría de los servicios públicos (servicios sanitarios y sociales, oficinas de la administración, comisarías de policía, colegios, juzgados, etc.) en condiciones similares a la población autóctona. Está demostrado que la solución más rápida y eficiente para romper con estas barreras lingüísticas es el empleo de traductores e intérpretes, pero en España todavía no es frecuente que se cuente con este tipo de profesionales.

A través del Programa de Prácticas del MU en Comunicación Intercultural, Interpretación y Traducción en los Servicios Públicos nuestros alumnos acuden a instituciones públicas y ONG para realizar labores de traducción, interpretación y mediación entre la población inmigrante y los proveedores de servicios públicos. El servicio que se presta a la sociedad es doble: actuando de puente entre estos dos colectivos en situaciones en las que la falta de comunicación puede dificultar —e incluso imposibilitar— el acceso a un servicio público y ejerciendo una labor de concienciación sobre la importancia de contar con traductores e intérpretes profesionales y con formación en ámbitos en los que la profesión todavía no se ha consolidado. Aquí se pretende presentar esta iniciativa, enmarcada en una metodología de ApS, dando cuenta de sus principales características, objetivos formativos, objetivos de servicio y principales resultados.

Palabras clave: Traducción, interpretación, servicios públicos, profesionalización, integración.

Abstract

Thanks to population movements increasingly frequent and diverse, our societies enrich themselves from visits of people coming from a great variety of places. When these individuals arrive to our country, they do not always have a good command of our language or our cultural patterns, but they do have

the right to make use of public services (health and social services, government offices, police stations, schools, courts, etc.) in similar conditions to those of local citizens. It has been proved that the fastest and most efficient solution so as to overcome these linguistic barriers is resorting to translators and interpreters. However, in Spain it is still not common to find this kind of professionals available.

Through the internship program of the Masters in Intercultural Communication, Interpreting and Translation in Public Services, our students attend public institutions and NGOs so as to perform translation, interpreting and mediation tasks between the immigrant population and the public service providers. The service provided to society is twofold. Firstly, students act as bridges between these two groups in situations where a lack of communication can hinder accessing a public service, and even making it impossible. Secondly, they raise awareness of the importance of having professional, trained translators and interpreters in fields where the profession has not been consolidated yet. We aim to discuss this initiative here, which is framed in a service learning methodology. In order to do this, we will present its main characteristics, training and service objectives, as well as the main results.

Keywords: Translation, interpreting, public services, professionalization, integration.

Introducción

Los movimientos de población son cada vez más frecuentes y más diversos. La consecuencia es que nuestras sociedades se enriquecen con la visita de personas procedentes de una gran variedad de lugares. Cuando llegan a nuestro país no siempre dominan nuestra lengua (ni nuestros patrones culturales), pero sí que tienen derecho a utilizar la mayoría de los servicios públicos (servicios sanitarios y sociales, oficinas de la administración, comisarías de policía, colegios, juzgados, etc.) en condiciones similares a la población autóctona. Está demostrado que la solución más rápida y eficiente para romper con estas barreras lingüísticas es el empleo de traductores e intérpretes. Sin embargo, en España todavía no es frecuente que se cuente con este tipo de profesionales.

A través del Programa de Prácticas del Máster Universitario en Comunicación Intercultural, Interpretación y Traducción en los Servicios Públicos nuestros alumnos acuden a instituciones públicas y ONG para realizar labores de traducción, interpretación y mediación entre la población inmigrante y los proveedores de servicios públicos. El servicio que se presta a la sociedad es doble. Por un lado, se actúa de puente entre estos dos colectivos en situaciones en las que la falta de comunicación puede dificultar —e incluso imposibilitar— el acceso a un servicio público. Por otro lado, se ejerce una labor de concienciación sobre la importancia de contar con traductores e intérpretes profesionales y con formación en ámbitos en los que la profesión todavía no se ha consolidado.

Características y objetivos

El Máster Universitario en Comunicación Intercultural, Interpretación y Traducción en los Servicios Públicos se trata de un programa pionero, implantado como Máster Universitario desde el año 2005 en la Universidad de Alcalá. Su objetivo es formar a personas que sirvan de puente entre los proveedores de servicios públicos y usuarios extranjeros e inmigrantes facilitando la comunicación a través de tareas de traducción, interpretación y mediación. Consta de un módulo general introductorio que se imparte online durante las 5 primeras semanas de clase. Le siguen un módulo de traducción e interpretación sanitarias y otro de traducción e interpretación jurídico-legales y administrativas, ambos presenciales. Los alumnos acuden a clase durante 13 semanas de manera intensiva (16 horas a la semana) en grupos reducidos (20 alumnos como máximo) en aulas separadas por lenguas. Durante el curso 2016-17 se formaron 1 grupo de árabe, 2 grupos de chino, 1 de francés, 2 de inglés y 1 de ruso, con un total de 105 alumnos.

Las prácticas externas del máster se desarrollan en instituciones públicas y privadas con las que la universidad tiene firmado (o puede firmar) un Convenio de Cooperación Educativa. La duración de las prácticas es de 5 créditos ECTS, lo que equivale a 100-125 horas que el alumno completa de manera presencial en los centros o a distancia recibiendo tareas de traducción, interpretación, documentación, redacción, revisión o elaboración de glosarios y materiales multilingües, así como otras específicas de la empresa o centro en cuestión.

El objetivo principal de esta asignatura es permitir al estudiante la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos en su formación académica, preparándole para el ejercicio de actividades profesionales y facilitando su empleabilidad. Mediante la realización de sus prácticas, el alumno entra en contacto con el mundo laboral y aplica los conocimientos adquiridos en el aula en situaciones reales, con todos los retos que eso conlleva. Además, se espera que los alumnos desarrollen el pensamiento crítico y se conviertan en agentes de cambio capaces de transformar la sociedad que les rodea prestando un servicio útil de manera comprometida. Tras este aprendizaje, se pretende que los egresados se tornen en personas más sensibles ante las necesidades sociales y sean capaces de seguir evolucionado tanto en lo que a la adquisición de conocimiento se refiere como en cuanto a la capacidad de transformación del entorno. Las competencias que se relacionan con la asignatura son las siguientes.

- Aplicar los conocimientos adquiridos y su capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos dentro de contextos más amplios (o multidisciplinares) relacionados con su área de estudio.
- Integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios a partir de una información que, siendo incompleta o limitada, incluya reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de sus conocimientos y juicios.
- Conocer la especificidad de la interpretación y traducción en los servicios públicos in situ.

- Aplicar las destrezas y habilidades específicas adquiridas durante las horas de clase (traducción e interpretación) en instituciones públicas y privadas que trabajan con población extranjera.
- Ver y aprender el funcionamiento de las instituciones públicas, sus métodos y técnicas de trabajo, como complemento práctico de los estudios de traducción e interpretación en los servicios públicos.
- Practicar y utilizar los tipos de interpretación y traducción en instituciones y concienciar sobre la existencia de elementos claves en la formación de los intérpretes y traductores profesionales: código ético, imparcialidad, objetividad, etc.
- Concienciarse sobre aspectos específicos relacionados con el mundo laboral.

Resultado e impacto

Haciendo balance los años de impartición este máster como programa oficial de postgrado podemos obtener una serie de conclusiones respecto a su programa de prácticas en torno a aspectos como su evolución, implicación de alumnos e impacto en las instituciones de prácticas y, consecuentemente, la sociedad.

Si bien en las primeras ediciones del máster la asignatura de prácticas no contaba con más de 40 alumnos, desde el curso 2010-2011 se produjo un aumento considerable de matrículas, hasta situarse en un número estable de alrededor de 100 alumnos cada año. El curso con más alumnos fue el 2015-2016, durante el que 120 personas realizaron sus prácticas.

Los alumnos realizan sus prácticas en ámbitos diversos relacionados con los servicios públicos. Entre ellos se encuentran el educativo, administrativo, jurídico, sanitario, policial, social, cultural y religioso. En cuanto al tipo de instituciones, encontramos organismos públicos, ONG, empresas de traducción e interpretación que ejercen su actividad en los servicios públicos —entre las que se incluyen empresas de interpretación telefónica—, traductores e intérpretes que trabajan en este ámbito, asociaciones profesionales y centros de investigación. La mayoría de estas instituciones se encuentran en España, pero también hay algunas que están fuera de nuestras fronteras (en Marruecos, Bélgica, el Reino Unido, Francia o China).

Hemos detectado ciertas tendencias que relacionan ámbitos y tipos de instituciones con lenguas concretas. De este modo, los alumnos de árabe suelen hacer prácticas en el ámbito jurídico o policial, tanto en instituciones públicas como en ONG, mientras que los alumnos del grupo de chino tienen mayor presencia en instituciones educativas y sanitarias. Los alumnos de francés acuden fundamentalmente a empresas e instituciones relacionadas con el ámbito sanitario y el policial y los estudiantes del grupo de ruso ocupan puestos de prácticas en centros que proporcionan servicios sociales. El grupo de inglés ofrece una mayor diversidad, distribuyéndose por muchos de los ámbitos ya mencionados, aunque llama la atención que este grupo, además, acude también a practicar a centros de investigación.

En los últimos años las empresas de interpretación telefónica han acogido a un gran número de alumnos en prácticas, lo que constituye un fiel reflejo de las ten-

dencias profesionales de la traducción e interpretación en los servicios públicos. Del mismo modo, la situación geográfica en que se encuentran las empresas e instituciones que acogen alumnos en prácticas ha variado enormemente a lo largo de esta década de impartición del máster. Si en los primeros años la mayoría de las instituciones estaban situadas en Madrid y el Corredor del Henares, próximas a la localidad en que tienen lugar las clases presenciales del máster, últimamente se extienden por toda la geografía española y el número de organismos que se encuentran en el extranjero aumenta gradualmente cada año.

Quizá lo más importante en estos más de diez años es la huella que el máster en general y el programa de prácticas en concreto han dejado en la sociedad. Nuestros alumnos, a través de sus prácticas, han traducido gran variedad de documentos, como folletos informativos, consentimientos informados, guías y protocolos de variedad de sectores, sentencias, informes, transcripciones de conversaciones, solicitudes varias, formularios administrativos, por mencionar algunos géneros. También han elaborado o adaptado documentos a la población meta, que necesitaba no solo una traducción meramente lingüística sino también un aporte cultural.

En el marco de sus prácticas, los alumnos han realizado estudios que han llevado a la elaboración de informes sobre las necesidades lingüísticas y comunicativas de la población extranjera de distintas zonas o instituciones. Su trabajo no se ha limitado a cumplimentar tareas de traducción, interpretación o mediación, sino que también han realizado una importante labor de concienciación sobre la utilidad del traductor e intérprete profesional en los servicios públicos, hasta el punto de que se han llegado a crear servicios de traducción, interpretación o mediación en centros u organismos que no disponían de ellos antes del inicio de las prácticas.

Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior: estudio de caso «Universidad de Guayaquil»

Learning-Service in Higher Education Level: Study case «Universidad de Guayaquil»

Antonia Lorena del Rocío Alarcón Quiñonez
Universidad de Guayaquil

Resumen

En la academia ecuatoriana encontramos un procedimiento experimental donde estudiantes y docentes de educación superior realizan sus vinculaciones con la comunidad, en un ejercicio práctico.

Los conocimientos formativos de los estudiantes se expresan en la aplicación de proyectos de desarrollo comunitarios, debidamente reglamentados por el Consejo de Educación Superior y el Régimen Académico de Universidades.

Las actividades se realizan en coordinación con organizaciones comunitarias, empresas e instituciones públicas y privadas.

La participación e interacción con la comunidad en los programas y proyectos académicos es dinámica y la enseñanza-aprendizaje es evidente tanto para estudiantes y la comunidad, estos proyectos se ejecutan en sectores urbanos marginales y rurales, tienen una duración mínima de 160 horas académicas tributando en el pensum de la carrera en la especialidad profesional elegida por el estudiante.

Además, durante el programa académico de ocho semestres el estudiante debe cumplir 240 horas de prácticas pre-profesionales. En total 400 horas obligatorias de vinculación que el estudiante reportará previo a la graduación.

El caso analizado en el presente artículo, es un proyecto denominado «Comunicación para el desarrollo comunitario», ejecutado en una población rural de la ciudad Guayaquil, capital de la provincia del Guayas en el Ecuador.

En esta comunidad se detecta la carencia cultural del cuidado ambiental, los estudiantes intervienen con su proyecto aplicando la metodología aprendizaje-servicio y empoderan a la población en el conocimiento de sus derechos, responsabilidades y compromisos. Un proyecto multidisciplinar donde participan las cuatro carreras de la Facultad de Comunicación Social, y se involucran cada una de ellas con temas de su competencia.

Palabras clave: comunidad, vinculación, academia, estudiantes.

Abstract

In the Ecuadorian studies we find experimental procedure where students and teachers from Higher Education Level do their apprentice practices with the community in a practical exercise. The formative knowledge in the students

is shown in the implementation of communitarian development projects accordingly accepted by « Consejo de Educación Superior» and the « Régimen Académico de Universidades». These activities are done being coordinated with community organizations, enterprises and public-private institutions. The participation and interaction of the community in the programs and academically projects is dynamic and the learning-teaching is evident for the students and the community, these projects take place in poor neighborhoods and rural sectors, they have a minimum duration of 160 academic hours fulfilling the pensum of the career in the profession chosen by the students. Besides, during the academic program of eight semesters the students have to fulfill 240 of pre-practice hours. In total 400 mandatory hours of community outreach that the students will have to report previous their graduation. The case analyzed in this article, is a project called « Comunicación para el desarrollo comunitario», that took place in a rural area of Guayaquil, capital of the province of Guayas in Ecuador. In this community its detected the lack of cultural awareness towards the environment care, the students intervene in their project applying the service-learning methodology and empower the population taking into consideration their rights, responsibilities and commitments. A multidisciplinary project where the four careers of the Faculty of «Comunicación Social» participate, and they get involved considering their topics of competence.

Keywords: community, outreach, academic, students.

Introducción

Aprendizaje-Servicio es una metodología de enseñanza y aprendizaje difundida, promovida y aplicada universalmente, como una fuente de vinculación directa con la sociedad. En Ecuador esta metodología se ha desarrollado en las instituciones de educación superior a partir de la promulgación de la Ley de Educación Superior (LOES), de 2010, en el marco de la Constitución aprobada en el 2008.

Según las Naciones Unidas (PNUD, 2014), el índice de Desarrollo Humano ha aumentado considerablemente en Ecuador, ubicándolo en el puesto 98 de 187 países, definiéndolo con un índice elevado. En este marco, la Constitución de la República del Ecuador hace énfasis en la mejora de la educación, la misma que se inserta en el plan nacional del buen vivir en la búsqueda de los resultados vinculantes a la matriz productiva.

En la universidad ecuatoriana el Aprendizaje-Servicio se denomina vinculación con la colectividad o gestión del conocimiento, adscrito al Vicerrectorado de Investigación. Se desarrollan programas y cursos articulados socialmente, de acuerdo con la sesión segunda de la Ley de Educación Superior (LOES) y el art. 125 del régimen académico de universidades (República de Ecuador, 2010; 2015).

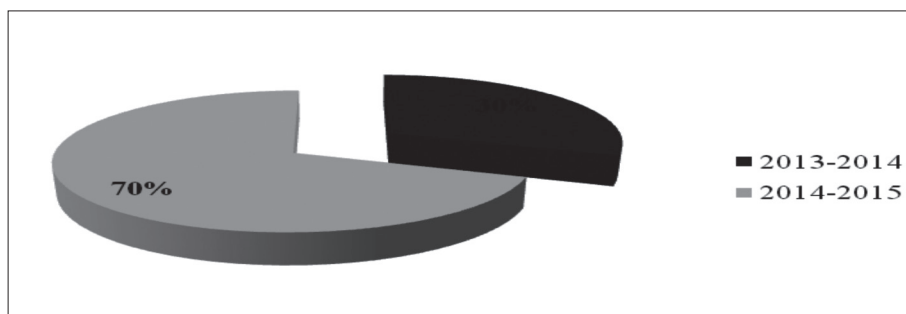
En el marco de la ley estudiamos un caso que nos permite llegar a la conclusión de que vinculación en la comunidad y Aprendizaje-Servicio tienen un denominador común llamado servicio a la comunidad.

Los datos a continuación explican el aumento de participación de los estudiantes en proyectos de vinculación en la comunidad de un período académico a otro en la Universidad de Guayaquil.

Tabla I. Fuente: Dirección de Gestión Social del Conocimiento-UG.

Curso académico	Total alumnos
2013-2014	659
2014-2015	1.510
Total:	2.169

Figura I. Fuente: Dirección de Gestión Social del Conocimiento-UG



La representación gráfica indica que el último periodo 2014-2015, la participación en proyectos de vinculación ha sido de 1.510 estudiantes, número que ha subido progresivamente con respecto al periodo 2013-2014, con relación a la población estudiantil de 67.532, matriculados en ese año.

En los informes de los proyectos de vinculación encontramos la variable de prácticas pre-profesionales de los estudiantes como otro de los indicadores de las actividades de aprendizaje orientadas a la aplicación de conocimientos y al desarrollo de destrezas y habilidades específicas que el estudiante adquiere para un adecuado desempeño en su futura profesión. Los estudiantes han aplicado la investigación-acción y han realizado sus prácticas en el entorno institucional, empresarial o comunitario, público o privado.

Objetivo

El objetivo principal del presente documento es el análisis de un proyecto de vinculación con la comunidad de la Universidad de Guayaquil, desarrollado con metodología de Aprendizaje-Servicio.

Estudio de caso

El proyecto denominado «Comunicación para el desarrollo comunitario», aplica la metodología de Aprendizaje-Servicio en la comunidad Virgen de Fátima.

La Universidad de Guayaquil, a través de la Facultad de Comunicación Social, con su Departamento de Vinculación a la Comunidad, une a docentes y estudiantes de los últimos años de diferentes carreras en la formación de los habitantes de la comunidad.

Cobertura y localización: Este proyecto se suma al programa de mejora en las comunidades, en las distintas áreas de la zona 8, que compete a la Universidad de Guayaquil. Se realizó en el periodo 2015-2016.

Localización geográfica: La parroquia Virgen de Fátima constituye una de las parroquias rurales del cantón Yaguachi de la provincia del Guayas ubicada en el Km. 26, vía Durán-Tambo. La parroquia Virgen de Fátima limita al Norte con la parroquia Yaguachi al Sur con la parroquia Taura, al Este con la parroquia Gral. Pedro J. Montero (Boliche), y al Oeste con la parroquia Eloy Alfaro (Durán). Está situado al Sur del cantón Yaguachi. Las fiestas de parroquialización inician el 1 de agosto con el pregón de la mañana y su banda de pueblo, seguido por el desfile cívico militar; el 7 de agosto se realiza una sesión solemne y en la noche un show artístico; el 26 de octubre cierran las fiestas patronales con el show artístico en homenaje de Nuestra Virgen de Fátima. En este sector los turistas pueden degustar de las ricas frutas como: sandía, piña, mangos entre otras.

Descripción del problema: La situación en la que se desarrolló este proyecto «Comunicación para el desarrollo comunitario» en la zona 8 de la provincia del Guayas se determina a través de un diagnóstico preliminar. Conocemos así la realidad en la que se desenvuelven los habitantes de esta área, cuyas principales necesidades son las siguientes:

- Desconocimiento de lo que es la educación ambiental.
- Falta de actitudes y habilidades respecto a la educación ambiental.
- Carencia de cultura para el cuidado ambiental.

Desarrollo del proyecto: La carencia cultural detectada acerca del cuidado ambiental nos llevó a desarrollar medios de información para que, a través de éstos, conozcan cuáles son sus derechos, responsabilidades y compromisos, y los hagan prevalecer. La difusión que realizó la Universidad de Guayaquil, con los alumnos de la Carrera de Comunicación Social, de la Facultad del mismo nombre, estuvo enfocado al rescate y cuidado del medio ambiente, en especial del km. 26 de la Parroquia Virgen de Fátima, dirigido al objetivo de ayudar a reducir la basura del sector.

Es importante indicar que para el desarrollo de este proyecto se involucraron estudiantes del 5º, 6º, 7º y 8º semestre de la Facultad. Esta intervención permitió obtener resultados en las comunidades rurales así como en los gobiernos autónomos descentralizados de los cantones de la zona 8 del Ecuador.

Este proyecto fue interdisciplinar, y planificó capacitaciones con la participación de estudiantes de cuatro carreras: Comunicación Social, Turismo y Hotelería, Diseño Gráfico, Publicidad y Mercadotecnia, de la Facultad de Comunicación Social.

Justificación: La Universidad de Guayaquil, comprometida con el desarrollo de las comunidades, busca dar conocimientos a los pobladores de la zona para la ejecución de programas de mejora de la convivencia, que redunden en la práctica del buen vivir entre su población. Además, los estudiantes del 8º semestre reali-

zaron su trabajo de vinculación en cumplimiento al pensum de estudios previo a su graduación.

En el sector donde se desarrollaron las actividades de las cuatro carreras de la Facultad de Comunicación, un considerable número de sus habitantes poseen negocios formales e informales, ellos serían los principales beneficiarios del proyecto. Las actividades fueron las siguientes: En Comunicación Social, Desarrollaron técnicas comunicacionales para el cuidado del ambiente; Diseño Gráfico capacitó en serigrafía y creatividad con dibujos y temáticas del color; Hotelería y Turismo instruyó en seguridad alimentaria; y la carrera de Publicidad y Mercadotecnia capacitó a los dueños de negocios sobre atención al cliente.

Beneficiarios: Los beneficiarios fueron 133 personas adultas pertenecientes a grupos de comerciantes e instituciones. El número de alumnos participantes fue de 40, además de 4 docentes y 5 directivos.

Tabla 2. Involucrados internos: Grupo institucional.

Actores	Intereses/ beneficios esperados	Número de participantes
Estudiantes	Cumplir con la vinculación, como requisito de graduación, etc.	40
Docentes	Contribuir a la formación integral de los estudiantes	4
Directivos	Viabilizar el proceso de enseñanza aprendizaje	5
Personal administrativos y de apoyo		
Otros		
Total		49

Fuente: Unidad ejecutora del proyecto-UG.

Tabla 3. Involucrados externos: Grupo institucional.

Actores	Intereses/ beneficios esperados	Número de participantes
Comerciantes y grupos municipales	Mejorar sus condiciones de vida	130
Alcaldías municipales	Promover la participación ciudadana	3
Total		133

Fuente: Unidad ejecutora del proyecto-UG.

Financiación del proyecto de vinculación con la comunidad: Fue financiado en cooperación con el Gobierno Autónomo Descentralizado (GAD) y como contraparte la Universidad de Guayaquil (50%).

Tabla 4. Financiación del proyecto.

Descripción	Municipio	U G
Materiales		\$1019.60
Refrigerios ymovilización por parte del GAD	\$ 7.040	
Movilización de estudiantes de Guayaquil a Virgen de Fátima		\$1,600.00
Equipos		\$4,880.00
Implementos de recursos informáticos		\$460.40
Total de Materiales	\$7.040	\$7.960
Total General	\$15.000	

Fuente: Unidad ejecutora del proyecto-UG.

Conclusiones y recomendaciones

Después de la ejecución del proyecto se describen las lecciones aprendidas y se anotan las recomendaciones en función de los logros y resultados obtenidos, para plantear posibles acciones futuras. El informe final contiene una ficha de datos generales, ficha de seguimiento y ficha de evaluación, además de oficios dirigidos, encuestas, fotos y demás evidencias.

La Universidad de Guayaquil en el artículo 87 de la ley de Educación Superior LOES determina que: «como requisito previo a la obtención del título, los estudiantes deben acreditar servicios a la comunidad, mediante prácticas o pasantías pre-profesionales, debidamente monitoreadas, en los campos de su especialidad, de conformidad con los lineamientos generales definidos por el Consejo de Educación Superior, estas actividades se realizan en coordinación con organizaciones comunitarias, empresas e instituciones públicas y privadas en acorde con la respectiva especialidad». LOES, 2010

Los programas y proyectos académicos que se ejecutan en sectores urbanos marginales y rurales tienen una duración mínima de 160 horas académicas que forman parte del pensum de la carrera.

Referencias

- República del Ecuador. (2010). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Registro Oficial ,nº 298. Quito: Registro Oficial.
- República del Ecuador. Universidad de Guayaquil. (2015). *Reglamento de Régimen Académico de la Universidad de Guayaquil*. Guayaquil: UG.
- República del Ecuador. Universidad Nacional de Chimborazo. (2010). *Reglamento de la Dirección de vinculación con la sociedad*.
- PNUD (2014). *Informe sobre desarrollo humano de las Naciones Unidas*. Descargado de <http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr14-summary-es.pdf>

Traspassando las pantallas. Conectando Aprendizaje y Servicio, Innovación y Comunidad

Beyond the screen. Connecting Learning-Service, Innovation and Society

*Esther Carrasquilla Hernández; Ana Zarzuela Castro;
Pablo Calle de los Santos; Esther González Souto;
Rocío Manzano Fernández
Universidad de Cádiz*

Resumen

Este proyecto de Aprendizaje y Servicio nace como respuesta a las inquietudes de una alumna del máster de Psicopedagogía que pretendía conocer el impacto curricular del Aprendizaje y Servicio en la Universidad de Sevilla.

Con la finalidad de dar a conocer dicha metodología, se proponen unas jornadas online, «Jornadas I-@pS», en las que la innovación y el aprendizaje significativo pretendieron estar presentes a lo largo de todo el proyecto. Se destaca el trabajo horizontal entre alumnado y profesorado, cuya colaboración y cooperación en el proyecto construyeron un conocimiento desde los intereses de los participantes. Las jornadas superaron la expectativa inicial, la cual únicamente se planteaba a Sevilla, accediendo a distintos lugares del país.

Palabras clave: Aprendizaje y Servicio, TICs, Formación, Trabajo horizontal.

Abstract

This Learning-Service project try to answer some questions from a student of the Master of Psychopedagogy who wanted to know the impact curricular of Learning-Service of the University of Sevilla.

The finally is to show this method, through online training, «Jornadas I-@pS», where innovation and real learning were present along the project. It's important to say the horizontal work between pupils and teachers, which collaboration and cooperation in the project built the knowledge from the participants' concerns. The courses were better than we hope. At the beginning we only organised that platform for students who are in Seville, but at that time, participants were from all over the Country.

Keywords: Service-Learning, TICs, Education, Horizontal work.

Introducción

Este trabajo es un pequeño ejemplo de la contaminación curricular que se viene realizando desde hace algunos años en la Universidad de Cádiz (García, 2016), donde se crea un itinerario curricular en 2º, 3º y 4º del Grado de Educación Infantil y cierra con una línea de TFG sobre Aprendizaje-Servicio.

Sin embargo, esta contaminación que presentamos no es exactamente igual a la de la mencionada universidad, pues es un pequeño paso liderado por el propio alumnado que ya conoce la metodología. Dada la oportunidad presentada, es decir, el poder realizar un Trabajo Fin de Máster, era el momento propicio para comenzar expandir la metodología en otros espacios en los que el equipo se mueve y crear redes de apoyo en esos lugares (Zarzuela *et al.*, 2016).

El origen de este proyecto se remonta años atrás, durante la formación como maestra en Educación Infantil de la alumna que lidera este proyecto. En esos comienzos, se realizaron proyectos que pretendían dar respuesta a una gran diversidad de culturas que convivían en un centro jerezano; facilitar el acceso a la cultura también en un centro educativo de Jerez, esta vez una Comunidad de Aprendizaje; y transformar la mirada aceptando la diferencia como una potencialidad y no una limitación. Durante este recorrido nació la Asociación ApS(U) CA y dieron vida al equipo de la Voz del Alumnado. Dada esta trayectoria, existía la inquietud de continuar creciendo personal y profesionalmente y hacer notar y llegar al máster la filosofía de vida que para el equipo supone el Aprendizaje-Servicio (Puig, 2007).

La propuesta de este trabajo surge a partir de un análisis de necesidades realizado al alumnado de 3º de Pedagogía y del Máster de Psicopedagogía de la Universidad de Sevilla. Tras los resultados obtenidos a través del diagnóstico de necesidades, se observó que este alumnado tiene una amplia formación en las metodologías alternativas y colaborativas, propias de la pedagogía innovadora, pero escasa en la metodología del ApS.

Para dar respuesta a esta necesidad, se decide abordar en el Trabajo Fin de Máster del Máster en Psicopedagogía la realización de unas jornadas de formación on-line sobre el Aprendizaje-Servicio llamadas Jornadas I-@pS. Dicha formación está destinada, en un principio, a la población mencionada, aunque la participación a las mismas está abierta a otras personas vinculadas con la educación. Finalmente, permitió la participación de personas en ciudades como Cádiz, Sevilla, Valladolid, Las Palmas, Castellón y Barcelona.

Objetivos

Cuando se comenzó a organizar este ApS se tuvieron en cuenta varios objetivos entre los que se encuentran:

- Dar a conocer el ApS en la Universidad de Sevilla (US).
- Conectar innovación con ApS.
- Vincular las Escuelas Democráticas a la metodología de Aprendizaje-Servicio.
- Desarrollar unas jornadas de formación como respuesta a la necesidad detectada en el entorno.
- Realizar un estudio del contexto con el que poder justificar la intervención.
- Trabajar de manera horizontal e igualitaria entre docentes y alumnado.
- Utilizar la innovación como herramienta protagonista durante todo el proceso.

Participantes

En un principio, la formación estaba destinada a la universidad de Sevilla como respuesta al estudio previo que se había realizado. Sin embargo, al desarrollarse en un espacio de encuentro online, permitió que la participación superase nuestras expectativas, llegando a zonas como Cádiz, Sevilla, Valladolid, Las Palmas, Castellón y Barcelona.

Alumnado y profesorado fueron algunos de los sectores que se inscribieron en estas jornadas formativas donde la interacción y el contacto entre distintos miembros era parte fundamental.

Asimismo, alumnado de La Voz del Alumnado, de la Universidad de Cádiz (UCA), así como el profesorado de la UCA y de la US fueron alianzas indispensables para que esto pudiese llevarse a cabo.

Desarrollo de la experiencia

Estas jornadas parten de una pedagogía que se encuentra en auge en la actualidad, la didáctica innovadora, para progresivamente sacar a los participantes de su zona de confort. De esta manera caminan desde una metodología que ya conocen hacia una pedagogía que muchas de estas personas desconocen. Esto permitiría disminuir la inseguridad que suscita involucrarse en una situación desconocida e imprevisible.

En las jornadas se trabajan dos bloques diferentes y, al mismo tiempo, relacionados entre sí: La innovación y el ApS. Dentro de los bloques se diferencian tres sesiones. Comienzan con preguntas que las personas participantes subidas a la web de las jornadas. Al día siguiente, los ponentes cuelgan un vídeo en la web donde se responden a las inquietudes del día anterior. Por último, se realiza una comunicación a tiempo real, en la que se contestan cuestiones que las personas participantes van escribiendo en un chat. A continuación se adjunta una tabla con toda la información y contenidos trabajados en cada sesión de una forma más visual.

Se decide este diseño en 3 sesiones para trabajar desde la horizontalidad, es decir, que todas las personas participen en igualdad de oportunidades sin decidir las personas que organizan las jornadas los contenidos. Por ello, las jornadas de formación responden a un modelo constructivista, pues la estructura y contenidos sobre los que va enfocada la formación son fruto de las aportaciones de todos los miembros que participan en ella. Es a lo que Battlé (2013), hace referencia con «la construcción viral» realizando un proceso de abajo hacia arriba y no de forma contraria.

Del mismo modo, la horizontalidad no sólo se dio entre organización y participantes de las jornadas, sino entre organización y ponentes. En todo momento se realizó una construcción conjunta del proceso, tomando decisiones colectivas desde el inicio del diseño de las jornadas.

De esta forma, vemos cómo se entablan redes de apoyo similar a una telaraña, donde dos universidades diferentes, la Universidad de Cádiz y la Universidad de

Sevilla, junto al tejido asociativo, la Asociación ApS(U)CA y el equipo de La Voz del Alumnado, se enredan para crear algo nuevo y mágico.

Tabla I. Contenidos fomentados en el plan de formación. Fuente: Carrasquilla, E. (2016a).

Bloque Innovación		Bloque APS	
Sesión 1 y 2	Sesión 3	Sesión 1 y 2	Sesión 3
<ul style="list-style-type: none"> • TICs. • Cuestiones éticas de innovación. • Excelencia y equidad • Importancia del sentido y motivación del alumnado. • Experiencias educativas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Experiencias educativas. • La Universidad y la innovación. • Vinculación de investigación y creatividad. • Réplicas de prácticas educativas innovadoras. • Institucionalización de prácticas educativas alternativas. • Base de la pedagogía innovadora. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diferencias entre aprendizaje por proyectos y aprendizaje por ApS. • Aprendizaje y Servicio en la Educación Infantil. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fases de la experiencia educativa de Aprendizaje Servicio. • Institucionalización de prácticas del ApS. • Contextos sociales y éxito de experiencias de ApS. • Importancia de las alianzas en el proceso de ApS. • Beneficios sociales y económicos y ApS. • Aprendizaje bidireccional. • Influencia del ApS en la construcción de sujetos independientes y autónomos. • Errores en prácticas educativas y consecuencias fruto del ciclo que caracteriza al ApS.

Resultados

En un primer momento, las jornadas se pensaron para realizarse de manera presencial, pero no se pudo hacer frente a la cuantía económica que solicitaban por un espacio donde poder llevarla a cabo. Este contratiempo, junto con la incertidumbre del número de personas que se interesarían por participar en las jornadas, fueron dos de los grandes inconvenientes a los que supimos hacer frente y gracias a ello, conseguir grandes resultados que se comentan a continuación.

Como comentábamos inicialmente, fueron pensadas para el alumnado del grado de pedagogía y el máster de psicopedagogía de la Universidad de Sevilla; sin embargo, esto cambió al difundir las jornadas por redes sociales (como twitter, facebook, blogs, correos,...) y realizarla de forma virtual. Finalmente, las jornadas llegaron a puntos muy diferentes del estado español, ampliando así el número de destinatarios.

Cabe señalar, igualmente, que la participación en las jornadas fue completamente activa, ya no solo por el diseño que tenían las sesiones para propiciar dicha participación, sino por el interés y la motivación de las personas participantes.

Sin sus ganas, la participación no habría sido posible por mucho que se hubiera diseñado pensando en la horizontalidad, por lo que es reseñable y destacable esta cuestión. A continuación presentamos comentarios realizados por las personas que participaron en las jornadas con relación a los diferentes bloques.

Tabla 2. Comentarios de las personas participantes. Fuente: Carrasquilla, E. (2016b).

Comentarios	
Innovación	Participante 1: «Las TICs están muy bien utilizadas en estas jornadas». Participante 2: Se interesan por el origen de las jornadas. «¿Qué te ha motivado para realizar estas jornadas y de esta forma?»
ApS	Participante 3: «Muchas gracias por responder y les felicito por el trabajo. Aprendo mucho de vosotros»

Otro punto a destacar es la disposición de estas jornadas desde la horizontalidad y la actitud de escucha y entrega continua que son las que ha hecho que este trabajo salga adelante. No todas las personas están dispuestas a trabajar de igual a igual en los proyectos y esto es algo básico en la consecución de la justicia social que nos ayuda a transformar los espacios para que sean más democráticos, justos y equitativos (Freire, 1970; Torres, 2008).

Conclusiones

Como podemos comprobar, esta propuesta permite avanzar hacia la inclusión a través de tres dimensiones de la educación inclusiva. Con respecto a la primera dimensión, la cultura, se ha propiciado la participación y colaboración de todas las personas que lo deseen y así construir conjuntamente una verdadera comunidad de aprendizaje y desarrollo. La dimensión política refleja un proyecto en el que todas las personas implicadas diseñan reorganizando y reorientando la distribución del profesorado y apoyos. El desarrollo de las prácticas ha permitido un aprendizaje conjunto y cooperativo desde la horizontalidad facilitando que todas las personas puedan participar activamente.

Por último, los límites encontrados en el diseño y puesta en acción han supuesto momentos de incertidumbre y desequilibrio, conceptualmente hablando, formando parte del proceso de aprendizaje y desarrollo del equipo. Asimismo, el rediseñar las jornadas de forma virtual ha supuesto transformar una barrera en oportunidad.

Para concluir, cabe señalar que con esta propuesta didáctica nos hemos sentido inmersas en el desarrollo de espacios cada vez más inclusivos, donde predomina la accesibilidad, una educación equitativa y de calidad movilizandolos recursos socio-educativos para avanzar en la igualdad de oportunidades de todas las personas. Se trata, en definitiva, de desarrollar espacios estimulantes que promuevan la transformación social.

Referencias

- Batlé, R. (2013). *El aprendizaje-servicio en España: el contagio de una revolución pedagógica necesaria*. Madrid: PPC.
- Carrasquilla, E. (2016^a). *Plan de formación online: I-@ps* (TFM inédito). Universidad de Sevilla.
- Carrasquilla, E. (2016b). *Jornadas Formativas de Innovación-Aprendizaje y Servicio Online*. Recuperado de <http://jornadasformaps.wixsite.com/iaps>
- Freire, P (1970). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- García, M. (2016). *Aprendizaje y Servicio en la Universidad de Cádiz: de la innovación docente a la institucionalización curricular en el Grado de Educación Infantil*. I Jornadas de Innovación Docente Universitaria UCA. Universidad de Cádiz.
- Puig, J.M. (coord.) (2007). *Aprendizaje-Servicio: educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro.
- Torres, J. (2008) Diversidad cultural y contenidos escolares. *Revista de Educación*, 345, 83-110
- Zarzuela, A.; González, E.; Calle, P. y Carrasquilla, E. (2016). La voz del alumnado en la Asociación ApS- (U)CA. Principios de una experiencia. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje y Servicio*, 2, 180-195.

VIII

Experiencias de Aprendizaje-Servicio en el campo de la salud, la actividad física y la alimentación

Aprendizaje-Servicio para el desarrollo de la salud global

Service-Learning for the development of global health

Berta Paz-Lourido y Marina Perelló-Díez
Universitat de les Illes Balears

Resumen

En la actualidad, son muchas las universidades que se unen al reto de desarrollar proyectos de Aprendizaje-Servicio (ApS) pues se trata de una metodología innovadora, dónde los alumnos aprenden dando un servicio a la comunidad. Entre los ámbitos de implementación del ApS está la cooperación al desarrollo. Entre ellos, los proyectos de ApS en salud global son una buena herramienta para ofrecer un servicio a las comunidades basado en sus necesidades y además contribuir en la educación de profesionales de la salud desde una perspectiva crítica y transformadora. En este trabajo se ha hecho una revisión de la literatura para identificar las características teóricas y el tipo de intervenciones de ApS en el ámbito de la salud global. Se realizó una búsqueda en las bases de datos EBSCOhost, Pubmed y CUIDEN y se seleccionaron aquellos artículos que incluyeran experiencias, recomendaciones o investigaciones al respecto. Los resultados de esta búsqueda ponen de manifiesto que los proyectos ApS fueron desarrollados para ofrecer distintos servicios a la comunidad y buscar en los estudiantes la adquisición de competencias culturales, conocimientos sobre justicia social y equidad en salud, siendo desarrollados mayoritariamente en los estudios de medicina, enfermería y fisioterapia. Además, se destaca la importancia de desarrollar y difundir los proyectos de investigación en salud global a fin de conocer mejor los impactos del ApS y sus múltiples beneficiarios.

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio, Salud global, Educación superior.

Abstract

Currently, many universities are joining the challenge of developing Service-Learning (SL) because it is an innovative methodology, where students learn by giving a service to the community. Cooperation with developing countries is among the areas of implementation of the SL. Among them, SL projects in global health are a good tool to offer a service to communities based on their needs and also contribute to the education of health professionals from a critical and transformative perspective. In this work a review of the literature has been made to identify the theoretical characteristics and the type of SL interventions in the global health field. A search was made in the EBSCOhost, Pubmed and CUIDEN databases and those articles that included experiences, recommendations or

research were selected. The results of this search show that the SL projects were developed to offer different services to the community and to look for in the students the acquisition of cultural competences, knowledge about social justice and equity in health, being developed mainly in the studies of medicine, nursing and physiotherapy. In addition, the importance of developing and disseminating global health research projects is highlighted in order to better understand the impacts of the SL and its multiple beneficiaries.

Keywords: Service-Learning, Global health, Higher education.

Introducción

El término salud global considera los factores que condicionan la salud de la población mundial y las necesidades en materia de salud desde una perspectiva más amplia que una visión de las distintas naciones exclusivamente (Brown, Cueto, y Fee, 2006). Al ser un tema de gran actualidad e interés para los futuros profesionales de la salud, se utilizan distintos enfoques de aprendizaje contando con estrategias como el voluntariado, la educación clínica internacional o los proyectos de Aprendizaje-Servicio (ApS) (Dalmida et al., 2016). El ApS universitario supone una propuesta pedagógica muy interesante pues se trata de una metodología innovadora donde los alumnos aprenden dando un servicio a la comunidad, a partir de necesidades reales del entorno, hecho que lo sitúa en línea con el desarrollo de la responsabilidad social por parte de las universidades (Paz-Lourido, 2017). En la literatura sobre salud global, también se utiliza con frecuencia el término Aprendizaje-Servicio Global (GSL por sus siglas en inglés) para referirse a una experiencia de servicio dirigida a la comunidad que utiliza una práctica estructurada con reflexión crítica para entender mejor la dignidad humana, el propio yo, la cultura, la posición socio-económica y política así como temas de medio ambiente, relaciones de poder y responsabilidad social en todos los contextos globales (Hartman y Kiely, 2014). Por todo ello, el objetivo del presente trabajo es identificar en qué medida la literatura científica recoge el uso de la metodología ApS en Salud Global y definir sus características básicas.

Método

Una vez establecido el ámbito de la investigación sobre Aprendizaje-Servicio, Ciencias de la Salud, Salud Global, Universidad y Educación superior, se procedió a realizar una búsqueda bibliográfica en las bases de datos EBSCOhost, Pubmed y CUIDEN. Se utilizaron las palabras *Aprendizaje-Servicio*, *Aprendizaje-Servicio Internacional* y *Salud Global* en castellano e inglés, puesto que eran las que mejor describían el tema tratado y permitían realizar una primera aproximación. Aun así, existe una limitación en el uso de estas palabras ya que cada autor utiliza diferentes descriptores para referirse a la metodología ApS, lo cual dificulta la búsqueda. A continuación, se seleccionaron aquellos artículos que incluyeran experiencias, recomendaciones o investigaciones al respecto.

Resultados

A través de la metodología descrita anteriormente, se localizaron inicialmente 17 artículos y 8 de ellos fueron analizados con detalle.

Como primer punto, cabe destacar que el ApS es una metodología utilizada actualmente de la que se hacen eco revistas científicas como *Annals of Global Health*, *Physical Therapy Journal* o *The Medscape Journal of Medicine*, de temática de ciencias de la salud y otras como por ejemplo *Nursing Education Perspectives Journal*, más específica de la educación de los futuros profesionales de salud. Por su parte, enfermería ha sido la disciplina sobre la que se han encontrado más publicaciones, aunque también encontramos estudios sobre GSL con estudiantes de fisioterapia y medicina.

En el ámbito de actuación, las experiencias en GSL son llevadas a cabo de forma internacional aunque pueden incluirse también aquellas en los que los participantes están inmersos en otra comunidad y cultura, dirigiéndose a abordar las inequidades en salud (McKinnon, Toms Smedley, y Evert, 2016) (Parsi y List, 2008) y fomentando en los estudiantes la justicia social (Parsi y List, 2008), competencias culturales (Byrne, Collins, y Martelly, 2014) y la humildad cultural (Lucas Breda, Groot, y Towle, 2013). Este concepto supone el «proceso continuo de autorreflexión y autocrítica que aborda abiertamente las desigualdades de poder que existen entre los proveedores de servicios y sus clientes», por lo que va más allá de las competencias culturales, definidas como «la idea de alcanzar el conocimiento experto sobre un grupo cultural» (Lucas Breda, Groot, y Towle, 2013).

Por otra parte, diversas recomendaciones han sido establecidas en la literatura revisada. Entre las más destacadas encontramos las referentes al hecho de elegir un país más o menos desarrollado según los objetivos del curso, incorporar visitas domiciliarias o usar un diario para promover la autorreflexión (Amerson, 2014). Otras indicaciones de carácter ético incluyen tener previo conocimiento sobre el idioma y la cultura local, formar grupos con número limitado de alumnos o definir claramente los objetivos y métodos de evaluación (Reisch, 2011). Otros en cambio, proponen principios básicos como las 7C: compasión, curiosidad, coraje, colaboración, creatividad, capacidad de creación y competencia. Los autores sostienen que la articulación de dichos principios proporcionan consistencia a los programas de GSL, permitiendo así una mejora de la comunicación entre diversas experiencias y facilitando la investigación en ese aspecto. Se trataría pues de una forma de estandarizar los proyectos a modo de facilitar tanto la realización del mismo como el trato posterior de la información (McKinnon y Fealy, 2011).

Por lo que respecta a las fases del proyecto ApS internacional para la salud global, se pueden definir cinco etapas: desarrollo, diseño, implementación, evaluación y mejora del mismo. Todas ellas a su vez están formadas por pequeños componentes que resultan también esenciales. En desarrollo se establecen las necesidades de la comunidad además de poner en firme el rol del fisioterapeuta en este caso. En diseño se detallan de forma explícita los objetivos de servicio y aprendizaje. Por lo que respecta a la fase de implementación se tienen en cuenta aspectos como la reflexión, preparación y manejo del riesgo. Para finalizar, en la

evaluación cobra especial relevancia la medida de los resultados derivados de la experiencia en los alumnos y en la comunidad (Pechak y Thompson, 2009).

Conclusiones

En conclusión, estos proyectos fueron utilizados en su gran mayoría para la adquisición de competencias culturales, conocimientos sobre justicia social y equidad en salud en estudiantes de medicina, enfermería y fisioterapia, siempre prestando un servicio a la comunidad. Por otro lado, aunque las experiencias pueden ser de gran ayuda para los profesores o investigadores que estén programando un proyecto de GSL, es deseable que las publicaciones sobre dichos proyectos incluyan recomendaciones y resultados de los procesos de evaluación basadas en la investigación científica.

Referencias

- Amerson, R. (2014). Research-based recommendations for implementing international service-learning. *Journal of Professional Nursing*, 30(2), 175-179.
- Brown, T., Cueto, M., y Fee, E. (2006). La organización mundial de la salud y la transición de la «Salud internacional» a la «Salud global». En M. Cueto y V. Zamora (Edit.). *Historia, Salud y Globalización*, (pp. 70-101). Lima: Instituto de estudios Peruanos.
- Byrne, S.K., Collins, S.D., & Martelly, M. (2014). Sustainable global health outreach in haiti: Service learning for primary care nurse practitioner students. *The Journal for Nurse Practitioners*, 10(8), 33-40.
- Dalmeida, S.G., Amerson, R., Foster, J., McWhinney-Dehane, L., Magowe, M., Nicholas, P.K., y Leffers, J. (2016). Volunteer service and service learning: Opportunities, partnerships, and united nations millennium development goals. *Journal of Nursing Scholarship*, 48(5), 517-526.
- Hartman, E., y Kiely, R. (2014). Pushing boundaries: Introduction to the global service-learning special section. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 21(1), 55-63.
- Lucas Breda, K., Groot, K., y Towle, A. (2013). El desarrollo de humildad cultural mediante el aprendizaje servicio crítico. *Ciencia y Enfermería*, 19(2), 35-46.
- McKinnon, T. H., y Fealy, G. (2011). Core principles for developing global service-learning programs in nursing. *Nursing Education Perspectives*, 32(2), 95-101.
- McKinnon, T., Toms Smedley, C., y Evert, J. (2016). Service learning as a framework for competency-based Local/Global health education. *Annals of Global Health*, 82(6), 1034-1042.
- Parsi, K., & List, J. (2008). Preparing medical students for the world: Service learning and global health justice. *Medscape Journal of Medicine*, 10(11), 268.
- Paz-Lourido, Berta. (2017). El Aprendizaje-Servicio, ¿una metodología a considerar en la formación universitaria en Fisioterapia?. *Fisioterapia*, 39(6), 227-228.
- Pechak, C.M., & Thompson, M. (2009). A conceptual model of optimal international service-learning and its application to global health initiatives in rehabilitation. *Physical Therapy*, 89(11), 1192-2004.
- Reisch, R. A. (2011). International service learning programs: Ethical issues and recommendations. *Developing World Bioethics*, 11(2), 93-98.

Intervención enfermera en niños con necesidades especiales mediante la Técnica Metamórfica en la modalidad de Aprendizaje Servicio como TFG

Nurse intervention in children with special needs through the Metamorphic Technique in the Service Learning modality as Final Degree Project

Ana Belén Fernández Cervilla; Noelia Albalat Parra; Johanna Ardila Pita; Cristina González Artau; Aroa Lara García; Francisco Marín Gaspar; Carmen Martínez Mena; Victoria Morín Fraile; Carmina Guincharde Notario; Asun Gasulla Ariño y Carla Luz Pérez
Universidad de Barcelona

Resumen

En el grado de Enfermería 2016-17 en la asignatura del Trabajo de Fin de Grado (TFG) se incorporó la modalidad de aprendizaje-servicio (ApS), en colaboración con un Centro de Educación Especial (C.E.E.) para niños discapacitados a través de la Técnica Metamórfica (TM), terapia energética con un enfoque holístico del proceso de la enfermedad. Los objetivos fueron enumerar e identificar las reacciones producidas por los niños tras recibir la TM y describir las sensaciones que experimentan los estudiantes de enfermería. La Intervención fue realizada por 6 estudiantes a 6 niños de forma aleatoria en el CEE Sant Joan de la Creu. Eran 4 hombres y 2 mujeres, entre 9 y 12 años, diagnosticados 3 con trastorno del espectro autista, 1 con síndrome de Down, 1 con secuelas de traumatismo craneoencefálico y 1 con Síndrome de Angelman. Se realizó entre febrero y marzo de 2017, durante 5 sesiones 1 vez por semana, de 1 hora de duración en el Aula sensorial. Se aplicó la TM en pies, manos, cabeza y/o espalda. El instrumento de recogida de datos fue el diario reflexivo de los estudiantes de enfermería, la hoja de seguimiento de TM y la hoja de seguimiento con ítems a valorar por el maestro. Como resultado los niños se muestran más seguros, confiados, mejoran el descanso, están más relajados, cariñosos, sociables, colaboradores, receptivos y activos. Las sensaciones manifestadas por estudiantes fueron calor, relajación, bloqueo, somnolencia, nervios/ansiedad, frío y bostezos. Las zonas que se han tratado más la columna, cabeza seguido de pies y en menor proporción manos. En conclusión el ApS ha sido una experiencia enriquecedora, debido al cambio producido en los niños aunque es necesario realizar más sesiones para poder tener mayores resultados. La colaboración de las maestras ha sido fundamental por la dificultad de comunicación para obtener los datos.

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio, Enfermería, Trabajo Final de Grado, Terapias naturales, Técnica Metamórfica.

Abstract

In the 2016-17 Nursing degree in the subject of the Final Degree Project (FDP) mode of Service Learning, focused on providing service in a Special Education Center (SEC) for disabled children joined through the Technical metamorphic (TM), energy therapy with a holistic approach to the disease process. The aims were enumerating and identifying the reactions produced by the children after receiving the TM. And describe the feelings experienced by nursing students. The intervention was carried out by 6 students to 6 children in a random way in the CEE Sant Joan de la Creu. 4 men and 2 women, between 9 and 12 years old. Diagnosed: 3 with autism spectrum disorder, 1 with Down syndrome, 1 with sequelae of cranioencephalic trauma and 1 with Angelman syndrome. It was carried out between February and March 14, 2017, during 5 sessions once a week, lasting 1 hour in the Sensory Classroom. The TM was applied in feet, hands, head and/or back. Data collection instrument were reflective diary of nursing students, TM monitoring sheet and follow-up sheet with items to be evaluated by the teacher. As results children were more secure, confident, improve their rest, they are more relaxed, affectionate, sociable, collaborative, receptive and active. Feelings expressed by students were heat, relaxation, block drowsiness, nervousness / anxiety, cold and yawns. The areas treated over were column, followed head and foot lesser proportion hands. SL has been an enriching experience, due to the change produced in the children, although more sessions are needed in order to have better results. The collaboration of the teachers has been fundamental for the difficulty of communication to retrieve data.

Keywords: Service Learning, Nursery, Final Degree Project, Natural Therapies, Metamorphic Technique.

Introducción

En el grado de Enfermería del curso 2016-17 en la asignatura del Trabajo de Fin de Grado (TFG) se ha incorporado la modalidad de Aprendizaje Servicio (ApS). En los últimos años el ApS (Facultat d'Educació Universitat de Barcelona, s.f.) se ha instaurado como una metodología pedagógica de alto poder formativo, que tiene como objetivo adquirir el sentido cívico a través de entrar en experiencias donde se implementen valores y saberes que reporten mejoras directas en la comunidad, permitiendo al estudiantado formarse trabajando sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo (Puig, Batlle, Bosch, y Palos, 2006).

Este trabajo se centra en ofrecer un servicio en un Centro de Educación Especial (C.E.E) para niños discapacitados a través de una terapia natural: La Técnica Metamórfica (TM). Este tipo de terapia energética se define por tener un enfoque holístico del proceso de la enfermedad teniendo en cuenta la relación entre

mente, cuerpo y espíritu, ayudando a potenciar las capacidades del individuo y conseguir un estado equilibrado de la energía y las emociones que fluyen en el interior de cada persona.

La TM (López Ruiz, Arqué Blanco, y Orive Tatjé, 2004) se presenta como un instrumento complementario para proporcionar cuidados enfermeros. Tiene su origen en la reflexología; consiste en una suave caricia que se aplica sobre los puntos reflejos de la columna vertebral, en pies, manos y cabeza, con la finalidad de liberar los bloqueos de energía que pueden haberse generado desde la concepción de la persona hasta su nacimiento y sobre los que se pueden haber ido acumulando otros bloqueos (Boira, 2009).

Para entender las bases en las que Robert Sant John (Saint y Shapiro, 1996) fundamentó la TM esta terapia es necesario la comprensión de un enfoque holístico de la persona y de la salud, de los principios naturistas (López Ruiz, 2003) (Berdonces, 1997) y de los siguientes supuestos teóricos (López Ruiz *et al.*, 2004): 1. La energía y su movimiento. 2. El desarrollo y la estructura de la columna vertebral. La columna vertebral es el soporte de la estructura fisicotemporal en la que quedan establecidos desde la concepción todos los patrones de lo que la persona es y puede llegar a ser. La columna es la estructura eje a partir de la cual se desarrolla el ser humano, y la que mantiene más contacto directo con el útero materno. 3. Las etapas de la gestación reflejadas en la columna. En cada una de las etapas se forman determinados órganos y, a su vez, cada etapa se relaciona con diferentes capacidades de desarrollo inherentes al ser humano y también con la capacidad de pensar, de hacer y de moverse en la vida. Son: Preconcepción, Concepción, Posconcepción, Animación, Prenacimiento y Nacimiento. 4. Los principios de correspondencias. Según la teoría, nuestra energía también se expresa desde el interior hacia el exterior. La manera en que nos comunicamos está relacionada y reflejada en nuestro organismo, respectivamente: en la cabeza, el pensar; en las manos, qué hacemos; en los pies, cómo nos movemos.

Así los efectos más destacables en la persona que recibe este masaje son: relajación con percepción de bienestar, activación del flujo vital de la energía y activación del propio potencial de salud. No se describen contraindicaciones, a no ser la predisposición del cliente a no recibirla. En los recién nacidos y los niños pequeños es indicado realizar el masaje con más frecuencia que a los adultos y con sesiones más cortas.

Con este masaje se genera una metamorfosis. El proceso de cambio que tiene lugar cuando se producen movimientos internos da como resultado una manera diferente de ser y de estar en la vida.

Objetivos

Enumerar e identificar las reacciones producidas por los niños tras recibir la TM. Describir las sensaciones que como terapeutas experimentan los estudiantes de enfermería.

Metodología

La intervención se llevó a cabo en el CEE Sant Joan de la Creu con una población de 100 alumnos de edades comprendidas entre los 3 y 20 años. Fue realizada por 6 estudiantes de enfermería a 6 niños. La selección de los niños fue determinada por la directora del centro y la asignación a los estudiantes de enfermería, fue aleatoria. Se confeccionó previamente la hoja de seguimiento de la TM adaptada a los niños con discapacidades. Y la hoja de seguimiento con los ítems a valorar por el maestro del CEE. Instrumento de recogida de datos: Diario reflexivo de los estudiantes de enfermería, hoja de seguimiento de la TM y hoja de seguimiento de los ítems a valorar por el maestro del CEE. Procedimiento del servicio: Se realizó del 7 de febrero al 14 de marzo de 2017, con un total de 5 sesiones 1 vez por semana, de 1 hora de duración; en una sala anexa al gimnasio llamada Aula sensorial, con colchonetas, cojines, mantas, luces ambientales y música. Se aplicó la TM en pies, manos, cabeza y/o espalda.

Resultados

De los 6 niños: 4 eran hombres y 2 mujeres, de edades comprendidas entre 9 y 12 años. 3 diagnosticados de trastorno del espectro autista, 1 niño con Síndrome de Down, 1 niña con secuelas de traumatismo craneoencefálico y 1 niña con Síndrome de Angelman. Los niños se mostraron más seguros y confiados, mejoraron el descanso, se relajaron, estaban más cariñosos y sociables, colaboradores, receptivos y activos. Las sensaciones que los estudiantes manifestaron, fueron: calor, relajación, bloqueo, somnolencia, nervios/ansiedad (los primeros días de la intervención y cuando se presentaba alguna crisis curativa), frío y bostezos. Las zonas que se trataron más fueron columna, cabeza seguido de pies y en menor proporción manos (dado que las manos es más difícil acceder a ellas ya que los niños las tienen en constante movimiento, tocando, jugando etc.).

Conclusiones

El ApS ha sido una experiencia enriquecedora, con una gran satisfacción personal y profesional debido al cambio satisfactorio producido en los niños. A pesar de las crisis que se puedan derivar en las primeras sesiones. La colaboración de las maestras ha sido fundamental para el proceso ya que existía una gran dificultad de comunicación para obtener los datos. Es necesario realizar más sesiones para poder tener mayores resultados y poder evidenciar los efectos de la TM en niños que precisan de educación especial.

Referencias

- Berdonces, J. (1997). Medicina naturista: principios, prácticas y antecedentes. *Natura Medicatrix*, 48, 5-9.
- Boira, M. (2009). *La Técnica Metamórfica y los niños*. Barcelona: Índigo Ediciones.
- Facultat d'Educació Universitat de Barcelona. (s.f.). *Aprenentatge i Servei*. Recuperado a partir de <https://www.ub.edu/portal/web/educacio/aps>
- López Ruiz, J. (2003). Instrumentos complementarios de los cuidados enfermeros: toma de posición. *Enfermería Clínica*, 13(4), 227-36.
- López Ruiz, J., Arqué Blanco, M., & Orive Tatjé, M. (2004). Cuidados enfermeros mediante la técnica metamórfica. *Enfermería Clínica*, 14(1), 51-58.
- Puig, J., Batlle, R., Bosch, C., y Palos, J. (2006). *Aprenentatge Servei. Educar per a la ciutadania*. Barcelona: Octaedro.
- Saint, G., y Shapiro, D. (1996). *La técnica metamórfica. Principios y práctica del masaje metamórfico*. Valencia: Terapión.

8.3

Divulgación del uso responsable de los antibióticos mediante un proyecto de aprendizaje-servicio en la Universidad de Barcelona

Promotion of Responsible Use of Antibiotics through an Academic Service-learning Activity at the University of Barcelona.

M.Á. García; J.E. Vilaseca, M. González; V. Granados; J. Morgó; M. Sabaté; B. Salvat; J. Solé; E. Trullàs; N. Vacas; A. Fernández; T. Ignatova; O. Yashchenko; A. Vallés y M.L. Cuffi
Universidad de Barcelona

Resumen

El aprendizaje-servicio (ApS) es una herramienta educativa que integra el aprendizaje académico de los estudiantes con un servicio a la comunidad. El objetivo de esta actividad es promover un uso responsable de los antibióticos y mejorar el aprendizaje académico de los estudiantes relacionado con los contenidos de Farmacología y de Proyectos audiovisuales, así como el trabajo sobre las competencias transversales marcadas por nuestra universidad. Inicialmente, se identificó una necesidad real: evitar la propagación de resistencias microbianas debida al uso irresponsable de los antibióticos. Estudiantes del grado de Medicina idearon un plan de acción orientado a fomentar prácticas recomendables entre la ciudadanía y los profesionales sanitarios sobre el consumo de antibióticos. Se consideró realizar una campaña con medios audiovisuales con el objetivo específico de concienciar sobre las causas de la aparición de las resistencias microbianas. Para ello, se estableció una colaboración con los estudiantes del grado de Comunicación Audiovisual. Los discentes aprendieron a comunicar conocimiento científico con un lenguaje verbal y audiovisual apropiado para el público diana, detectar los errores en la prescripción de los antibióticos o en su cumplimiento terapéutico, realizar un producto audiovisual y multimedia y adquirir habilidades para trabajar entre expertos de áreas de conocimiento distintas a la propia. Los estudiantes examinaron la información más adecuada sobre el consumo de antibióticos para incluirla en el producto audiovisual y el producto audiovisual más conveniente para el sector de la población destinatario. Además, se estableció un convenio de colaboración con una entidad del sector. Tras la fase de acción, se inició el periodo de reflexión. Se evaluó la experiencia, con énfasis en el conocimiento y en las habilidades adquiridas por los estudiantes. La valoración se realizó también antes, durante y después de la implementación de cada acción. Finalmente, se evaluó globalmente el proyecto ApS, el grado de logro del objetivo inicial.

Palabras clave: aprendizaje-servicio, proyecto multidisciplinar, antibióticos, consumo responsable.

Abstract

Service-learning is an educational approach that integrates students' academic learning with community service. The aim of this service-learning activity is to promote a responsible use of antibiotics and to improve students' academic learning related to their own contents of Pharmacology and Audiovisual Projects as well as the ones related to transversal competences. The service-learning activity began with the identification of a real need: to avoid the spread of antimicrobial resistance due to the irresponsible use of antibiotics. Next, Medical students had to prepare their plan for action: to encourage best practices amongst the general public and health workers about antibiotics consumption. An audiovisual media campaign was chosen in order to improve awareness and understanding of antimicrobial resistance. For that purpose, it was necessary to establish a partnership with the students of the Degree in Audiovisual Studies. With this action, it was expected students to learn how to communicate scientific subjects in a language style appropriate to the subject and audience, to detect some common mistakes in antibiotics prescription or therapeutic compliance, to make audiovisual and multimedia productions and to acquire some abilities to network with experts from another field of knowledge. Students analysed the most suitable information about antibiotic consumption to be included in the audiovisual product and chose the audiovisual product that best fit the sector of the population targeted. Moreover, an agreement with a cooperation entity was signed. After the action was made, a period of reflection started. The experience, knowledge and skills acquired were evaluated for the students. However, reflection could also occur before, during and after implementation of the action. Finally, service-learning project was globally assessed: the extent to which the initial objectives have been accomplished.

Keywords: service-learning, multidisciplinary project, antibiotics, responsible consumption.

Introducción

El aprendizaje-servicio (ApS) es una herramienta educativa que integra el aprendizaje académico de los estudiantes con un servicio a la comunidad, trabajando sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo. La Universidad de Barcelona ha sido el marco del proyecto ApS «*Antibióticos: consumo responsable*» destinado a fomentar un uso apropiado de los antibióticos entre la población con la intención de combatir la aparición y propagación de las resistencias microbianas por un uso irresponsable de estos fármacos. Este proyecto responde a la función social que deben satisfacer las instituciones universitarias y, con esta propuesta concreta, la Universidad de Barcelona divulga el conocimiento científico que genera mediante iniciativas como el Aprendizaje-Servicio (ApS) (Kaye, 2004), dentro del cual se inscribe este proyecto.

Partiendo de la premisa que en nuestro país se dispone de los medicamentos más modernos y de poseer unos profesionales médicos excelentes, el resultado terapéutico de la prescripción no siempre es el esperado; si el paciente no cumple correctamente con la prescripción indicada todo el conocimiento científico desarrollado y el gasto sanitario invertido se pierden. Ante esta perspectiva, los estudiantes del grado de Medicina (4º curso) decidieron realizar un análisis sobre los medicamentos más prescritos en su entorno académico (L'Hospitalet de Llobregat) detectando un consumo elevado de los fármacos antimicrobianos así como un mal cumplimiento terapéutico de los mismos. Estos datos resultaron, en gran medida, inquietantes por propiciar la aparición de resistencias microbianas. En este sentido, la Organización Mundial de la Salud ha elaborado recientemente un informe en el que se alerta de los riesgos de un consumo abusivo o inapropiado de los fármacos antibióticos: la velocidad de aparición de las resistencias bacterianas es muy superior a la aparición de nuevos medicamentos para tratar las infecciones producidas, de manera que algunas de estas infecciones actualmente ya son causa de mortalidad.

Objetivo

El objetivo de este proyecto es poner al alcance de la población el conocimiento sobre el uso responsable de los antibióticos con objeto de evitar la aparición de las resistencias microbianas mediante un proyecto de aprendizaje-servicio.

Metodología

Cuanto a la metodología, hay que diferenciar 3 etapas en el desarrollo del proyecto. Los estudiantes del grado de Medicina (4º curso) fueron los que iniciaron la primera etapa del proyecto. Tras conocer la necesidad real sobre la que actuar, dichos estudiantes prepararon un plan de acción orientado a fomentar prácticas recomendables entre la ciudadanía y los profesionales sanitarios. A partir del análisis del entorno (encuesta con 5 ítems), se observó que el sector de población que peor cumplía con el uso correcto de los antibióticos correspondía al grupo de edad comprendida entre 30-40 años. Por este motivo, se consideró que, para realizar una campaña formativa sobre el riesgo de aparición de resistencias microbianas en esta franja de edad, se debía recurrir a medios de comunicación que combinaran imágenes y sonido, en definitiva, medios audiovisuales como la televisión, el cine o internet. El trabajo desarrollado en esta primera etapa empezó con una búsqueda de información orientada hacia los antibióticos y su correcto cumplimiento terapéutico (Cardellach et al. 2012; Hardman, Limbird y Gilman, 2011), lo que supuso un aprendizaje más reflexivo de los contenidos propios de Farmacología y sobre enfermedades infecciosas por parte de los estudiantes de Medicina. Después de unos meses de trabajo con los profesores de estas áreas de conocimiento, se seleccionó la información sobre las características más idóneas sobre la adherencia del paciente a un tratamiento farmacológico en general y sobre el cumplimiento terapéutico correcto de los antibióticos en particular, para poder hacer la posterior divulgación.

La segunda etapa del proyecto consistió en ver cómo se concretaba esta difusión con la información previamente obtenida. Estaba claro que había que realizar un producto audiovisual que sedujera a la población seleccionada como diana. Para ello, fue necesario contactar con los estudiantes del grado de Comunicación Audiovisual (3er curso) de la misma universidad. A partir de este momento, empezó una fase de trabajo colaborativo entre los estudiantes de los dos grados con tareas como síntesis y selección de información, detección de errores en la prescripción de los antibióticos o en su cumplimiento terapéutico, elección de un producto audiovisual adecuado para el sector de la población destinatario, ajuste del registro verbal a las necesidades de la narración audiovisual y del estilo de la audiencia, implementación de una campaña de difusión del producto audiovisual, desarrollo de las capacidades persuasivas para convencer de la viabilidad del proyecto y adquisición de habilidades para trabajar entre expertos de áreas de conocimiento distintas a la propia.

En la etapa final, se elaboró un producto audiovisual entre todos los modelos audiovisuales posibles. La preproducción (guion, casting, plan de producción, permisos, derechos), producción (rodaje) y postproducción (montaje, efectos, edición) estuvo a cargo de los estudiantes del grado de Comunicación Audiovisual aunque se mantuvo el trabajo conjunto entre todos los estudiantes.

En cuanto a la evaluación, hay que destacar que fue distinta para los estudiantes. El trabajo realizado por los alumnos del grado Comunicación Audiovisual se incluyó dentro de la asignatura *Proyectos* mientras que la labor desarrollada por los estudiantes del grado de Medicina se enmarcó dentro de los créditos de libre reconocimiento. Así mismo, se realizaron unas rúbricas para poder evaluar la experiencia en su globalidad, con énfasis en el conocimiento y en las habilidades adquiridas por los estudiantes.

Resultados

El proyecto audiovisual seleccionado fueron tres cápsulas audiovisuales de un minuto de duración, para divulgar el uso correcto de los antibióticos. Cada una de las cápsulas destaca un aspecto del incumplimiento terapéutico y su repercusión social. En la primera de ellas, se pone el acento en la automedicación y en las recomendaciones realizadas por personas no autorizadas; en la segunda, se muestra un claro ejemplo de mal cumplimiento terapéutico de la prescripción realizada y, en la última cápsula, se subraya las consecuencias fatales de la aparición de las resistencias microbianas.

Conclusión

Este producto divulgativo obtenido manifiesta cómo los discentes han aprendido a comunicar conocimiento científico con un lenguaje verbal y audiovisual apropiado para el público diana, lego en Farmacología. Además, ha fomentado el trabajo sobre las competencias transversales marcadas por nuestra universidad. Pero sobre todo, la herramienta educativa que supone el aprendizaje-servicio ha

permitido realizar un proyecto interdisciplinario, que ha implicado una labor conjunta entre profesorado y alumnado de diferentes facultades y áreas de conocimiento, con una repercusión social.

Finalmente, querríamos incluir el agradecimiento a los decanos de ambas facultades, Dr. Cardellach (Medicina i Ciències de la Salut) y Dr. Abadal (Biblioteconomia i Documentació), por su aval incondicional a este proyecto desde su inicio. Esta experiencia de ApS se enmarca en un proyecto desarrollado por el grupo de innovación consolidado (GIDC) *Instrucción i aprendizaje en ciencias de la salud* (2014PID-UB/051, IP Sílvia Sánchez González) y responde también a las actuaciones de innovación docente realizadas en el grado de Comunicación Audiovisual, como el proyecto de innovación docente (PID) *Innovando en la mejora de las capacidades persuasivas del estudiante de Comunicación Audiovisual y en la construcción de su imagen y proyección profesionales* (2016PID-UB/026, IP M. Angeles García Asensio).

Referencias

- Cardellach, F.; Rozman, C.; Farreras Valentí, P. y von Domarus, A. (2012). *Medicina interna*. 17a ed. Barcelona: Elsevier.
- Hardman, J.G.; Limbird, L.E. y Gilman, A. (2011). *Goodman & Gilman's the pharmacological basis of therapeutics*. 12th ed. New York: McGraw-Hill Medical.
- Kaye, C.B (2004). *The complete guide to service learning: Proven, practical ways to engage students in civic responsibility, academic curriculum, & social action*. Minneapolis: Free Spirit Publishing.

«Protégete del sol, protégete del Lupus». Integración curricular en el grado de Farmacia a través de la Metodología Aprendizaje Servicio

*«Protect yourself from the sun,
protect yourself from lupus»*

*Marta Uriel Gallego; Edgar Abarca Lachén;
Nuria Berenguer Torrijo; Loreto Sáez-Benito Suescun;
Ana Sáez-Benito Suescun y Carlota Gómez Rincón
Universidad San Jorge*

Resumen

El proyecto «Protégete del sol, protégete del Lupus», emplea la estrategia metodológica de Aprendizaje Servicio como herramienta de integración curricular en la formación del futuro farmacéutico. El objetivo que se pretende alcanzar es aplicar, en un paciente crónico, un caso de intervención dermofarmacéutica, concretamente se va a tratar la fotosensibilidad en el paciente de Lupus.

En esta iniciativa, van a participar alumnos de 3º y 5º curso del grado de Farmacia de la Universidad San Jorge. Las asignaturas implicadas en el aprendizaje planteado son: Fisiología III (3º), Inmunología(3º), Dermofarmacia (5º), Medicamento Individualizado (5º) y Estancias Clínicas (5º). El objetivo de aprendizaje es la integración horizontal y vertical de asignaturas del grado de farmacia con un enfoque común, que es la salud del paciente crónico, concretamente, el paciente de Lupus; al cual se le ofrece un servicio: la información, prevención, análisis y dermoconsejo farmacéutico.

Se va a trabajar con la Asociación de Pacientes ALADA (Asociación de Enfermos de Lupus y Antifosfolípido de Aragón). El proyecto conlleva una serie de actividades que tratan de compaginar el aprendizaje activo de los alumnos, mediante metodologías novedosas, con un servicio sanitario a la sociedad, representada, en este caso, por esta asociación de pacientes.

Palabras clave: aprendizaje servicio, lupus, metodologías educativas innovadoras, educación en farmacia, asociaciones de pacientes, TICs.

Abstract

Lupus is a rheumatic, autoimmune chronic disease that needs an adequate pharmacotherapy follow-up. Lupus patients are photosensitive: should not stay in the sun for extended periods and should make every effort to avoid UV rays outside.

The present project is aimed to allow curricular integration among the learning experiences of the subjects Immunology, Physiology, Pharmaceutical Care, Dermopharmacy, Compounding pharmacy and clinical practice by means of providing a

Service to the community. For this purpose, a collaborative activity of Learning Service has been developed with Lupus patient association of Aragon (ALADA).

The learning and service objectives were defined according to Service-Learning methodology. The main learning objective was to promote the integration of theoretical and practical contents. On the other hand, the need to raise awareness sun protection was identified in patients as mean service need. In this project, students will contribute to this important task, integrating the learning acquired in several subjects through direct contact with patients.

In the project participated 25 students from different courses, 5 teachers and 6 patients. Several activities were designed in order to capacitate the future pharmacist to analyse and recommend lupus patients and raise them awareness of sun risks: Practical seminar, Learning while teaching, Informative videos design and Workshop with patients.

All the results of the projects, videos, sun safety information, pictures and references were collected into a website format for patients use (<https://sites.google.com/view/solylupus>).

Students and patients assessment results were very positive: The questions posed to patients about the usefulness of the activities of the project were valued with 9,8/10. The 100% assessed that will recommend the activity and will participate again in any similar project. The 95,4% of the students answered that the activity should be repeated in next years.

Keywords: service-learning, pharmacy university education, patient association, lupus.

Introducción

El farmacéutico del futuro deberá estar capacitado para ejercer como especialista del medicamento dentro de un equipo multidisciplinar de salud. Los estudiantes deberán adquirir las habilidades clínicas, metodológicas y comunicativas necesarias para la prestación de servicios profesionales farmacéuticos (SEFH, 2013; Van Mil, Schulz y Tromp, 2004). En este contexto, resulta fundamental el diseño de actividades de aprendizaje que contribuyan a la integración de contenidos entre materias básicas y específicas y favorezcan la capacitación profesional del estudiante (Wiedenmayer *et al.*, 2006; Abadía-Valle, Muño y Soterías, 2011). El diseño de actividades de enseñanza-aprendizaje en colaboración con asociaciones de pacientes proporciona un marco teórico-práctico de gran valor pedagógico para el futuro profesional sanitario.

El lupus eritematoso sistémico es una enfermedad reumática, autoinmune y de curso crónico que afecta a 40.000 personas en España. Los pacientes de lupus deben recibir un seguimiento farmacoterapéutico adecuado. Estos enfermos tienen un alto grado de foto sensibilidad que puede derivar en: erupciones cutáneas, fiebre, fatiga, dolor articular incluso desencadenar brotes. Por lo tanto, los pacientes deben minimizar la exposición solar. Tras mantener varias reuniones con la asociación ALADA (Asociación de enfermos de Lupus y Antifosfolípido de Aragón), esta puso de ma-

nifiesto su necesidad de realizar iniciativas y disponer de información que permita concienciar a los pacientes de la importancia de la foto protección como estrategia preventiva básica. El futuro farmacéutico en el contexto de la farmacia clínica como profesional sanitario cercano y fácilmente accesible, podrá contribuir significativamente a ello. Para ello deberá integrar los aprendizajes realizados en: Inmunología, Fisiología, Dermofarmacia, Medicamento Individualizado, Estancias Clínicas.

La puesta en marcha de este proyecto trata de dar respuesta a las necesidades formativas del alumno de farmacia como profesional del equipo de salud a través del Aprendizaje Servicio; a la vez que se cubren necesidades específicas de los pacientes de ALADA. Así, una vez identificadas y definidas las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y de servicio a los pacientes de la Asociación (Puig et al., 2006) se diseñan un conjunto de actividades que permitan alcanzar los objetivos del proyecto.

Objetivos

General: Capacitar al futuro farmacéutico para realizar consejo dermofarmacéutico y análisis de la piel en pacientes con lupus y contribuir a concienciar a los pacientes sobre la importancia de la fotoprotección.

Específicos: En el siguiente apartado, en el que se describen las diferentes actividades realizadas en el proyecto, se enumerarán también los objetivos específicos de cada actividad.

Participantes

Alumnos: En el presente proyecto participarán alumnos del grado en Farmacia a través de las siguientes asignaturas:

- Dermofarmacia (5º).
- Medicamento individualizado (5º).
- Estancias tuteladas (5º).
- Inmunología (3º).
- Fisiología III (3º).

Destinatarios del servicio: Los destinatarios del servicio planteado en el presente proyecto de ApS serán personas afectadas por la enfermedad autoinmune conocida como LUPUS. Este proyecto se enmarca en una línea de colaboración estable entre docentes de la Universidad San Jorge y la Asociación ALADA (Asociación de enfermos de Lupus y Antifosfolípido de Aragón).

Entidades colaboradoras:

ALADA: Asociación de enfermos de Lupus y Antifosfolípido de Aragón.

FELUPUS: A través de ALADA y para lograr un impacto mayor en un mayor número de pacientes los materiales generados serán puestos a disposición de la federación española de lupus.

Colegio Oficial de Farmacéuticos de Zaragoza.

Con el objetivo de lograr el máximo impacto del servicio planteado, todos los participantes en el proyecto contribuirán a la evaluación de los resultados. Para ello, se diseñarán rúbricas de evaluación de la utilidad de los materiales y servicios generados por los estudiantes y encuestas de satisfacción para los pacientes y profesionales involucrados.

Desarrollo de la experiencia

La Figura 1 describe de forma esquemática el conjunto de actividades de enseñanza-aprendizaje previstas en el proyecto.

Figura 1. Actividades de enseñanza-aprendizaje previstas en el proyecto.



—Actividad 1: Seminario teórico práctico sobre protección solar.

Se utilizará el Aprendizaje basado en problemas a través de la resolución de casos prácticos sobre protección solar, consejo y composición de preparados dermocosméticos para el cuidado y la protección de la piel ante el sol. Para ello, se proporcionará a los estudiantes toda la documentación necesaria. Además, se llevará a cabo una demostración práctica del «anализador de piel». Este equipo permite, determinar el grado de pigmentación de la piel, la identificación de daños tisulares y, en definitiva, constituye una herramienta de gran utilidad para la identificación del factor de protección solar más adecuado para el paciente.

—*Actividad 2: Aprender enseñando a otros.*

Con la información adquirida en el seminario / taller, los alumnos deben realizar una wiki. Con ella crearán una herramienta virtual, para transmitir de forma clara los conceptos fundamentales aprendidos a sus compañeros de 3º curso:

—*Actividad 3: Diseño de vídeos divulgativos para ALADA.*

Los estudiantes de 3º curso deberán elaborar en grupos de 4-5 alumnos un vídeo en el que, de forma sencilla y amena, expliquen a los pacientes por qué la radiación solar es negativa para su salud y como deben protegerse de ella. Para ello contarán, además de con los contenidos teóricos de las propias materias, con la herramienta elaborada por los estudiantes de 5º curso. Los trabajos serán evaluados por los docentes y por un comité de expertos formado por profesionales y pacientes. Finalmente, los vídeos que la asociación considere de utilidad, serán puestos a su disposición para su libre difusión a nivel nacional.

—*Actividad 4: Workshop «Protégete del sol, protégete del Lupus»*

La actividad se llevará a cabo en las instalaciones de la Universidad San Jorge.

Se dividirá la actividad en «estaciones» por las que irán rotando los equipos, formado por pacientes, alumnos y supervisores, de forma que sea algo dinámico:

- Proyección del vídeo creado por los alumnos.
- Determinaciones e informes con el equipo «Analizador de piel
- Consejos dermofarmacéuticos individualizados sobre protección solar.

Para el alumno, será la oportunidad de demostrar lo aprendido y ponerlo al servicio de un paciente.

—*Actividad 5: «Puesta en práctica de lo aprendido en un escenario real.»*

Los alumnos pueden encontrarse pacientes con Lupus, tanto en farmacia comunitaria, como en hospital. Además, algunas de las farmacias en las que van a realizar sus estancias, están dentro de un proyecto en que se trata el mismo problema: «Frena el sol, frena el lupus». Los alumnos, documentarán dichas experiencia, sumándolas a la memoria de sus estancias.

—*Actividad 6: Evaluación del impacto del proyecto y difusión de resultados.*

A lo largo del proyecto, se llevarán a cabo diversas actividades de evaluación, con el objetivo de valorar la evolución del proceso de aprendizaje; para identificar y corregir posibles problemas o desviaciones de los objetivos planteados. Así mismo, se diseñarán herramientas específicas de evaluación para determinar el impacto en el alumno, en el docente y en el paciente. Para ello, se elaborarán rúbricas. De este modo se podrá evaluar el impacto del proyecto en los participantes desde una perspectiva cuantitativa y cualitativa. La evaluación que el profesorado realiza sobre la actividad de los alumnos, se realiza analizando la adquisición de competencias, así como la valoración del trabajo realizado en grupo y el nivel de las actividades llevadas a cabo.

En el workshop final se evaluarán, mediante una rúbrica, la actividad y grado de satisfacción de los alumnos y pacientes con el trabajo realizado.

Resultados

Se ha generado material didáctico sobre daños y protección solar, que ha sido enviado a la asociación ALADA en dos formatos: el formato web y, a petición de su presidente, un formato de presentación (power point) para poder ser empleado en sus acciones formativas

Se han creado vídeos divulgativos sobre riesgos del sol en pacientes con Lupus.

Toda la información generada en las actividades fue plasmada en un formato web, que permitió incorporar además las TICs en este proyecto. El acceso a la página web es el siguiente: <https://sites.google.com/view/solylupus>

Se realiza una evaluación multifactorial del proyecto, obteniéndose resultados de valoración del mismo por parte de los alumnos y por parte de los pacientes muy satisfactorios. El 100% de los participantes contestaron a la evaluación.

Conclusiones

Como conclusión, este proyecto ha utilizado como eje vertebrador para la integración curricular el paciente con Lupus y como estrategia didáctica el Aprendizaje Servicio en colaboración con la asociación ALADA. Esto ha favorecido la adquisición de competencias en los estudiantes del grado de farmacia para la intervención clínica en pacientes poli medicados crónicos. De este modo, gracias a la metodología del ApS se ha conseguido ir más allá de la capacitación profesional y enfatizar en la dimensión social de la formación universitaria (Mangas y Martínez-Odría, 2012).

Referencias

- Abadía-Valle, A.R.; Muñoz, M.J. y Soteras, F. (2011). ¿Existen alternativas a las clases magistrales? Una experiencia en Fisiología Ocular del grado de Óptica y Optometría. *Arbor* 187(3), 189-194.
- Mangas, S. L. y Martínez-Odría, A. (2012). La implantación y difusión del Aprendizaje-Servicio en el contexto educativo español. Retos de futuro de una metodología de enseñanza-aprendizaje para promover la innovación en la Educación Superior. *Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDUI)*, 1(1).
- Puig, J.M., Batlle, R., Bosch, C. y Palos, J. (2006). *Aprendizaje-Servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Sociedad Española de Farmacia Hospitalaria (2013). *Modelo de selección y atención farmacéutica de pacientes crónicos de la sociedad española de farmacia hospitalaria*. Madrid: Sociedad Española de Farmacia Hospitalaria (SEFH).
- Van Mil, J.W., Schulz, M. y Tromp, T.F. (2004). Pharmaceutical care, European developments in concepts, implementation, teaching, and research: a review. *Pharmacy World and Science*, 26(6), 303-311.
- Wiedenmayer, K., Summers, R.S., Mackie, C.A., Gous, A. G., y Everard, M. (2006). *Desarrollo de la práctica de farmacia centrada en la atención del paciente*. Ginebra: WHO/PSM/PAR.

«Carpa de protección solar». La dermofarmacia como herramienta para la concienciación y prevención del cáncer de piel

«Sun damage protection tent». Dermopharmacy as a tool for skin cancer prevention

*M. Uriel Gallego; A. Sáez-Benito Suescun;
C. Gómez Rincón
Universidad San Jorge*

Resumen

Durante el curso académico 2017/2018 se lleva a cabo el servicio de Aprendizaje-Servicio «Carpa de protección solar». La dermofarmacia como herramienta para la concienciación y prevención del cáncer de piel. En esta experiencia intervienen diferentes agentes creando un espacio interdisciplinar en el que van a participar los estudiantes de farmacia.

El presente proyecto motiva a los alumnos a crear un material didáctico, un folleto y una página web que contengan las principales ideas de la campaña anual «Carpa solar» que el Colegio Oficial de Farmacéuticos de Zaragoza (C.O.F.) organiza junto a la Asociación Española contra el Cáncer (A.E.C.C.)

Los alumnos van a formar parte de la de la campaña desde su creación hasta la participación como voluntarios en las carpas solares. Para completar el proyecto, se finalizará con la instalación de una carpa solar en el campus universitario. Los estudiantes podrán compartir su aprendizaje adquirido sobre protección solar, tanto con sus compañeros de otros grados como con el personal académico.

La participación de los alumnos consistirá en el diseño, práctica, difusión y evaluación del proyecto. Se aplican metodologías innovadoras como el Aprendizaje-Servicio (APS) y las tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs).

Palabras clave: Aprendizaje en Dermofarmacia, Aprendizaje Servicio, TICs, Carpa Solar.

Abstract

One of the key issues in the Dermopharmacy subject is sun damage prevention and skin protection through the use of dermo-cosmetic products and pharmaceutical advice.

During the academic year 2017/2018 the project «Sun damage protection tent» is carried out through a service-learning methodology within the Pharmacy degree programme at San Jorge University in Spain. In this experience, diverse agents are involved creating an interdisciplinary space in which pharmacy degree students participate.

Apart from theory, practical classes and problem-based learning to explain the topic, the project was designed to motivate students to create didactic materials (blended learning), a leaflet, a website and an advert for the annual solar awareness campaign organized by the Official Pharmacist Association of Zaragoza (Colegio Oficial de Farmacéuticos de Zaragoza-COF) and the Spanish Cancer Association (Asociación Española Contra el Cáncer-AECC).

Through this collaboration, pharmacy students are going to be the creative force of the campaign. They are also going to be part of the volunteers in the sun damage protection tents located throughout Zaragoza. To conclude the project, a «sun tent» will be installed in the University campus where the Dermopharmacy students will share the knowledge acquired during the experience educating their colleagues and other members of the academic staff in sun protection. To that end, they will use the equipment called dermoanalyzer.

The participation of the students will consist of the design, training, dissemination, implementation and assessment of the project. Varied innovative methodologies such as service-learning, Information and communications technology (ICT), and blended learning are used.

The project aims to raise students' awareness of how to apply their knowledge providing a service to the community.

Keywords: Dermopharmacy learning, service-learning, ICT skills.

Introducción

Una de las transformaciones fundamentales que requiere la educación actual, es el cambio, hacia un modelo de enseñanza, basado en la figura activa del estudiante. Los alumnos deben pasar de ser meros objetos pasivos, sobre los que recae la charla magistral, para pasar a experimentar, a diseñar, crear, observar, relacionar. Nos encontramos en la era de la información en la que tenemos total acceso al conocimiento, pero en la Universidad, debemos enseñar a aprender, a poner en práctica y a aplicar dicho conocimiento al futuro profesional del alumno.

En el presente proyecto se pretende todo esto, que el alumno forme parte de un equipo profesional, que diseñe y cree la información que después va a poder trasladar a los pacientes. Se desea que los estudiantes comprendan el valor de compartir su aprendizaje, ofreciendo un servicio a la sociedad, por ejemplo, para enseñarle un riesgo; el sol, y ayudarles en su prevención.

Se plantea esta actividad, como una forma diferente de aprender, en el que el alumno, interioriza los conceptos, pero no con el fin de examinarse y olvidar, si no con el fin de aprender para compartir y ayudar, un objetivo totalmente coherente con el sentido sanitario de su profesión.

Objetivos

1. Reforzar desde el aprendizaje práctico y la transmisión de conocimientos, el estudio de los alumnos sobre los riesgos del sol y los beneficios de la prevención como herramienta dermofarmacéutica.
2. Aplicar el conocimiento adquirido a un ámbito real. Motivar al alumno para que sea consciente de la importancia de su aprendizaje para su ejercicio profesional, y como servicio a la población.
3. Diseñar un material didáctico elaborado por el propio alumno y que va a tener varios destinatarios: el propio alumno, sus compañeros y el resto de participantes en la campaña: farmacéuticos y voluntarios, pero sobre todo un destinatario final: la población.
4. Practicar los recursos comunicativos empleados por el alumno, para la difusión del conocimiento a la población, tan importante en su futuro profesional como farmacéutico.
5. Involucrar al alumno como un agente fundamental en una actividad profesional y de servicio a la comunidad.

Metodología

En el presente proyecto, se trata de aplicar metodologías impulsadas por la Universidad San Jorge con el fin de ofrecer un modelo educativo que proporcione «una experiencia única y transformadora de la persona» y que alcance impactos positivos en el aprendizaje de los alumnos.

Se emplea una metodología de aprendizaje activo o experiencial. Se trata de que el alumno aprenda mientras participa en las diferentes fases del proyecto: en el diseño y creación del material didáctico, y en su puesta en práctica en un contexto real como es una carpa de concienciación al público, un contexto que va mucho más allá del aula.

Debido a las características del proyecto, se pretende concienciar al alumno con su contexto social inmediato; entendiendo que con su transmisión de conocimiento, está llevando a cabo un servicio a la ciudadanía, reforzando con ello su vocación sanitaria profesional.

Se trata de integrar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) durante todo el proyecto: creación de material didáctico, diseño de una página web, creación de vídeos, diseño de material gráfico, tipo cartel/portada para la difusión (comunicación) por diferentes medios: webs, aplicaciones móviles, redes sociales, prensa...

Se suma al punto anterior, la metodología de enseñanza de uso y aplicación de un equipo como es el «anализador de piel», con un fin concreto y aplicado, que pretende abrir la mente a las numerosas aplicaciones que se pueden conseguir con las herramientas que en su futuro profesional, el farmacéutico puede llegar a tener a su alcance, y cómo podrá utilizarlas, en beneficio del paciente.

Para el seguimiento y calificación del proyecto, se emplean diferentes tipos de evaluación, llevadas a cabo por diferentes agentes participantes. Con ello se pre-

tende incluir la evaluación como parte del aprendizaje; por ejemplo con la evaluación dinámica, autoevaluación, o con la inclusión de los alumnos en la evaluación de los trabajos grupales.

En este proyecto, se trabaja con una asociación de pacientes, con un colegio profesional, y de la mano de farmacéuticos colegiados, futuros colegas de los alumnos. Además se trabaja para poder ofrecer una información a pacientes, a otros alumnos de su mismo y otros grados. Esto hace que dicha colaboración interdisciplinar y con otros agentes sociales, repercuta de manera positiva en el aprendizaje del estudiante de dermofarmacia, que entienda los beneficios directos de la adquisición de conocimientos. Todo ello, en una ubicación fuera del aula.

Resultados

Documentación del proyecto y productos generados:

- Material didáctico tipo blended learning.
- Anuncio para la difusión de la campaña: formato digital.
- Material impreso de difusión.
- Report de autoevaluación del alumno sobre su trabajo y aprendizaje durante todo el proyecto.
- Rúbrica de evaluación del material elaborado por los alumnos.
- Evaluación de los farmacéuticos profesionales sobre el trabajo de los alumnos en la campaña.
- Acercamiento del alumno al ámbito profesional: contacto con farmacéuticos colegiados y con su colegio profesional.
- Documentación generada como resultado del desarrollo del proyecto y divulgación de la misma-
- Documentación en formato artículo.
- Póster o comunicación oral con los resultados del proyecto y divulgación de los mismos.

Conclusiones

Con este proyecto se consigue que los futuros farmacéuticos alcancen el aprendizaje relacionado con la protección solar y la prevención de los riesgos solares mediante su ejercicio profesional en actividades en las que practican la comunicación con el paciente, la generación de información, el análisis de la piel y el consejo dermofarmacéutico. Todo esto a su vez, genera un servicio a la sociedad y una ayuda a la asociación contra el cáncer que da el sentido a todo el proyecto. Se consigue por tanto, el ansiado tándem aprendizaje-servicio que logra motivar y apasionar a todos los agentes implicados.

Proyecto de Aprendizaje-Servicio «Espacio Educativo Radial»

Service-Learning Project «Educational Radio Programme»

A. Luna Sarmiento y E. Monje Agüero

Universidad de Santiago de Chile y Equipo de trabajo de la Radio Comunitaria
«Villa Francia» Santiago de Chile

Resumen

La propuesta pedagógica de aprendizaje-servicio promueve experiencias educativas de servicio solidario, protagonizadas por los estudiantes, propicia la inclusión y a la retroalimentación entre los saberes académicos y los de la comunidad. **Objetivo:** Desarrollar proyecto de servicio a través de programas educativos con metodología aprendizaje - servicio de acuerdo a las necesidades de salud de una comunidad de manera ética y rigurosa, respetando la diversidad cultural de las personas. **Metodología:** El Proyecto se encuentra en marcado en uno de los resultados de aprendizaje del programa de la signatura Enfermería Comunitaria y familiar, en el tercer año de Enfermería de la Universidad de Santiago de Chile. El espacio radial se desarrolla en base a un programa educativo con metodología aprendizaje- servicio, realizado en la radio Villa Francia, de acuerdo a las necesidades de salud de su comunidad. Resultados de aprendizaje, están orientados a realizar un proceso de enseñanza aprendizaje colaborativo en los estudiantes, mejorando sus habilidades de liderazgo, comunicacionales y el desarrollo del lenguaje disciplinar. Durante el proceso se evalúan las competencias y habilidades de los estudiantes. Los productos específicos de la actividad son: instalación de un espacio educativo radial con una periodicidad programada, material de difusión para la comunidad, conversatorio sobre la experiencia de servicio. Se realizan compromisos por parte del representante del socio comunitario, estudiantes y profesor. Por ultimo los hitos de cierre del proyecto están enmarcados en realizar fotografía, grabaciones del proceso, capsulas radiales y anegdotario sobre la experiencia de servicio. **Aporte innovador:** La radio comunitaria es una herramienta idónea para la educación. La metodología aprendizaje-servicio permite aprender con otros, en escenarios concretos, reales, a través de acciones útiles y significativas. **Conclusion:** Este tipo de proyecto de servicio, apunta simultáneamente a mejorar la calidad educativa de los estudiantes, la calidad de vida local y la respuesta ciudadana.

Palabras clave: Educación; radio; comunitaria; enfermería.

Abstract

Service-learning educational approach combines learning experience and community service encouraging social inclusion and knowledge feedback between

academia and community with students playing a central role. Purpose: By the Service-learning educational approach to develop a service project to meet community health needs in an ethical and rigorous manner and respecting cultural diversity. Methodology: An educational radio programme broadcasted by «Radio Villa Francia» based on service-learning methodology and according to community health needs. This project is part of the learning outcomes of the third year course «Community and familiar Nursing» of the School of Nursing of Universidad de Santiago de Chile. Outcomes: Improve students' leadership and communication skills and their use of disciplinary language through a teaching-learning collaborative process focused on students' abilities and capacities. Specific outcomes are the creation of an educational radio programme to be broadcasted on a regular basis besides broadcast material and service experience discussions records. Commitments are made between community representative, students and professor. Project milestones are photographic records, video recordings, informative capsules and anecdotal notes. Innovative contribution: Community radio broadcasting is a useful tool for educational purposes. Service-learning educational approach allows participants to learn from each other in a specific and real context while taking useful and meaningful actions. Conclusion: This sort of service project aims to improve students' educational quality, local quality of life and community or citizen response.

Keywords: Education; Radio; Community; Nursing.

Introducción

La propuesta pedagógica Aprendizaje-Servicio promueve experiencias educativas de servicio solidario, protagonizadas por los estudiantes, lo que propicia la inclusión y la retroalimentación entre los saberes académicos y los de la comunidad. Los contenidos de aprendizaje, pueden ser en sí mismos una manera novedosa de aprender, de adquirir competencias, habilidades y modificar actitudes, constituye una forma de aprendizaje activo y significativo, situado en el contexto de una comunidad que se convierte en un lugar de participación, pero también de aprendizaje (Ministerio Educación de la Nación, 2012).

El equipo docente en la ejecución del proyecto, ensaya y se apropia de estrategias pedagógicas difíciles de implementar en el aula, propias de un trabajo en terreno, tales como decisiones grupales, reconocimiento de roles, delegación de responsabilidades, construcción de liderazgos, entre otros. A su vez al identificar las necesidades de temas prioritarios de educación por la propia comunidad, permite estructurar programa mas integrales permitido dar una respuesta más adecuada a las demandas y expectativas de la población (Folgueiras, Luna y Puig, 2013).

En el caso de la Educación Superior, los proyectos de Aprendizaje-Servicio logran articular los diferentes ámbitos de la universidad: docencia, extensión e investigación. Este proyecto se inserta en la práctica pedagógica aprendizaje-servicio, con un enfoque metodológico, el cual se centra en una forma de

aprender, enmarcado en un servicio solidario desarrollado por estudiantes, para atender necesidades reales y efectivamente sentidas de una comunidad (Tapia, 2010).

Este enfoque metodológico está en coherencia con los valores, visión y misión de la Universidad de Santiago de Chile, la cual se caracteriza por su sello de responsabilidad social. Su propósito está orientado a crear, preservar, difundir el conocimiento para el bienestar de la sociedad, entre sus valores se encuentra la inclusión y responsabilidad social, respeto a las personas, diversidad y pluralismo, libertad de pensamiento y expresión (PEI, 2016-2020).

Objetivo

Desarrollar un proyecto-servicio a través de programas educativos con metodología Aprendizaje-Servicio de acuerdo a las necesidades de salud de una comunidad de manera ética y rigurosa, respetando la diversidad cultural de las personas.

Metodología

La metodología se basa en un proyecto-servicio denominado «Espacio radial educativo», este espacio radial se desarrolla en base a un programa educativo con metodología pedagógica de Aprendizaje-Servicio, ejecutado en la radio Villa Francia, Santiago de Chile, de acuerdo a las necesidades de salud de la comunidad. Este proyecto se encuentra enmarcado en uno de los resultados de aprendizaje del programa de la asignatura *Enfermería Comunitaria y Familiar I*, en el tercer año de Enfermería.

El proyecto toma en cuenta una propuesta académica la cual está dirigida a reafirmar la relación desde la enfermería comunitaria y los aspectos socio cultural de la comunidad radial.

Actividades principales y resultados

El principal interés por parte del socio comunitario se encuentra dirigido en abordar temas de salud para mejorar conductas de autocuidado en la población radial. El proyecto se desarrolla en primera fase en la identificación de las necesidades educativas de la población radial, a través del diagnóstico realizado por la presidenta de la junta de vecinos de la Villa Francia.

Una vez identificadas las necesidades educativas, se dan a conocer a la coordinadora de la radio comunitaria «Villa Francia» y al profesor coordinador del proyecto de aprendizaje-servicio de la escuela de enfermería USACH. De acuerdo a estas necesidades sentidas de la población se desarrolla el proyecto aprendizaje-servicio denominado «espacio radial educativo» en donde se desarrollan programas educativos, en forma programada durante el año académico.

Los principales resultados de aprendizaje de esta actividad, están orientados a realizar un proceso de enseñanza aprendizaje colaborativo en los estudiantes, mejorando sus habilidades de liderazgo, comunicacionales y el desarrollo del len-

guaje disciplinar, integrando las necesidades propias de la formación de profesionales de enfermería comprometidos con la salud pública, siendo facilitadores en el proceso de intermediación entre la comunidad radial y el empoderamiento de la salud de la comunidad, aumentando la calidad de vida de la comunidad radial.

Durante el proceso se evalúan las competencias y habilidades de los estudiantes ante este nuevo escenario de entregar educación a las personas, familias y comunidad a través de la radio comunitaria y se realizan además compromisos por parte del socio comunitario, estudiantes y profesor para llevar a cabo el proyecto.

Los compromisos por parte del Socio Comunitario, se encuentran dirigidos a facilitar tiempo disponible para realizar el espacio educativo radial, dar a conocer a los estudiantes aquellos aspectos básicos para poder realizarlo, apoyar en definir temas de interés de educación para la audiencia radial, apoyar en la subida de información y por último asistir al menos a una presentación de los hitos del proyecto.

En relación a los estudiantes sus compromisos se orientan a realizar un trabajo responsable y profesional, realizando un programa educativo sobre temas de interés de educación para la audiencia radial, entregando información al socio comunitario, realizando además calendarización y programación de sus actividades, respetando las opciones entregadas por el socio comunitario, además establecer contacto con el socio comunitario para aclarar aspectos e identificar las necesidades de temas de salud de interés de la población radial, para realizar material de difusión.

Entre los compromisos del profesor se encuentran guiar el desarrollo del proceso aprendizaje, supervisar el desarrollo del trabajo ejecutado por los estudiantes, realizar las correcciones y las sugerencias pertinentes, concordar aspectos de interés con el socio comunitario, calificar el trabajo de los estudiantes oportunamente de manera tal que estos estén en condiciones de entregar el producto ofrecido a la comunidad radial en la fecha acordada.

Los productos específicos comprometidos a través de la actividad son: instalación de un espacio radial educativo, material de difusión para la comunidad, conversatorio (espacio de reflexión profesor- estudiante de la experiencia de servicio).

Los hitos de cierre del proyecto están enmarcados en realizar fotografía del proceso, grabaciones, capsulas radiales y documento relatando la vivencia de la experiencia de servicio o anegdotario. Entre los indicadores se encuentran la medición del grado de satisfacción, motivación (actitud e interés) y obstáculos que enfrentan los estudiantes al realizar la actividad de servicio, además la medición del rating de la sintonía radial, percepción u opiniones transmitida por dirigente comunal a través de un conversatorio sobre el impacto de la actividad de servicio (en relación al aumento de conocimiento de factores de riesgo para la salud y sobre las conductas de autocuidado de la población radial). La evaluación se realiza a través de escalas de apreciación.

Además se realiza un consentimiento informado de los implicados, manifestando que se encuentran informado y estar de acuerdo con los términos del proyecto (representante del socio comunitario, estudiantes y docente).

Aporte innovador

Este tipo de proyecto de aprendizaje-servicio apunta simultáneamente a mejorar la calidad educativa, la calidad de vida local y la respuesta ciudadana, porque permite aprender con otros, en escenarios concretos y reales, a través de acciones útiles y significativas (Ministerio de Educación de la Nación, 2012).

Los medios de comunicación social son instrumentos de servicio público, la radio comunitaria ofrece informar, entretener y educar. En el ámbito de la educación refuerza el proceso de enseñanza y el aprendizaje, mejorando la expresión oral, la capacidad creativa y es de gran utilidad para estimular la reflexión entre el estudiantado (Perona y Barbeito, 2007).

La radio se ha convertido en un elemento imprescindible para la formación tanto a distancia como presencial. Por lo tanto este instrumento juega un gran papel en la difusión de información, en considerar los aspectos culturales de la comunidad, y se gesta también como una herramienta idónea para la educación (Malgarejo y Rodríguez, 2013), quedando el desafío entonces de desarrollar más proyectos educativos permanentes con la comunidad radial, desde las instituciones educativas formales, para desarrollar conocimientos desde el paradigma ilustrado (Pincheira, 2013).

Referencias

- Folgueiras, P., Luna, E. y Puig, G. (2013). Aprendizaje-servicio: estudio del grado de satisfacción de estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, 362, 159-185
- Malgarejo, I. y Rodríguez, M. (2013). *La radio como recurso didáctico en aula de infantil y primaria: Los Podcast y su naturaleza educativa*. Universidad Católica San Antonio de Murcia.
- Ministerio Educación de la Nación (2012) *Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje de servicio*.
- Perona, J. y Barbeito, M. (2007). Modalidades educativas de la radio en la era digital. *ICONO 14* (9), Junio 200.
- Pincheira Muñoz, L. E. (2013). Radio comunitaria, un espacio educativo no formal en la comunidad. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 12(24), 183-193.
- Plan Estratégico Institucional (2016-2002). *Universidad de Santiago de Chile*.
- Tapia, M.N. (2010). La propuesta pedagógica del «Aprendizaje-Servicio»: una perspectiva Latinoamericana. *Revista científica TzhoCoen. Chiclayo, Perú*, 23-44.

Implementación de Small World Initiative como una experiencia de Aprendizaje-Servicio con alumnos de Universidad¹

Implementation of the Small World Initiative as a Service-Learning experience with university students

M^a José Valderrama

Universidad Complutense de Madrid

Resumen

Small World Initiative (SWI) es un programa de *crowdsourcing* educativo creado en los Estados Unidos en 2012, con el objetivo inicial de inspirar a los estudiantes universitarios a seguir carreras científicas. Además, el programa contribuye a difundir la conciencia sobre la resistencia a los antimicrobianos, considerada por la OMS como una de las principales amenazas mundiales para la salud humana.

La adaptación de SWI al entorno español introdujo un segundo objetivo específico: involucrar a los docentes y estudiantes universitarios en una actividad de Aprendizaje-Servicio, en la que los estudiantes de universidad aprenden mientras enseñan a alumnos más pequeños y ayudan a la comunidad a conocer el uso correcto de los antibióticos y la necesidad de investigar para descubrir nuevas moléculas con actividad antimicrobiana eficiente.

Se formaron grupos de 4-6 estudiantes universitarios voluntarios (SWI Technical Asistants, SWITA), supervisados por 19 profesores o investigadores de Microbiología de tres Facultades de la Universidad Complutense, llevaron el proyecto SWI a Centros de Educación Secundaria y Bachillerato de la Comunidad de Madrid. 130 SWITA de 6 Grados/Máster distintos trabajaron en 23 centros, donde más de 500 estudiantes recogieron y analizaron 250 muestras de suelo. Los alumnos universitarios se responsabilizaron de organizar las visitas a los Institutos o Colegios y del trabajo de laboratorio, así como de realizar las encuestas y de comunicar la experiencia a través de diferentes redes sociales.

La implementación piloto de SWI@Spain ha contribuido a (i) la formación de estudiantes universitarios mediante una metodología pedagógica activa de aprendizaje-servicio, (ii) sensibilización sobre el problema de la resistencia a los antibióticos en la sociedad, (iii) la colaboración de grupos académicos de edades y niveles distintos en una actividad científica común y (iv) la motivación de los estudiantes de secundaria hacia grados universitarios del ámbito científico.

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio, *crowdsourcing*, SWI, antibióticos.

¹ El trabajo ha sido financiado por un Proyecto de Innovación docente (Innova-Docencia UCM 2016-40).

Abstract

The Small World Initiative (SWI) is an educational crowdsourcing program created in the USA in 2012, with the initial objective of inspiring college students to pursue scientific careers. Additionally the program contributes to spread the awareness about the antimicrobial resistance, considered by WHO a main global threats to human health.

The adaptation of SWI to the environment of Spain introduced a specific objective: involve the University teachers and students in a Service Learning activity, in which the students would learn while teaching younger pupils and would help the community to be aware about the correct use of antibiotics and the necessity of investigating to discover new molecules with efficient antimicrobial activity.

Groups of 4-6 volunteer University students (Small World Initiative Technical Assistants, SWITAs), supervised by 19 Microbiology Faculty members of three Faculties of Complutense University, creatively implemented SWI on groups of 10-30 students in High Schools in the region of Madrid. A total 130 SWITAs from 6 different Degrees worked on 23 local High Schools, where over 500 students collected and analyzed 250 soil samples. The university students were responsible of organizing the visits to the Secondary Schools and the laboratory work, as well as communicating the experience and surveys using different social networks.

The pilot implementation of SWI@Spain contributed to (i) the formation of University students by an alternative service-learning pedagogical methodology, (ii) raising antibiotic resistance problem awareness in our community, (iii) the collaboration of different aged academic groups in a collaborative scientific activity and (iv) the motivation of High School students towards science-oriented University degrees.

Keywords: Service-learning, crowdsourcing, SWI, antibiotics.

Introducción

Small World Initiative (SWI) (2017) es un programa educativo de *crowdsourcing* creado en los Estados Unidos en 2012, con el objetivo inicial de inspirar a los estudiantes universitarios a seguir carreras científicas. Los alumnos se involucran en una verdadera experiencia de investigación al realizar trabajos de campo y de laboratorio para aislar nuevas cepas bacterianas con posibles actividades antimicrobianas a partir de muestras ambientales. Además, el programa contribuye a difundir la concienciación sobre la resistencia a los antimicrobianos, considerada por la OMS (2017) una de las principales amenazas mundiales para la salud humana.

Objetivos

En el sistema educativo español, las decisiones curriculares se toman temprano en la vida académica, esencialmente en el último curso de Enseñanza Secundaria o en Bachillerato. La adaptación de SWI al entorno español se realizó introdu-

ciendo un objetivo específico: involucrar a los docentes y estudiantes de la Universidad en una actividad de Aprendizaje-Servicio, en la que los alumnos de la universidad aprenden mientras enseñan a otros alumnos más jóvenes y ayudan a la comunidad a conocer el uso correcto de los antibióticos y la necesidad de investigar para descubrir nuevas moléculas con actividad antimicrobiana eficiente.

Participantes

La experiencia se llevó a cabo junto con el Dr. V.J. Cid (Coordinador del Proyecto) y los siguientes miembros de la universidad: Calvo, P., Díez-Orejas, R., Fernández-Acero, T., Gil-Serna, J., González-Zorn, B., de Juan, L., Martín, H., Molina, M., Navarro-García, F., Patiño, B., Pla, J., Prieto, D., Rodríguez, C., Román, E., de Silóniz, M., Suárez, M., Vázquez, C.

Métodos

SWI@Spain (2017) integró con un objetivo común diferentes grupos de personas de diversos niveles educativos: 19 miembros de la Universidad (Docentes y Colaboradores de Investigación Postdoctorales) de tres Facultades (Biología, Farmacia, Veterinaria), 130 estudiantes universitarios de 6 Grados o Máster (Grados en Biología, Bioquímica, Farmacia, Veterinaria, Máster en Educación y Microbiología y Parasitología), 25 docentes y más de 500 alumnos de Secundaria y Bachillerato de la Comunidad de Madrid.

Se formaron grupos de 4-6 estudiantes universitarios voluntarios (Small World Initiative Technical Assistant, SWITA), supervisados por microbiólogos de las facultades (Small World Initiative Practical Instructor, SWIPI) que implementaron el Proyecto SWI en Centros de Enseñanza Secundaria y Bachillerato. Los alumnos de secundaria (en grupos de 15-30) recogieron y analizaron 250 muestras de suelo para aislar cepas bacterianas y analizar su actividad antimicrobiana. Los estudiantes universitarios se responsabilizaron de organizar las visitas a las escuelas secundarias y el trabajo de laboratorio, así como de comunicar la experiencia y las encuestas a través de diferentes redes sociales.

Las principales estrategias y etapas de la metodología de Aprendizaje-Servicio se llevaron a cabo en la implementación del Programa SWI y se resumen en la tabla I.

Resultados y discusión

El programa SWI está establecido con éxito en EE.UU. desde 2012, con objetivos y metodologías bien definidos, incluyendo protocolos de laboratorio o encuestas de satisfacción. Es además un proyecto muy abierto en el que los participantes, los docentes y las universidades pueden ampliar libremente los objetivos o los estudios de laboratorio.

Tabla 1.

Etapa del aprendizaje-servicio y actividad	Grupo involucrado
<p>1. <i>Detección de la necesidad</i> —La comunidad en general no es consciente de la importancia del problema de la resistencia a los antimicrobianos. —Existe necesidad de entender cómo contribuir para reducir el problema de la resistencia.</p>	<p>—Responsable de en SWI en EE.UU. —Coordinador de SWI@Spain. —Miembros de la Universidad Complutense (SWIPs.)</p>
<p>2. <i>Planificación de las actividades</i> —Los estudiantes universitarios realizaron un breve curso de entrenamiento en los laboratorios de la facultad. —Organizaron de los grupos (4-6 estudiantes / profesor) y centros preuniversitarios.</p>	<p>—Coordinador. —Docentes universitarios, SWIPs. —Alumnos universitarios, SWITAs.</p>
<p>3. <i>Desarrollo de la actividad de servicio</i> —Coordinación de las visitas a los centros de secundaria/ bachillerato. —Preparación de charlas introductorias y materiales de laboratorio. —Se realizaron cuatro visitas consecutivas a los centros en las que se realizaron los experimentos de laboratorio con los alumnos.</p>	<p>—Alumnos universitarios, SWITAs. —Alumnos de enseñanza secundaria / bachillerato. —Profesores de enseñanza secundaria / bachillerato. —Docentes universitarios, SWIPs.</p>
<p>4. <i>Difusión</i> —Se diseñaron videos y mensajes informativos sobre el uso correcto de los antibióticos y se difundieron en las redes sociales (página web, blog, Facebook, WhatsApp, Twitter). —El Proyecto SWI ha sido presentado periódicos locales y blogs de Microbiología, en festivales científicos para estudiantes preuniversitarios y en Jornadas de ApS en la Universidad Complutense y en el Ayuntamiento de Madrid. —Los alumnos universitarios han presentado comunicaciones en el Congreso de alumnos pregraduados en Ciencias de la Salud, UCM, y Congreso Europeo de Microbiología, FEMS.</p>	<p>—Coordinador. —Alumnos universitarios, SWITAs. —Alumnos de enseñanza secundaria / bachillerato. —Profesores de enseñanza secundaria / bachillerato. —Docentes universitarios, SWIPs.</p>
<p>5. <i>Reflexión y evaluación</i> —Los profesores y estudiantes universitarios mantuvieron varias sesiones de análisis y discusión. —Se realizaron encuestas a todos los implicados para evaluar los resultados del proceso de aprendizaje y el servicio.</p>	<p>—SWIPs y SWITAs. —Estudiantes y profesores de enseñanza secundaria / bachillerato.</p>
<p>6. <i>Celebración</i> Una fiesta de clausura titulada «Enseñar en la emoción de descubrir: desenterrando futuros antibióticos» reunió a todos los actores del proyecto junto con conferenciantes invitados y representantes de las autoridades académicas. —Se impartieron dos conferencias divulgativas (<i>Descubrimiento de antibióticos y Metodología de Aprendizaje-Servicio</i>). —Se otorgaron diplomas y premios a los SWITAs y los profesores de Secundaria / Bachillerato.</p>	<p>—Coordinador. —SWIPs. —SWITA. —Profesores de secundaria / bachillerato —Estudiantes de secundaria / bachillerato. —Conferenciantes Invitados . —Autoridades académicas.</p>

El proyecto SWI@Spain en la Universidad Complutense de Madrid supone la implementación piloto de la idea estadounidense en España. Siguiendo el objetivo y el procedimiento SWI original se diferencia sin embargo de la matriz americana en la utilización de una metodología de Aprendizaje-Servicio que involucra a los estudiantes universitarios en el proyecto, Debido al alto número de profesores (19 en total, profesores y becarios posdoctorales), estudiantes universitarios (130 de 6 Grados o Másteres diferentes) y centros de Enseñanza Secundaria / Bachillerato (23), los alumnos de la Universidad no pudieron participar directamente en la primera etapa del proyecto (evaluación de problemas de la comunidad y detección de necesidades), ni en la segunda (planificación del servicio a realizar). Sin embargo, los alumnos sí se involucraron activamente en el resto de las fases, logrando así el objetivo principal de los proyectos ApS, aprender mientras se realiza un servicio.

—*Aprendizaje:*

Los estudiantes universitarios aprendieron o reforzaron de manera eficiente los conceptos científicos relacionados con sus planes de estudios de Grado o Máster al enseñar a alumnos más jóvenes: resistencia antimicrobiana, procedimientos de bioseguridad, preparación y uso correcto de materiales de laboratorio, o análisis de resultados.

También adquirieron de manera muy significativa competencias transversales que a menudo son difíciles de alcanzar en las clases expositivas convencionales de la universidad: trabajo en equipo, organizar y coordinar actividades, liderar grupos, asumir responsabilidades, hablar en público, o comunicar los resultados de su trabajo mediante la participación en congresos.

—*Servicio:*

La concienciación sobre el problema de resistencia a los antimicrobianos pudo conseguirse al explicar y difundir el mensaje entre los estudiantes y profesores de los colegios e institutos, y de ellos a sus compañeros y familiares y a un número aún mayor de personas usando las redes sociales. Podemos estimar que el mensaje del uso correcto de antibióticos ha llegado a más de 3500 personas de forma directa (19 SWIPs, 130 SWITAs, 25 profesores de enseñanza secundaria, 500 estudiantes, 4-5 familiares y amigos por persona participante). A ello se sumaría un muy elevado número de personas, imposible de determinar, que habrían recibido el mensaje a través de las redes sociales y los medios de comunicación.

Otro resultado importante del proyecto ha sido el incremento del interés entre los estudiantes de Secundaria o Bachillerato hacia los estudios Universitarios en Ciencias o Ciencias de la Salud, lo que sin duda conllevará un aumento en la dedicación a actividades de investigación científica en el futuro.

Por último, esta actividad de participación ciudadana (*crowdsourcing*) ha permitido el aislamiento del suelo de más de 1200 cepas bacterianas con una potencial actividad antimicrobiana, que se han conservado en colecciones de cultivos microbianos para futuras investigaciones.

—*Evaluación:*

Las sesiones de discusión entre el Coordinador y los profesores universitarios (SWIPs) y los estudiantes (SWITAs) permitieron detectar aspectos importantes

del proyecto y cómo mejorarlos en futuras ediciones de la actividad. La adquisición de competencias transversales fue el mejor aspecto reconocido por los estudiantes universitarios.

Los principales resultados de las consultas de SWITA fueron: una alta satisfacción con el proyecto (4,2 sobre 5), un buen aprendizaje de los diferentes conceptos y métodos de microbiología (3,9 sobre 5), además, como se ha mencionado, de un mayor desarrollo de competencias genéricas (4,8/5).

—*Celebración:*

La celebración es un carácter sobresaliente de todos los proyectos de Aprendizaje-Servicio. Los principales actores de la actividad, estudiantes universitarios y alumnos y docentes de secundaria, quedaron entusiasmados con la experiencia y solicitaron firmemente poder repetirla en los años siguientes. Además, todos los profesores universitarios y muchos de los alumnos SWITAs mostraron su compromiso e interés en continuar participando en el proyecto en futuras ediciones.

Conclusiones

La implantación piloto de SWI@Spain ha contribuido satisfactoriamente a (i) la formación de estudiantes universitarios mediante una metodología pedagógica alternativa de Aprendizaje-Servicio, (ii) sensibilización sobre el problema de la resistencia a los antibióticos en nuestra comunidad, (iii) la colaboración de diferentes grupos académicos de edad en un actividad científica colaborativa y (iv) la motivación de los estudiantes de secundaria hacia los títulos universitarios orientados a la ciencia.

Referencias

- Small World Initiative (2017). Small World Initiative, (<http://www.smallworldinitiative.org/>)
- OMS (2017). *Antimicrobial Resistance*. World Health Organization, (<http://www.who.int/es/>)
- Small World Initiative@UCM (2017). Small World Initiative@UCM, (<http://www.ucm.es/small-world-initiative/>)

8.8

Trabajo Colaborativo y Conexión. Niños y Niñas del Colegio Reyes Católicos y Área de Pediatría Hospital Puerta del Mar en Cádiz.

Conectando contextos a través de la infancia.

*Cooperative work and connection. Boys and girls from Reyes Católicos school and pediatric area in Puerta del Mar hospital, Cádiz.
Connecting contexts throughout the childhood.*

M^a del Pilar Silva García y María José Serrano Muñoz
Universidad de Cádiz

Resumen

El trabajo que vamos a presentar, consiste en una experiencia de Aprendizaje y Servicio realizada en la UCA, en 4º del grado de Educación Infantil, concretamente en una asignatura llamada «Fundamentos pedagógicos de las necesidades educativas en la infancia». Este ApS, parte de una necesidad a nivel social y educativo. Esta necesidad es el inconveniente que tienen los niños y niñas que se encuentran ingresados en el hospital, al no poder asistir a la escuela y a su vez relacionarse e interaccionar con otros/as niños/as, creándose un aislamiento de los mismos/as. Por ello, nuestro servicio se fundamenta en mantener un contacto entre alumnos y alumnas de un aula de 3 años del CEIP Reyes Católicos y los niños y niñas del aula hospitalaria del hospital Puerta del Mar, Cádiz. Todo esto con la finalidad de que éstos últimos no se sientan desconectados del entorno escolar, sobre todo, los que se encuentren hospitalizados durante un periodo largo de tiempo.

Varios autores, como afirma Pintó (2011), hacen hincapié en la importancia del hecho de no desvincular a los niños y niñas que están hospitalizados de la escuela, y por tanto, de sus compañeros/as u otros/as niños/as. Mantener este contacto siempre será saludable.

Palabras clave: Interacción social, comunicación, conexión e inclusión social.

Abstrac

The work we are going to explain consists of a learning and service experience carried out at the Cadiz University, UCA, in the 4th grade of Nursery Education degree. It has been done in a subject called «Pedagogical basics of the educative necessities in the childhood» This ApS is based on a social and educative necessity. That necessity takes place from the disadvantage that children who are in hospital have, since they can not attend to school nor getting involved or interact with

other children. This creates an isolation for the first children. Thus, our project is based on keeping contact between pupils on the 3rd grade of nursery education from «Reyes Católicos» school and children from the «Puerta del Mar» hospital center in Cadiz. All these ideas have the purpose of taking children in the hospital part of the educative system, without letting them in isolation and above all, to those who have to stay for a long time in the hospital.

Many authors, as Pintó stated (2011), emphasise the importance of the fact that children should not be disassociated from school or their classmates although they are ill since keeping this contact will be always healthy for them.

Keywords: social interaction, communication, connection and social inclusión.

Introducción

El presente trabajo de Aprendizaje-Servicio se inicia al descubrir una necesidad a nivel social y educativo. Dicha necesidad se encuentra en este caso en contextos hospitalarios, en concreto en el hospital Puerta del Mar (Cádiz) donde encontramos niños y niñas ingresados y que por tanto no pueden asistir a la escuela, careciendo así de interacción y relación con esos niños y niñas que se encuentran en el contexto escolar.

Con esta propuesta de ApS, se pretende promover la inclusión educativa y social. Creando situaciones que fomenten el desarrollo de habilidades comunicativas y la relación entre el alumnado de la escuela del aula de 3 años del CEIP Reyes Católicos y los niños/as del hospital Puerta del Mar.

Para conseguir estos objetivos, realizamos un servicio basado en la creación de distintas actividades comunes para ambos contextos como son: la creación de un logotipo común, intercambios de cartas, creación de un libro viajero, etc. mediante las cuales se favorecerán la comunicación y el vínculo afectivo entre ambos contextos.

Objetivos

Con esta propuesta se pretende impulsar el desarrollo social y emocional del alumnado del hospital Puerta del Mar, al igual que fortalecer sus habilidades de comunicación y relación con otros/as niños/as sin que sea necesario el contacto directo de unos/as y otros/as. De igual forma se pretende estimular el desarrollo socioemocional y expresivo de los niños/as del aula de 3 años del CEIP Reyes Católicos. También, se busca fomentar una ilusión en ambos contextos al tener nuevos/as amigos/as «secretos», debido a que no se verán físicamente.

A su vez, esto puede mejorar el proceso de aprendizaje de los niños y niñas, sobre todo en las habilidades comunicativas (escritas) y artísticas, puesto que se le incita a seguir manteniendo la comunicación intercambiándose cartas, dibujos, manualidades hechas por ellos/as mismos/as, etc.

Por último y no menos importante, se busca favorecer la motivación y autoestima de los niños/as, sobre todo los/as que están hospitalizados/as, ya que por la situación en la que se encuentran pueden sentirse alejados/as de otros contextos

sociales, al mantenerse allí durante largos periodos de tiempo. Consiguiendo a su vez, que los niños/as de la escuela puedan tener una experiencia con niños/as que se encuentran fuera de su entorno habitual. También estos/as, pueden sensibilizarse ante situaciones que puedan vivir otros/as que estén enfermos/as.

Participantes

Debemos añadir que para la realización del servicio de este ApS han sido necesarias distintas alianzas:

- Colegio «Reyes Católicos» de Cádiz, en concreto, el aula de infantil de 3 años con la compañía de la docente. Por medio de esta alianza se desarrollarán las actividades con el fin de intercambiarlas con los niños y niñas del área de pediatría.
- AMPA: En concreto una madre que se ha encargado de que se haga efectiva la conexión entre el hospital y el colegio, ya que se ha hecho responsable del intercambio de los materiales realizados en ambos contextos.
- Licenciado en Bellas Artes: ha sido la persona que nos ha ayudado a crear un logotipo que sirva para identificar el proyecto y, a su vez, la conexión entre hospital y centro escolar. En este logotipo se refleja las ideas que dan los niños sobre el servicio.

Desarrollo de la experiencia

Para facilitar el contacto entre ambos espacios se realizan una serie de actividades. Se comenzó con la creación de un buzón para que los niños y niñas de ambos contextos comenzaran a familiarizarse y conectar con el proyecto, a través del trabajo colaborativo, decorando el buzón de intercambio. Éste servirá para intercambiar semanalmente el material elaborado, tales como cartas semanales, donde cuentan sus vivencias, experiencias, gustos, etc. y un libro-viajero, mediante el cual van creando una historia/cuento común entre ambos contextos (dicho libro está cada semana en un contexto, es decir, se empezó a desarrollar el cuento en el hospital, posteriormente se mandó al colegio y allí continuaron a partir de lo que se había escrito y así sucesivamente cada semana). Dichas actividades se comienzan a trabajar el lunes y se envían a través del buzón el jueves de cada semana. Dicho buzón es gestionado por el AMPA del colegio.

De igual manera, se diseñó un logotipo con la ayuda de un licenciado en Bellas Artes, como símbolo de este proyecto y a fin de identificar mediante el, la unión entre ambos contextos.

Con estas actividades, se consigue que los niños y niñas, tanto del aula de 3 años como de las aulas hospitalarias, expresen sus sentimientos y pensamientos. Asimismo, que compartan datos personales e intereses. Esto a fin de incitar a los niños y niñas a expresar sus emociones y a desarrollar tanto sus habilidades sociales como su empatía. Todo esto implica el fomento del lazo de unión y vínculo de comunicación entre ambos contextos.

Resultados

—*Puntos fuertes*: Mayor interacción entre los niños/as del hospital, ya que con nuestra intervención logramos un mayor conocimiento entre ellos/as. Luego mediante las actividades mantuvieron conversaciones entre todos/as.

Además en el hospital, llegan constantemente nuevos niños y niñas hospitalizados/as, y además cuando acuden al aula hospitalaria trabajan de manera individual normalmente, por tanto, algunos/as no tienen suficiente tiempo para entablar relaciones de confianza. Con nuestro Aprendizaje y Servicio hemos logrado fomentar las relaciones entre los niños/as y el trabajo en grupo.

Por otro lado los alumnos/as del centro educativo han tomado conciencia de la situación y necesidades de otros/as niños/as, que no pueden acudir a su colegio durante una temporada, ya sea de larga o corta duración. Además han conocido otro tipo de aulas fuera del entorno escolar.

—*Puntos débiles*: Los alumnos/as de 3 años no saben leer ni escribir por lo tanto sus cartas se basaban más en dibujos en los, a veces, no se podrían distinguir con facilidad de qué se trataba. Esto puede que disminuyera el interés en visualizar las cartas por parte de algún niño/a del hospital que tuviera una gran diferencia de edad.

La docente de los alumnos/as de 3 años tenía que escribir en todo momento lo que los niños/as querían expresar en sus cartas, lo cual dificulta el trabajo en el aula.

En un primer momento, no se ofrecían madres o padres voluntarias/os para trasladar las cartas de un contexto a otro por medio del buzón, y una vez que una madre se dispuso a intervenir en el proyecto, no coincidían sus las horas disponibles con el horario del aula hospitalaria.

Conclusiones

El proyecto ha dado más beneficios de los esperados puesto que en un principio sólo se contemplaba como beneficiarios a los niños/as del Hospital, no obstante, también es importante resaltar que este proyecto beneficia el proceso de concientización y desarrollo moral y empático de los niño/as del Colegio. Esto es de gran valor para promover la inclusión educativa y social y consideramos que en particular este proyecto ha mostrado que a pesar de la pequeña edad de los niños/as del Colegio (3 años) ellos y ellas se muestran cada vez más atentos a que hay otros niño/as que están en condiciones distintas a ellos, pero que también al igual que ellos tienen necesidades e intereses que deben de ser satisfechos.

Esto ha sido posible a la plena participación de los niños de ambos contextos, que han estado motivados durante todo el proyecto. Hemos observado que cada vez había una mayor participación e implicación por parte de los niños/as.

Referencias

- Pintó, R. (2011). *Aprendizaje socio-constructivista con los compañeros de clase desde el hospital*. Cartagena, Murcia: IX Congreso Nacional de Pedagogía Hospitalaria. Recuperado de: <http://diversidad.murciaeduca.es/publicaciones/aahh2011/docs/rpinto.pdf>

Experiencia de aprendizaje-servicio en el Grado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Naturaleza y Discapacidad

Learning-service experience in the Degree of Physical Activity and Sports Sciences. Nature and Disability

M^a Luisa Santos-Pastor; L. Fernando Martínez-Muñoz
Universidad Autónoma e Madrid

Miriam García-Blanco
Universidad Nacional de Educación a Distancia

Resumen

El Aprendizaje-Servicio se presenta como una metodología innovadora en la formación del futuro profesional de la actividad física y el deporte. El aprendizaje en contacto con la realidad social es una de las principales potencialidades de esta perspectiva formativa, basada en la responsabilidad cívica y social con la comunidad. La experiencia que se presenta se desarrolla en el Grado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte quienes realizan un proyecto de Actividades Físicas en el Medio Natural con el alumnado universitario con discapacidad intelectual del programa de formación para la inclusión laboral. Los resultados obtenidos nos indican que los beneficios logrados por la implantación de esta metodología se producen en ambos colectivos: los que aprenden, porque adquieren competencias cívicas en contextos reales y de necesidad; los que reciben el servicio, porque adquieren competencias de aprender a aprender vinculadas con la actividad física en la naturaleza.

Palabras clave: Actividad Físico-Deportiva, Medio Natural, Discapacidad, Aprendizaje-Servicio, Formación Inicial.

Abstract

The Service-Learning is presented as an innovative methodology in the training of the future professional of physical activity and sports. Learning in contact with social reality is one of the main potentials of this formative perspective, based on civic and social responsibility with the community. The experience that is presented is developed in the Degree of Sciences of Physical Activity and Sports who carry out a project of Physical Activities in the Natural Environment with the university students with intellectual disability of the training program for labor inclusion. The results obtained indicate that the benefits achieved by the implementation of this methodology occur in both groups: those who learn, because they acquire civic skills in real contexts and in need; those who receive the service, because they acquire learning to learn skills linked to physical activity in nature.

Keywords: Physical-Sports Activity, Natural Environment, Disability, Service-Learning, Initial Training.

Introducción

El trabajo que se presenta se fundamenta en el diseño y la puesta en práctica de un Proyecto de Aprendizaje-Servicio (ApS) en el contexto Universitario, enmarcado dentro de una línea de innovación metodológica orientada a la mejora de la formación del alumnado de Grado.

La Universidad se presenta como uno de los contextos privilegiados para liderar este tipo de proyectos, tratando de incorporarlos como un método innovador que permite romper con una formación tradicional ceñida a las aulas, con dudosa aplicación en la futura labor profesional. El ApS se presenta como una oportunidad para romper estas rutinas, pues como señala Tapia (2006) se trata de un servicio solidario desarrollado por los estudiantes, destinado a atender necesidades reales, aplicando los contenidos curriculares.

Por su parte, Puig, Batlle, Bosch y Palos (2007) defienden la singularidad del ApS frente a otros modelos metodológicos, que están basados en un aprendizaje experiencial, pero donde el binomio Aprendizaje-Servicio o Servicio-Aprendizaje, tiene diferente protagonismo. Nuestra opción se basa en el «mucho aprendizaje y mucho servicio» donde encuentran su máxima expresión, destacando por su doble finalidad: «servir a la comunidad y lograr ciertos aprendizajes» (Ib., p. 24).

Actualmente, el ApS constituye una línea de trabajo relevante, sobre la que se van obteniendo evidencias significativas de las experiencias que se están desarrollando en diferentes ámbitos y áreas de conocimiento (p.e. Martín & Rubio, 2007, Puig, Batlle, Bosch y Palos, 2007, Tapia, 2010). Los resultados logrados muestran las posibilidades que ofrece esta metodología para aplicar las competencias profesionales y transversales, el desarrollo de valores, la toma de conciencia del compromiso social y la relación con el entorno socio-cultural. Sin embargo, la aplicación de un proyecto de ApS no garantiza por sí mismo la adquisición de un «buen» aprendizaje ni de un servicio «valioso», por lo que será necesario comprobar que la prestación de dicho servicio tenga unas mínimas garantías de calidad.

Son destacables, por la similitud con nuestro trabajo, aquellas propuestas que se llevan a cabo desde las Facultades de Educación, aplicadas a diferentes ámbitos sociales y culturales (mayores, menores en riesgo, mujeres, etc.). En nuestro caso, el colectivo seleccionado para intervenir con ApS han sido los jóvenes con discapacidad intelectual, en el área de Educación Física y, más en concreto, desde las actividades físicas en la naturaleza. En este marco, consideramos que el proyecto ofrece al alumnado una fuente de experiencias solidarias y de transformación social (Rubio, Campo y Sebastiani, 2014) al plantear desde un enfoque inclusivo una acción docente con personas con discapacidad, utilizando como vehículo las actividades físico-deportivas en el medio natural (Navarrete, 2009; Luque-Valle y Rico, 2012; Vía Libre, 2012).

La naturaleza y la inclusión son piezas clave del proyecto. Las continuas transformaciones de nuestra sociedad exigen reconsiderar las oportunidades para educar en la naturaleza, así como ser exploradas y descubiertas para la aplicación de experiencias educativas de éxito. La inclusión debe ser una condición del diseño

de las prácticas educativas, considerando a todas las personas, con independencia de su procedencia, condiciones y posibilidades.

Contexto del proyecto

El proyecto ApS se ha desarrollado en la Universidad Autónoma de Madrid (UAM), en el Grado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (CAFYD). En concreto, con estudiantes del 2º curso de la titulación, en la asignatura de Actividades Físico-Deportivas en el Medio Natural (AFDMN). Se desarrolla en el segundo semestre del curso. En el curso 2016/2017 contamos con 47 estudiantes matriculados (33 chicos y 14 chicas).

Desde esta asignatura se propone elaborar un proyecto de intervención con el alumnado del Programa Promotor desarrollado en la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la UAM. Dicho programa se orienta a «potenciar la realización personal y el desarrollo socioemocional de los alumnos, y otra igualmente relevante es mejorar sus posibilidades de inserción laboral al finalizar la formación universitaria» (Izuzquiza, 2016, p.6). La inclusión laboral y la empleabilidad se conforma como un reto dentro del programa. En el curso 2016/2017 participan un total de 29 alumnos (16 de primer curso- 6 chicos y 10 chicas- y 13 de segundo- 7 chicos y 6 chicas).

Entre los dos programas se establece un intercambio de experiencias únicas, basado en un servicio «educativo-formativo» que es ofrecido por los Graduados en CAFYD (prácticas de AFDMN), con la intención de favorecer aprendizajes sobre la actividad física, la salud, el medio natural y el ocio del alumnado de Promotor. Por su parte, los estudiantes del Grado de CAFYD, adquieren un aprendizaje experiencial, aplicando en situaciones reales los contenidos curriculares específicos de la asignatura AFDMN.

Propósito

El proyecto ApS se plantea como una propuesta de trabajo en grupo, voluntariamente seleccionado por los estudiantes. Se trata de hacer un diseño sobre una actividad física en el medio natural con el alumnado de Promotor y ponerlo en práctica, valorando las dificultades y posibilidades de mejora.

Objetivos

El principal objetivo se centra en buscar una experiencia educativa única de actividad física en la naturaleza, mediante la participación activa del alumnado, adaptando las diferentes actividades a las necesidades reales que presenta el grupo.

Desarrollo de la experiencia

Los contenidos de la intervención tienen un carácter fundamentalmente práctico, pero siempre tratando de integrar contenidos teóricos básicos requeridos para

una correcta aplicación práctica. Para favorecer este proceso de aprendizaje inicial se construirán materiales didácticos de apoyo, de tipo audiovisual e impreso buscando una adecuada adaptación a las particularidades del grupo. Los contenidos que se han diseñado han sido en el entorno cercano-próximo (Campus): (1) Juegos por el medio natural; (2) Senderismo por el Circuito Natural; (3) Orientación (Rally fotográfico).

Las intervenciones diseñadas por cada grupo son propuestas por ellos a partir de la selección previa de unas prácticas concretadas por el profesorado. Se establece un proceso de tutoría continuada, con un contacto permanente con los grupos para garantizar una puesta en práctica de éxito. Se revisa su diseño hasta que se considera pertinente para poder aplicarlo, dando el visto bueno para su aplicación. La práctica se hace con supervisión y acompañamiento permanente del profesorado. Igualmente se establece un plan de evaluación de la intervención de la sesión que es realizada tanto por el profesorado como por el alumnado. Con los resultados recopilados se desarrolla una reunión final de evaluación con el grupo para elaborar un informe en el que incorporen puntos fuertes, débiles y propuestas de mejora de la intervención.

La evaluación del Proyecto ApS es formativa, recogiendo evidencias durante las diferentes fases del proyecto que recopilarán en un portafolio final.

Resultados y conclusiones

El desarrollo de las diferentes acciones previstas en el diseño nos permite considerar el interés que tiene la metodología de ApS en la formación de los futuros profesionales de la Actividad Física y el Deporte. No cabe duda que, con independencia de la especialidad que elijan para desarrollar su profesión (educación, entrenamiento y salud), esta experiencia de aprendizaje les abre una posibilidad diferente de ser docentes, entrenadores físico-deportivos o profesionales del campo de la actividad física y la salud. Es fundamental tener en cuenta las implicaciones que conlleva intervenir en la realidad, buscando la aplicación real de los diferentes contenidos curriculares que contempla su titulación, logrando así la adquisición de competencias profesionales adaptadas a las necesidades de los colectivos concretos con los que se desarrolla la propuesta práctica. Además, en nuestro caso concreto, les hace considerar las posibilidades de llevar a cabo un contenido específico de actividad físico-deportiva en el medio natural con personas con discapacidad intelectual. En este sentido, no sólo es un reto aplicar una práctica en el medio natural, salvando toda su complejidad y singularidad, sino que debe ser inclusiva, para que todas las personas del Programa Promotor (con una discapacidad intelectual muy heterogénea y con competencias motrices muy diversas) puedan participar en las actividades propuestas con autonomía, seguridad y sin perder el valor pedagógico de la misma.

Para finalizar destacar importantes dificultades para ponerlo en práctica, ya sean debidas a la falta de experiencias previas en relación con esta metodología docente, bien por la necesidad de establecer una coordinación exhaustiva entre el alumnado de ambos programas y el personal docente implicado.

Referencias

- Luque-Valle, P., & Rico, S. R. (2012). Las vías verdes son las instalaciones deportivas del futuro: espacios para realizar deporte en plena naturaleza. *EmásF: revista digital de educación física*, 19, 180-194.
- Martín, X. & Rubio, L. (2007). *Experiències d'aprenentatge servei*. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Navarrete, J. (2009). Adaptación de senderos para personas con discapacidad: el derecho a la experiencia. *Boletín de Interpretación*, 21, 20-23.
- Puig, J.M., Batlle, R., Bosch, C., y Palos, J. (2007). *Aprendizaje-Servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona, Editorial Octaedro.
- Rubio, L.; Campo, L., y Sebastiani, E.M. (2014). Educación física y aprendizaje Servicio. Una combinación más que saludable. *Tándem Didáctica de la Educación Física*, 44, 7-14.
- Tapia, N. (2006). *Aprendizaje y servicio solidario*. Buenos Aires: Editorial Ciudad Nueva.
- Tapia, N. (2010). La propuesta pedagógica del Aprendizaje-Servicio: Una perspectiva latinoamericana. *Tzhoecoen*, 5, 23-43.
- Vía Libre (2012). *Buenas prácticas en desarrollo rural y personas con discapacidad*. Madrid: Ministerio de Medio Ambiente y Medio Rural y Marino.

Proyecto EXCORAS: expresión corporal y aprendizaje-servicio en la universidad de Santiago de Compostela

EXCORAS Project: corporal expression and service-learning at the university of Santiago de Compostela

*José Eugenio Rodríguez Fernández; Alexandre Sotelino Losada;
María do Carme Cambeiro Lourido*
Universidade de Santiago de Compostela

Resumen

El proyecto EXCORAS (Expresión Corporal y Aprendizaje-Servicio) se realiza en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela, estableciendo una conexión con la asignatura de Didáctica de la Expresión y Comunicación Corporal, de carácter optativo para alumnado del cuarto curso del Grao en Maestro de Educación Infantil. El objetivo del proyecto es ofrecer al alumnado la posibilidad de poner en práctica todos sus conocimientos sobre didáctica y Expresión Corporal en un contexto real para mejorar su formación como docentes y, por otra parte, colaborar con la Asociación Cultural Recreativa *Os Tilos* (entidad sin fin de lucro) en la organización y desarrollo de actividades para su alumnado de 3 a 6 años.

Participa en el proyecto todo el alumnado de la asignatura (19 personas), implicándose en la planificación, definición, organización y desarrollo de todo el programa. Tras la idea inicial de la puesta en práctica de actividades relacionadas con la dramatización infantil, se desarrolla un proyecto relacionado con la implementación de actividades que realzan valores morales, sociales y cívicos, como la empatía, la amistad, el respeto, la ayuda, la comprensión, la atención a la diversidad... en un total de nueve sesiones realizadas en los tres últimos meses de curso (marzo-mayo).

La implementación de este tipo de proyectos facilita al alumnado experiencias y vivencias que complementan de buena forma su formación como futuros docentes, además de tomar conciencia de la necesidad de colaborar con personas y entidades sociales que necesitan de la ayuda de todos/as, contribuyendo de este modo a una sociedad más justa y solidaria.

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio, expresión corporal, lenguaje corporal, educación superior.

Abstract

The EXCORAS project (Corporal Expression and Service-Learning) is carried out in the Faculty of Educational Sciences of the University of Santiago de Compostela, establishing a connection with the subject of Didactics of Expression and

Corporal Communication, of optional character for students of the fourth year in Early Childhood Education Teacher. The objective of the project is to offer students the possibility to put all their knowledge on didactics and corporal language into practice in a real context to improve their training as teachers and, on the other hand, to collaborate with the Recreational Cultural Association *Os Tilos* (entity without end of profit) in the organization and development of activities for their students from 3 to 6 years.

All the students of the subject (19 students) participate in the project, getting involved in the planning, definition, organization and development of the entire program. After the initial idea of putting into practice activities related to child dramatization, a project is developed related to the implementation of activities that enhance moral, social and civic values, such as empathy, friendship, respect, help, understanding, attention to diversity ... in a total of nine sessions held in the last three months of the course (March-May).

The implementation of this type of project provides students with experiences and experiences that complement their training as future teachers, in addition to being aware of the need to collaborate with people and social entities that need the help of all, contributing this way to a more just and solidary society.

Keywords: Service-Learning. Corporal expression. Corporal language. Higher education.

Introducción

La Expresión Corporal, entendida como el conjunto de técnicas corporales, espaciales y temporales que permiten al individuo, de forma artística, expresar los contenidos de su mundo interior a través del movimiento (Learreta, Sierra y Ruano, 2005), es una disciplina de incorporación tardía al sistema educativo dentro del área de Educación Física pero, actualmente, constituye un bloque importante de trabajo en la etapa de Educación Infantil, determinando explícitamente en el currículum qué tipo de contenidos debemos desarrollar y qué objetivos debemos alcanzar mediante el trabajo de Expresión Corporal con niños y niñas.

El proyecto Excoras (Expresión Corporal y Aprendizaje-Servicio) se realiza por vez primera en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela en el curso 2016/2017, estableciendo una conexión con la asignatura de Didáctica de la Expresión y Comunicación Corporal del Grado en maestro/a de Educación Infantil.

Objetivos

- Ofrecer al alumnado la posibilidad de poner en práctica todos sus conocimientos sobre Didáctica y Expresión Corporal en un contexto real para mejorar su formación como docentes.
- Conocer el significado de la Expresión Corporal desde un punto de vista pedagógico y su aplicación en la Educación Infantil, analizando la impor-

tancia que tiene para el desarrollo evolutivo del ser humano en las primeras edades.

- Ser capaz de estructurar los distintos contenidos de la Expresión y Comunicación Corporal, los recursos metodológicos y los elementos de evaluación, relacionándolos con los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en la etapa de Educación Infantil.
- Colaborar con entidades sociales en el fomento y desarrollo de actividades lúdicas, recreativas y educativas para niños y niñas de tres a seis años.

Participantes

Participan 19 alumnas de la materia de Didáctica de la Expresión y Comunicación Corporal, de 4º curso del grado de maestro/a en Educación Infantil, curso 2016/2017, de la Universidad de Santiago de Compostela. Su experiencia previa en la universidad relativa a materias de Educación Física se limita a la asignatura obligatoria de Motricidad Infantil (3º curso, 2º cuatrimestre).

Desarrollo de la experiencia

El diseño de la intervención de ApS se realiza, en un primer momento, en base a los criterios de calidad establecidos por la National Youth Leadership Council (2008), concretados en aprendizaje significativo, enlace con el currículum, reflexión, diversidad, protagonismo del alumnado, creación de alianzas sociales, proceso de supervisión del programa, duración e intensidad. Analizados e integrados estos criterios de calidad, se procede con la secuenciación de pasos o fases para completar una experiencia de ApS, según las etapas propuestas por Puig, Martín y Batlle (2008):

a) Preparación del proyecto.

- *Esquema.* El docente de la asignatura realiza el diseño inicial del proyecto y elabora el esquema general que se plantea al alumnado los primeros días de clase. Este esquema visual (mapa mental) nos sirve para contextualizar el proyecto y ofrecer al alumnado una visión general del mismo.
- *Relaciones.* Se contacta con la Asociación Cultural Recreativa Os Tilos, del Ayuntamiento de Teo (A Coruña), una entidad sin ánimo de lucro que se centra en la animación sociocultural y en la intervención socio-comunitaria, ofertando diversas actividades y servicios a personas mayores de 0 años. Su escuela infantil tiene una matrícula de más de 100 alumnos de media (con variaciones mensuales dependiendo de la época del año, al tratarse de un servicio voluntario). En este caso, nuestros destinatarios eran niños y niñas con edades comprendidas entre los 3 y los 6 años (arco de edad correspondiente al segundo ciclo de Educación Infantil).
- *Planificación.* Uno de los objetivos que nos proponíamos era que el alumnado participara en el desarrollo del proyecto inicial promovido por el docente. ¿Por qué? Porque sus aportaciones al mismo les servirían de motivación, les ayudaría a desarrollar nuevas habilidades y aprender cosas nuevas, ganarían

confianza en sí mismos, desarrollarían todo ese potencial creativo que llevan dentro y establecerían un contacto más íntimo y directo con el resto del grupo, fomentando de esta manera el trabajo en equipo.

Tras la idea inicial de realizar actividades relacionadas con la dramatización infantil, se define un proyecto relacionado con la amistad y los valores desarrollados a través de la Expresión y Comunicación Corporal. Se trabaja con base a la obra infantil «¿Somos amigos?» (Fernández-Rey, 2016), diseñando un total de 9 sesiones, en cada una de las cuales se trataría una temática diferente y relacionándola con los valores personales y sociales.

b) *Realización del proyecto.*

- *Entrenamiento con el grupo.* Se desarrollan en las clases interactivas de la materia (en la propia facultad) sesiones similares a las que se realizarían a posteriori con los niños y niñas en la entidad colaboradora.
- *Ejecución con el grupo.* Se desarrollan los contenidos en base a la planificación realizada, con los ajustes requeridos en cada sesión por las exigencias de tiempo y la dinámica del grupo.
- *Clausura.* La última sesión consistió en la celebración del proyecto, compartiendo un lugar mágico lleno de música, color e ilusión.

c) *Evaluación del proyecto.*

- Se contempla tanto la *evaluación de la propuesta curricular* (en la que intervienen docente y alumnado) realizada en tres momentos: inicial (conocimientos previos del alumnado), procesual (avances observados) y de producto (dominio de los contenidos de aprendizaje y consecución de objetivos); así como la *evaluación del servicio a la comunidad* (en la que participaron docente, alumnado y entidad colaboradora) también se realizó en tres momentos: inicial (necesidades que fundamentan la acción social), procesual (comprobando en qué medida los pasos que se dan en la construcción de la acción social están bien encaminados) y de producto (informe del trabajo realizado).

Resultados

Se implementaron un total de 9 sesiones didácticas (9 semanas, 1 sesión a la semana de 1 hora de duración). Cada sesión estuvo dirigida por 4 alumnas (que se fueron distribuyendo de forma rotatoria para que cada una tuviera la oportunidad de impartir 2 sesiones). Estas sesiones desarrolladas, relacionadas con los valores sociales y personales fueron:

- Sesión 1. «Sentirse iguales a pesar de que seamos diferentes»
- Sesión 2. «No darle importancia a nuestro aspecto»
- Sesión 3. «Ayudarse unos a otros»
- Sesión 4. «Desear que los buenos momentos no se acaben nunca».
- Sesión 5. «Confiar uno en el otro (contar secretos)»
- Sesión 6. «Siempre hay alguien a tu lado»
- Sesión 7. «Jugar juntos»
- Sesión 8. «Darse cariño»
- Sesión 9. «Soñar el mismo sueño (compartir un lugar especial)»

La asistencia media a las clases fue de 22 niños/as, un grupo muy heterogéneo, con edades comprendidas entre los 3 y los 6 años, con la característica específica de que su participación era voluntaria, pudiendo ausentarse de la clase en el momento que lo consideraran oportuno (normativa específica de la entidad colaboradora).

Se emplearon recursos propios de la facultad (pinturas, telas, papeles de colores, aros, conos, pelotas de espuma...), de la entidad colaboradora (equipo de sonido, colchonetas, material específico de psicomotricidad...) y otro material elaborado por el propio alumnado (caretas, confeti, siluetas humanas, etc.).

Conclusiones

La implementación del proyecto Excoras muestra los beneficios en la formación del alumnado como futuros docentes, disfrutando de un aprendizaje experiencial en un ámbito en el que el alumnado nunca había trabajado: la expresión corporal. Sus experiencias y vivencias en este proceso les han servido para adquirir diversas competencias de la materia y conectar los contenidos propios de la materia en un contexto real de aprendizaje. Asimismo, y con los datos recogidos de su evaluación del proyecto, el alumnado ha tomado conciencia de la importancia de colaborar con personas y entidades sociales que necesitan de la ayuda de todos/as, contribuyendo de este modo a una sociedad más justa y solidaria.

Las principales dificultades con las que nos encontramos para el desarrollo de este proyecto fueron, por un lado, la falta de experiencia previa en ApS del alumnado (que se traduce en una pérdida de tiempo considerable en la primera parte de planificación y diseño) y, sobre todo, los problemas de coordinación de horarios del propio alumnado, del resto de materias que cursan en el grado y los horarios disponibles por la entidad colaboradora para desarrollar el proyecto.

De forma general, podemos hablar de problemas de tiempo y de formación inicial, aspectos que se ven compensados con trabajo, ganas, ilusión y solidaridad.

Referencias

- Fernández-Rey, A. (2016). *¿Somos amigos?*, Pontevedra: Kalandraka.
- Learreta, B., Sierra, M., y Ruano, K. (2005). *Los contenidos de la Expresión Corporal*. Barcelona: Inde.
- National Youth Leadership Council (2008). *K-12 Service-Learning Standards for Quality Practice*. Recuperado de <https://nylc.org/standards/>
- Puig, J.M., Martín, X., y Batlle, R. (2008). *Guies practiques. Com començar una experiència d'aprenentatge servei?*. Recuperado de http://www.aprenentatgeservei.org/intra/aps/documents/Guia_com_començar_REVISADA.pdf

Alimentación y nutrición, consumo, salud y Aprendizaje Servicio

Food and nutrition, consumption, health and Service Learning

*M. Pilar Martínez-Agut,¹ Anna Monzó-Martínez;
A. Cristina Zamora-Castillo*
Universitat de València

Resumen

El gusto, la vista, el olfato... inciden en lo que comemos, en lo que compramos, en lo que consumimos.

La salud se resiente, pero como consumidores no somos conscientes del cambio que tenemos que realizar. Nos estamos acostumbrando a sabores que no son los naturales, a formas perfectas y brillantes, que no producía la naturaleza, con una larga duración y de envases cómodos, productos que no son de temporada y los traen de lejos y tenemos todo el año, a productos sin olor y sin sabor.

Los alimentos están muy manipulados, desde las semillas hasta el proceso de producción, cuidado, almacenado y transporte y comercialización. Por tanto, nos planteamos si estamos bien alimentados pero mal nutridos. Se observa el incremento de enfermedades, alergias... cada vez más comunes y su origen está en los alimentos que consumimos diariamente.

La alimentación saludable es variada, equilibrada y suficiente, la que nos permite un óptimo estado de salud y la realización de la actividad física que necesitamos.

Incide la publicidad en la forma en la que se nos insta a comprar, a veces de forma compulsiva, basada en emociones, no realizada a diario, con el almacenaje de productos de larga duración...

Esto lo han observado los alumnos de la materia de «Educación para la sostenibilidad», estudiantes de 4º curso del Grado de Educación Social, y han realizado distintos trabajos basados en la metodología de Aprendizaje Servicio para dar a conocer esta realidad a distintos colectivos. La tarea del educador social como informador y agente de cambio; ayudando a concienciar y sensibilizar a los destinatarios de estas iniciativas para reconocer la importancia de la sostenibilidad en la alimentación y nutrición y el autocuidado, el consumo y compra responsables. Alimentarse puede incluso convertirse en una oportunidad para la reivindicación.

¹ Este trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación de la Universitat de València UV-SFPIE_GER17-588199 con el Título «UV- UVAPS: universidades públicas valencianas por el APS, y a su continuidad con el Proyecto UV-SFPIE_GER18-844761 «Consolidación de UVApS (Universitats Valencianes per l'ApS), a los que pertenecen las autoras.

Palabras clave: Alimentación, sostenibilidad, Aprendizaje Servicio, Educador Social, nutrición.

Abstract

Taste, sight, smell ... affect what we eat, what we buy, what we consume.

Health suffers, but as consumers we are not aware of the change we have to make. We are getting used to flavors that are not natural, to perfect and brilliant forms, that did not produce nature, with a long duration and comfortable packaging, products that are not seasonal and bring them from afar and we have the whole year, products without odor and without flavor.

The food is very manipulated, from the seeds to the process of production, care, storage and transport and marketing. Therefore, we consider whether we are well fed but poorly nourished. The increase of diseases, allergies ... is observed more and more common and its origin is in the foods that we consume daily.

Healthy eating is varied, balanced and sufficient, which allows us an optimal state of health and the realization of physical activity we need.

Advertising affects the way we are urged to buy, sometimes compulsively, based on emotions, not made daily, with the storage of long-term products ...

This has been observed by the students of the subject of «Education for sustainability», students of 4th year of the Degree in Social Education, and they have done different works based on the Service Learning methodology to make this reality known to different groups. The task of the social educator as a reporter and agent of change; helping to raise awareness and sensitize the recipients of these initiatives to recognize the importance of sustainability in food and nutrition and responsible self-care, consumption and purchase. Eating can even become an opportunity for vindication.

Keywords: Food, sustainability, Service Learning, Social Educator, nutrition.

Introducción

El gusto, la vista, el olfato... inciden en lo que comemos, en lo que compramos, en lo que consumimos.

La salud se resiente, pero como consumidores no somos conscientes del cambio que tenemos que realizar (Antúnez et al., 2009). Nos estamos acostumbrando a sabores que no son los naturales, a formas perfectas y brillantes, que no producía la naturaleza, con una larga duración y de envases cómodos, productos que no son de temporada y los traen de lejos y tenemos todo el año, a productos sin olor y sin sabor, y cuando nos explican que las frutas no son perfectas, que las flores tienen olor, que los tomates pueden saber a tomate, nos extrañamos porque la mayor parte de los que se comercializa no presenta estas características (Martínez-Agut y Ramos Hernando, 2014).

Los alimentos están muy manipulados, desde las semillas (con el tema actual de los Organismos Modificados Genéticamente —OMG—, también conocidos como transgénicos), hasta el proceso de producción, cuidado (pesticidas, riego...),

almacenado y transporte y su comercialización hasta que nos llega como consumidores. Por tanto, nos planteamos si estamos bien alimentados (ingerimos la cantidad de alimentos que necesitamos), pero mal nutridos (entendiendo la nutrición como el proceso biológico por el cual nuestro organismo obtiene los micronutrientes y macronutrientes necesarios para su correcto funcionamiento). Nuestra generación estaría bien alimentada pero mal nutrida, y esto es debido a que no siempre los alimentos que ingerimos contienen los nutrientes necesarios para una buena nutrición (Aznar y Martínez-Agut, 2014).

Se observa el incremento de enfermedades como la diabetes, hipertensión, obesidad, cardiovasculares, intolerancias (como al gluten y la lactosa), alergias... cada vez más comunes y su origen —según especialistas— está en los alimentos que consumimos diariamente. El exceso de grasa saturada, de sal y azúcar y falta de fibra, ha producido tal desequilibrio en nuestra alimentación que nos está llevando a enfermedades crónicas no transmisibles —*enfermedades del siglo XXI*— y que están directamente relacionadas con la calidad de vida (Riechmann, 2003).

La alimentación saludable es variada, equilibrada y suficiente, la que nos permite un óptimo estado de salud y la realización de la actividad física que necesitamos. No existe una única fórmula de alimentarse, tampoco existen alimentos buenos y alimentos malos. Hay que comer de todo pero en su justa medida (variedad y equilibrio). Junto con el componente placentero y social.

Incide la publicidad en la forma en la que se nos insta a comprar sin señalar toda la verdad, o sin explicarnos y comprender como consumidores las ventajas y desventajas para nuestra salud (Martínez-Agut, 2014a, 2014b, 2015):. La compra compulsiva, basada en la incidencia de emociones y no racional, no realizada a diario, el almacenaje de productos de larga duración...

Objetivos

En este trabajo nos planteamos relacionar la sostenibilidad con la alimentación, reflexionar sobre nuestros estilos de vida, conocer las vías de comercialización y consumo actuales, lograr una implicación del alumnado mediante el Aprendizaje-Servicio (Puig, 2009; Puig, Batllé, Bosch, y Palos, 2007).

Participantes

Esto lo han observado los alumnos de la materia de «Educación para la sostenibilidad», estudiantes de 4º curso del Grado de Educación Social, en diversas circunstancias, y a partir de la observación y la reflexión, han realizado distintos trabajos basados en la metodología de Aprendizaje Servicio para dar a conocer esta realidad a distintos colectivos como la infancia, adolescencia y juventud (en colegios, institutos, asociaciones, centros de día, centros de menores y pisos tutelados...), colectivos vulnerables y en riesgo de exclusión social (mujeres, inmigración, diversidad funcional y mental, mayores...) en centros de día, residencias, asociaciones...

Desarrollo de la experiencia

Ante estos hechos, investigamos otras alternativas como «Slow food», «alimentos de proximidad», «Soberanía alimentaria», «Consumo responsable», «Biodiversidad», «Agroecología», «Canales cortos de comercialización» (CCC), productos de «Km 0», los «Bancos del tiempo», «Sistemas Participativos de Garantía» (SPG) o «Certificación por tercera parte», «Ciudades en transición» (Comunidades de transición), resiliencia, permacultura, agroecología... Y concretamente en nuestro contexto de Valencia ciudad y alrededores, los grupos «Per l'horta», «Llavors d'ací», Grupo de consumo de Russafa ciutats en transició²...

Observamos que el estilo de vida, con conductas de riesgo para la salud, con altos niveles de estrés y junto a esto, consumir productos cada vez más artificiales, está provocando desequilibrios para nuestra salud que no somos capaces de ver a corto plazo o de relacionarlos con enfermedades. Hay que volver a los alimentos sanos y orgánicos, con el respeto a los ciclos naturales, que están libres de contaminación química y biológica, protegen nuestra salud y mantienen el equilibrio del medio ambiente, para tener un estilo de vida más saludable y natural.

Resultados

Por tanto, entre los aspectos trabajados por nuestros estudiantes, resaltamos enseñar la mayor variedad posible tanto en número de alimentos como en modos distintos de elaboración; que existen cinco conceptos para asegurarse que la alimentación sea sana (equilibrada, variada, inocua, completa y suficiente) para tener una nutrición de calidad.

En la pirámide alimenticia renovada se especifica la importancia de consumir tres veces al día productos lácteos; dos platos de verdura y tres de fruta diarios y de distintos colores; legumbres dos veces por semana al igual que pescados; reducir el consumo de sal y azúcar y aumentar la ingesta de agua, y se remarca la relación con cómo nos movemos actualmente; vivir apurados, siempre al borde de conductas de riesgo para la salud, con altos niveles de estrés y con el consumo de productos cada vez más artificiales, han provocado un verdadero desequilibrio para nuestra alimentación.

Conductas básicas que como población debemos retomar están, el preferir mayormente alimentos naturales (y no el 80% de los procesados a los cuales hoy estamos acostumbrados), disminuir el consumo de grasa animal, aumentar la ingesta de aceites vegetales, mantener un peso adecuado y estable. Una buena nutrición va a estar siempre ligada a una alimentación balanceada y saludable, es decir, consumir alimentos de todos los grupos y en cantidades adecuadas para el organismo.

² Se pueden consultar las páginas: <http://www.consumorussafa.org/>, Sistemas Participativos de Garantía (<http://www.ecoagricultor.com/sistemas-participativos-de-garantia-spg/>), ciutats en transició (comunitats de transició, <http://www.reddetransicion.org/>), permacultura (<http://www.permacultura-es.org/index.php>).

La opción de alimentos orgánicos, ecológicos o biológicos (que no han sido sometido a ningún tipo de tratamiento químico o con pesticidas, sino que es sumamente natural, incluso la tierra donde fue cultivado no tiene ningún tipo de abono artificial ni químico) es fundamental. Se emplean los métodos naturales de producción agrícola que se usaban en la antigüedad, como el riego con aguas claras y la extracción directa del árbol o la tierra, sin utilizar en ningún momento componentes químicos contaminantes que puedan poner en peligro la salud.

Las personas que han emprendido esta opción, se cuidan a sí mismas y están pendientes de su bienestar, les dan un valor a lo orgánico. Pero es un grupo todavía pequeño, pero que va creciendo. Consumir alimentos saludables se ha transformado hoy en la preocupación de muchas personas que prefieren volver a los sabores auténticos de la naturaleza, libres de contaminación.

Los alimentos orgánicos son, una respuesta a esta necesidad, ya que no contienen sustancias artificiales o de tipo químico sintético usadas comúnmente en la producción agrícola industrializada (pesticidas, fungicidas, herbicidas, colorantes, saborizantes y conservantes), ya que la exposición en el tiempo a ciertos pesticidas puede causar en algunas personas problemas en el sistema nervioso, riñones, hígado o cerebro. No son productos transgénicos, por lo que su composición genética no ha sido alterada o manipulada para lograr productos perfectos. Su producción respeta el medio ambiente, protegiéndolo de residuos químicos contaminantes. Favorecen la biodiversidad vegetal y animal.

Conclusiones

Como conclusiones después de varios trabajos realizados y la gran implicación de nuestros estudiantes, podemos remarcar la tarea del educador social como informador y agente de cambio; a través de su formación con el Aprendizaje Servicio ayuda a concienciar y sensibilizar a los destinatarios de estas iniciativas para reconocer la importancia de la sostenibilidad en la alimentación y nutrición y el autocuidado, el consumo y compra responsables (basados en la libertad, la racionalidad, la conciencia y la percepción objetiva). Alimentarse puede incluso convertirse en una oportunidad para la reivindicación (Aznar y Ull, 2012).

Referencias

- Antúnez, R. et al. (2009). *Manifiesto de la UNIA. No Tengo Tiempo para la Sostenibilidad*. III Foro Internacional Saberes para el Cambio. Disponible en: http://www.slow-people.org/docs/Manifiesto_ESP.pdf
- Aznar, P. y Martínez-Agut, M.P. (2014). Educación para la salud, Medio Ambiente y sostenibilidad. En C. Aroca y C. Ros (Eds). *Pedagogía Multidisciplinar para la salud. Claves para la intervención Psico-educativa, socio-comunitaria y fisico-ambiental* (pp. 191-220). Valencia: Tirant Humanidades.
- Aznar, P. y Ull, M.A. (2012): *La responsabilidad por un mundo sostenible: propuestas educativas a padres y profesores*. Bilbao: Desclee des Brower.

- Martínez-Agut, M. P. (2014a): 2014: Año Internacional de la agricultura familiar: desarrollo comunitario y sostenibilidad. *Quaderns d'animació i Educació Social*, 20, 1-9.
- Martínez-Agut, M. P. (2014b). Bases para la difusión del patrimonio cultural. En Varios: *El desarrollo territorial valenciano. Reflexiones en torno a sus claves* (pp. 157-168). Valencia: Publicacions de la Universitat de València, Colección Universitat i Territori.
- Martínez-Agut, M. P. (2015): Ley 10/2014 de Salud de la Comunitat Valenciana (diciembre de 2014) y los profesionales del ámbito de lo social. *Quaderns d'animació i Educació Social*, 22, 1-30.
- Martínez-Agut, M.P. y Ramos Hernando, C. (2014). Miradas al contexto: Espacios degradados, propuestas educativas. Espacios de huerta. En P. Delgado, S. Barros, C. Se-
rrão, S. Veiga, T. Martins, A.J. Guedes, F. Diogo y M.J. Araújo (Coords), *Pedagogia/ Educação Social - Teorias & Práticas Espaços de Investigação, formação e ação* (pp. 433-440). Porto: XXVII Congresso Internacional / Seminário Interuniversitário de Pedagogia Social. Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto.
- Puig, J. M. (Coord.) (2009). *Aprendizaje servicio (Aps). Educación y compromiso cívico*. Barcelona: Grao.
- Puig, J.M.; Batllé, R.; Bosch, C. y Palos, J. (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro.
- Riechmann, J. (2003). *Tiempo para la vida. La crisis ecológica en su dimensión temporal*. Málaga: Del Genal.

Actividad de ApS con estudiantes del Grado en Ciencia y Tecnología de los Alimentos de la URJC en el curso 16/17: ayudando, aprendiendo, enseñando

Service-Learning activity with students of Food Science and Technology of URJC during the academic course 16/17: helping, learning, teaching

Isabel Sierra Alonso; Judith Gañán Aceituno; Rocío Girón Moreno; Esperanza Herradón Pliego; Visitación López-Miranda González; Sonia Morante Zarceró; Damián Pérez Quintanilla y Gema Sánchez Álvarez
Universidad Rey Juan Carlos

Resumen

En esta comunicación se presentará el Aprendizaje-Servicio Solidario (APS) como una actividad muy útil para llevar a cabo el desarrollo y evaluación de competencias en estudiantes del Grado en Ciencia y Tecnología de los Alimentos de la Universidad Rey Juan Carlos. Se mostrarán los principales resultados obtenidos mediante el desarrollo de la actividad APS que durante el curso académico 2016-17 se llevó a cabo con estudiantes de 3º y 4º curso del citado Grado mediante la organización de un taller teórico-práctico sobre etiquetado de alimentos que se desarrolló en colaboración con el Ayuntamiento de Móstoles.

Palabras clave: Ciencia y Tecnología de los Alimentos; desarrollo de competencias; etiquetado.

Abstract

In this work, the service-learning process would be shown as an activity quite useful to develop and assets skills in students of the degree in Food Science and Technology of the Rey Juan Carlos University. The main results obtained with the performance of this Service-Learning activity with students of the 3rd and 4th courses of this degree during the academic course 2016-17 would be depicted in this chapter. The activity was developed through a theoretic-practical workshop done in collaboration with the City Hall of Móstoles.

Keywords: Food Science and Technology; skills development; labelling.

Introducción

El Aprendizaje y Servicio Solidario (ApS) puede definirse como una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad, de manera que los participantes en cualquier actividad tipo ApS aprenden mientras trabajan en necesidades reales de su entorno con el objetivo de mejorarlo (Puig, Batlle, Bosch y Palos, 2006). Estas actividades favorecen un aprendizaje que, al estar asociado al servicio que se pretende dar, «sirve» y que además se consigue de forma cooperativa y reflexiva. En cuanto al servicio que se ofrece a la sociedad, se establece un compromiso/implicación personal entre los participantes en la actividad ApS y determinados asuntos que afectan a la comunidad. Por tanto, al ser una forma real y útil de participación en la vida pública y de ayuda a los demás, se trata de un servicio «que enseña».

El objetivo de este trabajo es mostrar los resultados más relevantes conseguidos en la actividad de ApS que durante el curso académico 2016/2017 se ha llevado a cabo en la Universidad Rey Juan Carlos (URJC) con alumnos y profesores del Grado en Ciencia y Tecnología de los Alimentos (CyTA).

Descripción general de la actividad y objetivos de la misma

Entre los meses de abril-junio de 2017 se ha llevado a cabo en el Campus de Móstoles de la URJC una actividad de ApS en la que participaron de manera voluntaria varios estudiantes y profesores de la URJC. La actividad de ApS surgió a iniciativa de un grupo de estudiantes del Grado en CyTA que, motivados por actividades desarrolladas en cursos anteriores, propusieron a la Coordinadora del Grado la puesta en marcha de la misma. A partir de esta propuesta, tras establecer contacto con otros profesores del Grado, en una reunión inicial entre estudiantes y profesores interesados en participar se propuso un plan de trabajo encaminado a poner en marcha una actividad de ApS que incluía la organización del «*Taller teórico-práctico sobre etiquetado de alimentos: ingredientes y valor nutricional*». De esta forma, se crearon dos grupos de trabajo para la preparación de los temas que se tratarían en el taller, cada uno de los cuales supervisado por tres profesores del Grado. También en esta reunión inicial, y como complemento al servicio dado a través del taller, se propuso realizar una recogida solidaria de alimentos saludables entre los participantes y asistentes al mismo que serían entregados en el comedor social San Simón de Rojas situado en el municipio de Móstoles.

A lo largo de los meses que ha durado la actividad ApS, los estudiantes han tenido diversas reuniones de seguimiento con distintos profesores. En primer lugar, para la realización de todas las tareas encomendadas para la organización con éxito del taller, los estudiantes mantuvieron reuniones con sus profesores supervisores que les asesoraron sobre la calidad de la información recogida. Del mismo modo, todas las presentaciones fueron supervisadas y ensayadas con otros estudiantes y profesores antes de la celebración del mismo. Durante la celebración del taller en mayo de 2017, los estudiantes se responsabilizaron de todo lo relacionado con su desarrollo. Como clausura de la actividad, en una reunión final los estudiantes

reflexionaron sobre el servicio realizado con el fin de extraer nuevos aprendizajes y hacer propuestas de mejora para futuras jornadas. También rellenaron cuestionarios con los que valoraron la utilidad para su formación de la actividad ApS realizada y recibieron los certificados de participación en la actividad.

Participantes y necesidades detectadas

Participantes

En la actividad de ApS participaron 11 estudiantes matriculados en el Grado en CyTA de 2º y 3º curso y 1 alumna egresada del citado Grado. También participaron 7 profesores que imparten docencia en las asignaturas de Química de los Alimentos, Bromatología, Análisis y Control de Calidad de los Alimentos, Toxicología Alimentaria, Nutrición y Dietética, Cultura y Educación Alimentaria.

Necesidades detectadas

Las necesidades detectadas que motivaron la organización de la actividad ApS con los estudiantes del Grado en CyTA se centraron en los siguientes aspectos:

- (A) Necesidades detectadas que motivaron a la organización del taller:
- Existen carencias importantes en la población en general en aspectos relacionados con el etiquetado de los alimentos y no existen cursos de formación gratuitos que permitan a la población conocer estos aspectos básicos para una alimentación saludable.
- (B) Necesidades detectadas que motivaron a la recogida solidaria de alimentos:
- En el municipio de Móstoles, muy próximo al Campus de la Universidad, existe un comedor social que funciona desde hace 15 años ofreciendo a personas sin recursos económicos, desayunos y otros alimentos que son donados por particulares y empresas.

Resultados

Servicios

Por lo que respecta al servicio realizado con la actividad ApS, se puede decir que éste fue doble, por un lado, se ofreció un servicio de formación para la promoción de la salud y por otro un servicio de ayuda.

- (A) Servicio de formación para la promoción de la salud:
- El servicio de formación para la promoción de la salud se consiguió dotando a los asistentes al taller con información básica para la interpretación del etiquetado de los alimentos para conseguir una alimentación saludable y, en especial, en distintos estados patológicos. Con este servicio se pretendía contribuir a la promoción de la salud, ayudando a la interpretación de la composición de los alimentos, de su calidad, valor nutricional y etiquetado de los mismos, dando diversas recomendaciones a tener en cuenta en diferentes patologías por parte de los consumidores.

El taller fue muy bien acogido a raíz de los comentarios recogidos en las encuestas pasadas entre los asistentes, los cuales destacaron el gran interés de los contenidos del taller para comparar alimentos, reflexionar sobre el etiquetado y conseguir una alimentación saludable. En este sentido, en la pregunta *¿Recomendarías la asistencia a este taller a otras personas?* incluida en los cuestionarios de satisfacción la respuesta fue sí en el 100% de los casos. Por otro lado, los asistentes al taller valoraron de forma muy positiva la organización del taller con un 4,7 sobre 5 y en cuanto al nivel de satisfacción general con las jornadas éste fue de 4,8.

(B) Servicio ayuda:

- El servicio ayuda se estableció a través de la recogida solidaria de alimentos entre todos los participantes en la actividad ApS y los asistentes a las jornadas. Entre los alimentos recogidos, destacaron el arroz que representó un 40% del total de los alimentos aportados, seguido por la pasta (22%) y en tercer lugar por las legumbres (20%). Estos alimentos se entregaron en el comedor social San Simón de Rojas situado en el municipio de Móstoles.

Aprendizajes Realizados

Los aspectos pedagógicos se pueden resumir en que a través de la actividad de ApS se ha favorecido un mayor nivel de desarrollo de numerosas competencias específicas y transversales del grado. En relación a las competencias específicas, se potenciaron muchas propias del Grado en CyTA, las cuales fueron trabajadas gracias a la actividad de ApS con un enfoque multidisciplinar. Entre estas competencias cabe destacar las relacionadas con el bloque Nutricional como *Realizar educación alimentaria*. En relación a las competencias transversales que se desarrollaron con la actividad de ApS cabe destacar el *Trabajo en Equipo*, la *Capacidad de analizar y sintetizar la información*, la *Capacidad para organización y gestión del tiempo*, la *Comunicación oral y escrita en la propia lengua* y la *Motivación por la calidad*.

Los aprendizajes conseguidos con la actividad ApS fueron evaluados por los diez estudiantes del Grado en CyTA participantes mediante cuestionarios de autoevaluación. En relación a la evaluación de los aprendizajes conseguidos, la mayoría de los estudiantes destacaron que con la actividad habían recordado y afianzado muchos de los conocimientos adquiridos a lo largo del Grado, pero también que la actividad les había servido para adquirir nuevos e interesantes conocimientos. En relación a las competencias transversales desarrolladas, mayoritariamente indicaron que las que más se habían favorecido con la actividad habían sido la motivación por la calidad y la capacidad de analizar y sintetizar información (5 sobre 5 en ambos casos). Otros aspectos evaluados por los estudiantes participantes en la actividad de ApS fueron los resultados de los servicios de formación y ayuda (valoración 4,9 y 5, respectivamente), supervisión y asesoramiento de los profesores (valoración 4,9 sobre 5) y el grado de implicación propio y de sus compañeros (valoración 4,4 y 5, respectivamente). Del mismo modo, la valoración de la experiencia como actividad de ApS en su conjunto fue muy positiva con una

valoración media de 5 sobre 5. Finalmente, entre los comentarios más destacables y repetidos que se recogieron en los cuestionarios de autoevaluación cabe citar que «es una experiencia enriquecedora que recomendarían a otros compañeros, además de ser una forma amena de ayudar, aprender y enseñar».

Conclusiones

La actividad desarrollada demuestra que en las Universidades el ApS resulta una herramienta de gran utilidad para el desarrollo y evaluación de competencias en los estudiantes, siendo una metodología muy bien acogida y valorada por los estudiantes universitarios que favorece el desarrollo de numerosas competencias necesarias para su futuro profesional. Además, les permite profundizar y relacionar conocimientos adquiridos en diferentes disciplinas del grado.

Referencias

Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C., y Palos, J. (2006). *Aprenentatge Servei. Educar per a la Educar ciutadania*. Barcelona: Octaedro y Fundació Jaume Bofill.

IX

Experiencias de Aprendizaje-Servicio, justicia social y formación de ciudadanía activa

Aprender la historia de la acción social. Merodeando en el presente y proyectando el futuro

Learning the history of social action. Lurking in the present and projecting the future

Maribel Martín Estalayo y Luis Nogués Sáez
Universidad Complutense de Madrid

Resumen

La siguiente experiencia de aprendizaje-servicio se enmarca en la docencia de la asignatura Historia de la Acción Social de 1º de Grado en Trabajo Social de la Universidad Complutense de Madrid. El problema elegido para articular los contenidos curriculares y el servicio social fue la inseguridad alimentaria en Madrid tras la crisis de 2008, puesto que en el actual modelo de respuesta a dicha necesidad están presentes todas las formas de acción social desarrolladas en la historia. El servicio se realizó en colaboración con Carta contra el Hambre, plataforma social que en Madrid articula la defensa de la seguridad alimentaria, y se elaboró conjuntamente un proyecto para los cursos 2015/2016 y 2016/2017. Más de 300 estudiantes llevaron a cabo una investigación exploratoria sobre las personas que en Madrid necesitaban recoger alimentos en los más de 300 puntos privados de reparto, utilizando cuestionarios para las entidades, entrevistas a receptores de alimentos y voluntarios. La realización de la experiencia invita a reflexionar sobre: la importancia de modificar roles tradicionales tanto en estudiantes como en docentes; salir del aula como lugar seguro e incorporarse a nuevos escenarios en los que aparecen la incertidumbre y el acontecimiento como oportunidad para aprender juntos; las metodologías de aprendizaje de estudiantes con escaso capital simbólico y que con frecuencia han vivido trayectorias escolares de insuficiente reconocimiento; la división por asignaturas y materias, la rígida planificación docente, la estructura de las aulas y el número de alumnado que dificultan la incorporación y la posibilidad de mantener el ApS en la docencia universitaria; pensar al estudiante como sujeto histórico, cuyo conocimiento y acción puede contribuir a mejorar la realidad social que nos rodea.

Palabras clave: Aprendizaje Servicio, universidad, trabajo social, acción social, derecho a la alimentación.

Abstract

The following service-learning experience is framed by the teachings of the subject «History of Social Action», part of the first year of the Social Work degree in the university «Universidad Complutense de Madrid», in Madrid. The problem chosen to put in practice the curricular contents and the social service

was the food insecurity in Madrid after the 2008 crisis, given that in the current response scenario to such necessity all the forms of social action developed in history are present. The service was put in place in collaboration with «Carta contra el Hambre», a social platform which articulates the defence of food security in Madrid, and a co-joint project was elaborated for the university courses of the years 2015/2016 and 2016/2017. More than 300 students carried out an explanatory research work in relation to those people in Madrid who needed to gather food in the more than 300 private delivery points, by means of surveys to the entities, interviews to the food recipients and to the volunteers, too. Having this experience invites to reflect on: the importance of modifying the traditional roles both within students and within the teaching staff; leaving the teaching classroom as a safe space and being part of new scenarios in which «uncertainty» and «event» appear as opportunities to learn together; the learning methodologies of students with insufficient symbolic capital and who have lived, in many cases, school trajectories without enough recognition; the division by subjects and doctrines, the rigid teaching planning, the classroom structure and the number of students in them, which makes it difficult to incorporate or to make possible the service-learning in the context of university teaching; thinking of the student as a historical subject, whose knowledge and actions can contribute to the betterment of the social reality that surrounds us.

Keywords: Service-Learning, University, Social Work, Social action, Right to be fed.

Introducción. El camino recorrido hasta llegar al Aprendizaje-Servicio

Hace 5 años, en el curso 2012/2013 nos hicimos cargo de impartir la docencia de la asignatura Historia de la Acción Social de 1º curso de Grado de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Complutense de Madrid. La escucha simultánea de las valoraciones de los alumnos y de nuestras propias insatisfacciones sobre los resultados alcanzados, nos enfrentó con el hecho de que la transmisión y el relato de conocimientos, aunque fuesen acompañados con prácticas de aula, no lograban interesar a los estudiantes y tampoco era la metodología adecuada para superar las fisuras entre la teoría y la práctica.

Nos planteamos la necesidad de introducir cambios tanto en los contenidos de la materia como en la teoría de la educación utilizada. Convencidos, con Novak (1998), de que el aprendizaje significativo es el resultado de la integración constructiva del pensamiento, el sentimiento y la acción y de que, de esta forma, se desarrolla la capacidad humana para el compromiso y la responsabilidad. Inicialmente fueron actividades puntuales en las que se priorizaba la sensibilización social, poniendo en juego los sentimientos del alumno, de forma individual o colectiva (ducha en baños públicos, recogida de alimentos).

Estas primeras actividades dieron paso a un trabajo de campo sobre la desigualdad social en la ciudad de Madrid con un planteamiento más integral; era un proyecto en el que estaban más articulados la práctica y los contenidos curriculares. El

contacto directo con los problemas sociales nos ayudó a tomar conciencia de que podíamos y debíamos dar un paso más: no quedarnos en el simulacro y aprender contribuyendo a la solución de alguno de los problemas sociales detectados.

Desarrollo de la experiencia. Iniciamos la marcha del Aprendizaje-Servicio

Una decisión clave fue la elección del tópico o problema a través del cual articular los contenidos curriculares y el servicio social. El tema elegido fue: la inseguridad alimentaria en Madrid tras la crisis del 2008 y las respuestas dadas por la sociedad madrileña.

La elección partía de la hipótesis de que, en el actual modelo de respuesta a dicha necesidad, era posible encontrar todas las formas de acción social que se han desarrollado a la largo de la historia, y que ello permitía introducir los contenidos curriculares de la asignatura.

Entramos en contacto con Carta contra el Hambre, plataforma social que en Madrid articula la defensa de la seguridad alimentaria, y elaboramos conjuntamente el proyecto de aprendizaje- servicio para el curso 2015/2016. Entre los objetivos del proyecto destacan:

- Identificar las diferentes formas de acción social presentes en el actual modelo de respuesta a la necesidad de alimentación en Madrid.
- Acercarse a las personas afectadas por la inseguridad alimentaria relacionando dichas situaciones con las causas estructurales.
- Percibirse como sujetos históricos, cuyo conocimiento y acción pueden contribuir a mejorar la realidad social que nos rodea.
- Experimentar en la comunidad educativa las potencialidades de la metodología de aprendizaje-servicio en la docencia universitaria de Trabajo Social.

Cerca de 300 alumnos, en grupos de tres, llevaron a cabo una investigación exploratoria sobre las personas que en Madrid se veían obligadas a recoger alimentos en los más de 300 puntos privados de reparto, utilizando cuestionarios para las entidades y entrevistas a receptores de alimentos y voluntarios de las organizaciones.

Con los resultados del estudio se elaboró un informe que se presentó en una jornada técnica desarrollada con el Ayuntamiento de Madrid contribuyendo a visibilizar el problema y a su incorporación en la agenda política madrileña a través de una Iniciativa Legislativa Municipal (ILM). Así mismo se elaboraron más de 100 videos de 5 minutos con el material obtenido en el proceso de acercamiento a la realidad del reparto de alimentos.

Para llevar a cabo la tarea se organizó un grupo «tractor» con 15 alumnos, encargado de coordinar a los 15 grupos de 20. Se utilizaron los móviles para introducir los datos de los cuestionarios y la comunicación se llevaba a cabo por grupos de *whatsapp*, un grupo de correo electrónico y Google Drive.

Como consecuencia de la evaluación positiva llevada a cabo por alumnos, socios de la sociedad civil y profesores implicados, se acordó dar continuidad al convenio de colaboración en el curso 2016/2017. El servicio para este curso ha

sido contribuir a la sensibilización de la sociedad madrileña ante el problema de la inseguridad alimentaria, como paso fundamental para que los responsables políticos incorporen en sus programas sociales la alimentación como derecho subjetivo de las personas. La actividad se ha llevado a cabo por medio de talleres en 60 centros escolares con alumnos de 3º y 4º de secundaria y 1º de bachillerato.

La experiencia de estos dos años nos ha llevado a dar un paso más: incorporarnos a un proyecto de investigación interfacultativo que se desarrollará durante dos años: *El valor del compromiso cívico en la universidad: diseño, aplicación y evaluación de un programa integral de aprendizaje en servicio en la Universidad Complutense* (Financiado por los Proyectos de investigación Santander-UCM Convocatoria 2016 (PR21/16) y a la red de APS de la Universidad Complutense.

Conclusiones

La aplicación durante los últimos dos años de esta metodología nos ha permitido obtener algunas conclusiones que seguiremos investigando:

- Favorece el proceso de aprendizaje de aquellos alumnos con escaso capital simbólico y que con frecuencia han vivido trayectorias escolares de insuficiente reconocimiento al tejer una relación compleja entre teoría y práctica.
- Ayuda a modificar roles tradicionales tanto en los alumnos como en los docentes, al salir del aula como lugar seguro e incorporarse a nuevos escenarios en los que reaparecen la incertidumbre y el acontecimiento como oportunidad para aprender juntos.
- Los organigramas, la división por asignaturas y materias estancas, la rígida planificación docente, la estructura de las aulas dificultan la incorporación y el mantenimiento de ApS en la docencia universitaria.
- Acercarse a los problemas sociales desde un conocimiento científico que no excluye los valores y que incorpora la indignación provocada por la comprensión de los factores estructurales que se encuentran en el origen de muchos de estos problemas, permite superar visiones centradas en la pena y el altruismo.

Referencias

Novak, J. (1998). *Conocimiento y aprendizaje*. Madrid: Alianza.

«Promoción del éxito escolar»: Tres instituciones, una misma misión

«Promotion of school success»: Three institutions, one mission

Rocío García-Peinado y M^a Teresa Lucas Quijano
Universidad Autónoma de Madrid

Resumen

Los estudiantes necesitan experiencias prácticas que les lleven a identificar y conocer problemas reales de la comunidad en la que viven y dar un paso en la resolución de los mismos, desarrollando la empatía y responsabilidad social. Se trata de involucrar a los estudiantes en iniciativas con una orientación en justicia social que contribuyan a cambiar las condiciones que crea la exclusión social. El Aprendizaje-Servicio puede ser la vía que canalice todo esto.

Se describe una experiencia de aprendizaje-servicio que reúne a una universidad, un colegio y un ayuntamiento. Se recopilaban datos a lo largo de un curso escolar para evaluar la motivación y el aprendizaje de los estudiantes. Las fuentes de datos incluyen informes, entrevistas con los participantes y cuestionarios on line. La triangulación de las fuentes de datos reveló que este tipo de proyectos permite caminar hacia un aprendizaje holístico e integral del alumnado universitario. Las direcciones futuras representan una oportunidad de trabajo cooperativo a nivel de los colegios y de la universidad en todas las carreras universitarias, así como la medición del impacto a largo plazo de la experiencia en los estudiantes universitarios participantes. No se trata de caer en el activismo social, sino de actuar en el marco de un diagnóstico en torno a las prioridades sociales de la comunidad.

Palabras clave: aprendizaje-servicio, justicia social, aprendizajes y competencias profesionales.

Abstract

The students need practical experiences that lead them to identify and know real problems of the community in which they live and take a step in the resolution of them, developing empathy and social responsibility. The idea is to involve students in initiatives with an orientation in social justice that contribute to changing the conditions created by social exclusion. Learning-Service can be the channel that channels all this.

It describes a learning-service experience that brings together a university, a school and a town hall. Data was collected throughout a school year to assess students' motivation and learning. Data sources include reports, interviews with participants and online questionnaires. The triangulation of data sources revealed

that this type of project allows us to move towards a holistic and comprehensive learning of university students. The future directions represent a cooperative work opportunity at the level of the colleges and the University in all university careers, as well as the measurement of the long-term impact of the experience on the participating university students. It is not about falling into social activism but about acting within the framework of a diagnosis around the social priorities of the community.

Keywords: service-learning, social justice, learning and professional skills

Introducción

La investigación sobre formación del profesorado ofrece evidencia de cómo los futuros profesores en diferentes etapas de su formación docente pueden ser desafiados a repensar su conocimiento y su acercamiento a los niños y jóvenes a los que en un futuro van a enseñar. Se trata de proporcionar oportunidades de aprendizaje a los estudiantes para que puedan experimentar la complejidad de la realidad educativa. Esta es la idea de la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la UAM y de la propuesta de ApS «Promoción del éxito escolar» en el Centro »Beata M^a Ana de Jesús» de Madrid, y que surge en el marco de colaboración de las Universidades con el Ayuntamiento de Madrid. El aprendizaje servicio es una estrategia pedagógica de alto impacto social que puede abarcar y unir a instituciones diversas.

Se ofrece un primer avance del proyecto ya que todavía está en fase de ejecución. Esperamos que esta iniciativa permita, por una parte, a nuestros estudiantes vivir una experiencia que se traduzca en el progreso de sus aprendizajes y competencias profesionales, y al mismo tiempo, contribuir a la mejora del rendimiento académico de estos niños y niñas en riesgo de exclusión social, facilitando su inclusión y participación en el proceso educativo y en la comunidad a la que pertenecen, objetivos fundamentales del proyecto. Por último, se pretende promover la implicación de todos los participantes en futuras propuestas análogas.

En el contexto de crisis económica que sufre nuestro país, nos encontramos con un número considerable de familias en situación de pobreza y exclusión social que redundan de forma directa en los niños y las niñas de las familias más desfavorecidas. Estas situaciones de pobreza y exclusión llevan aparejadas numerosas dificultades para el desarrollo personal, social y escolar de los menores y tienen consecuencias directas en su rendimiento y logro académico. Es fundamental que los estudiantes de la UAM conozcan este contexto social donde se va a desarrollar su actividad futura.

La pregunta que nos hacemos desde la Universidad es si es necesaria la formación en justicia social para los futuros maestros de infantil y primaria.

La UAM tiene una larga trayectoria en el proceso de institucionalización del ApS, ofreciendo a los estudiantes la oportunidad de practicar esta metodología trabajando directamente con problemas de la vida real (Walker, 2008). Realizando una acción solidaria con la comunidad, con el fin de aprender contenidos cu-

rriculares a la vez que desarrollan competencias sociales, ciudadanas y académicas (Berman, 2000; Florido y Opazo, 2014), y promoviendo en ellos el compromiso social para facilitar el desarrollo de actitudes y valores centrados en la cooperación, solidaridad y en la justicia social.

Objetivos

La puesta en marcha del proyecto de ApS «Promoción del éxito escolar» surge con la finalidad de atender a niños, niñas y jóvenes en situación de riesgo o dificultad social, debido a situaciones de pobreza y exclusión social, con consecuencias directas en el desarrollo de estos menores y en su proceso de escolarización (fracaso escolar). El proyecto involucra a tres instituciones de índole y misión muy variada.

El desafío es formar a los futuros maestros para que trabajen de forma eficaz en entornos desfavorecidos y con pocos recursos. Maestros que además de desarrollar un fuerte conocimiento y dominio de sus materias y un amplio repertorio de habilidades pedagógicas y de gestión de aulas, aprendan a aprender sobre sus estudiantes y las comunidades en las que enseñan, es decir, que puedan involucrarse en cambiar las causas de los problemas que se encuentren en el desarrollo de su futuro trabajo. Esto es sin duda fundamental para que construyan una práctica culturalmente sensible que capitalice las fortalezas de los estudiantes y promueva la justicia social (Banks et al., 2005).

Esto nos lleva de nuevo a la cuestión de cómo utilizar efectivamente el aprendizaje servicio para la justicia social en la formación de los docentes sin que se convierta en una mera formalidad para los maestros o como un atajo hacia el objetivo de desarrollar maestros positivos (Borrero, Conner y Mejía, 2012).

Para los futuros maestros, con conocimientos y experiencia limitada con niños, niñas y jóvenes de diversos orígenes culturales, puede parecer que hay enfoques distintos hacia la justicia social en la enseñanza. A través de la representación y la redistribución el trabajo de dar voz a los estudiantes se conecta con los ideales de equidad incluidos en la perspectiva de la justicia social. Es lo que Cuban y Anderson (2007) incluyeron en su definición de justicia social como «uso de los puntos de vista de los estudiantes». El aprendizaje servicio con una perspectiva de justicia social es un enfoque para desarrollar estas relaciones entre maestros y comunidades, ya que a medida que los futuros maestros aprenden, se enfrentan a las desigualdades existentes, mejoran su compromiso con su comunidad y se convierten en pieza clave de cambio y transformación social.

Incluso si los estudiantes no logran los cambios que están promoviendo, pueden aprender sobre la investigación crítica, la investigación social, cómo funciona un centro y el esfuerzo y perseverancia necesarios para lograr un cambio social duradero. Pero para ello, los proyectos de aprendizaje servicio con metas de justicia social puedan requerir que los estudiantes aprendan habilidades adicionales implicadas en el cambio de las escuelas y comunidades. Sin embargo, el aprendizaje servicio no puede ser visto como una solución rápida que logra resultados inmediatos.

Es por esto que este proyecto se ha diseñado no solo para satisfacer las necesidades de los destinatarios del servicio sino también de los proveedores del mismo, un enfoque de aprendizaje equilibrado (Furco, 1996).

Participantes y Desarrollo

En esta experiencia participan 22 estudiantes de la UAM, de los Grados de Educación Infantil y Primaria de segundo curso, asistiendo dos días a la semana, de lunes a jueves, en horario de 16:30 a 17:30, para desarrollar las tareas de apoyo a los alumnos del Colegio Beata María Ana. Son tutorizados por dos profesoras de la Universidad y por un profesor del centro educativo.

Sus actuaciones, están dirigidas al apoyo y el acompañamiento educativo de 56 niños y niñas de las Etapas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria (1er curso) y se centran en el apoyo educativo (estrategias de aprendizaje, seguimiento académico, realización de tareas escolares y refuerzo en materias específicas). El proyecto requiere que cada uno de los estudiantes de la UAM trabaje con uno o varios alumnos del centro aquellos temas que forman parte del currículo del Grado.

Se han proyectado actividades de servicio cuidadosamente organizadas en el currículo académico y se ha proporcionado a los estudiantes experiencias prácticas en sus comunidades, así como, reflexiones intencionadas sobre experiencias de aprendizaje servicio y justicia social. La investigación indica que esto ayuda a los estudiantes a adquirir conocimientos y habilidades, aumentando la confianza en sí mismo y el sentido de cuidado de los otros (la alteralidad).

El proyecto contempla varias fases. Una primera de preparación y reflexión, coordinada por las profesoras tutoras responsables de la UAM, sobre cuestiones de educación y justicia social. Una segunda de realización del proyecto. Una tercera de seguimiento, reflexión y evaluación por parte de los estudiantes, el Centro Escolar y la Universidad, a través de informes, diálogos con los participantes y cuestionarios. Una cuarta fase de difusión, a través de testimonios verbales y audiovisuales, presentación de comunicaciones de los estudiantes en jornadas y exposición de las experiencias de aprendizaje y servicio en la Universidad, seguida de la celebración, con todos los participantes.

Se realizarán un mínimo de 30 horas de servicio directo a la comunidad.

Conclusiones

Se pretende que los futuros maestros formen parte de una red amplia de maestros implicados en favorecer la inclusión, la reflexión personal, la equidad y la justicia social.

Referencias

- Banks, J.; Cochran-Smith, M.; Moll, L.; Richert, A.; Zeichner, K.; LePage, P. y McDonald, M. (2005). Teaching diverse learners. En L. Darling-Hammond y J. Bransford (Eds.), *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do* (pp. 232-274). San Francisco: Jossey-Bass.
- Berman, S. (2000). *Service learning and character education: One plus one is more than two*. Denver, CO: Education Commission of the States.
- Borrero, N., Conner, J. y Mejia, A. (2012). Promoting social justice through service-learning in urban teacher education: The role of student voice. *Partnerships: A Journal of Service-Learning and Civic Engagement*, 3(1).
- Cuban, S. y Anderson, J. B. (2007) Where's the Justice in Service-Learning? Institutionalizing Service-Learning from a Social Justice Perspective at a Jesuit University, *Equity & Excellence in Education*, 40(2), 144-155.
- Florido, A. y Opazo, H. (2014). *Las aportaciones del Aprendizaje-Servicio en los procesos de Cambio y Mejora de las Escuelas*. Comunicación presentada en el V Congreso de la Red Universitaria de ApS. Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.
- Furco, A. (1996). Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education. En B. Taylor (Ed.), *Expanding Boundaries: Service and Learning* (pp. 2-6). Washington: Corporation for National Service.
- Walker, P. (2008). What Do Students Think They (Should) Learn at College? Student Perceptions of Essential Learning Outcomes. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 8(1), 45-60.

Aprendizaje-Servicio y procesos de empoderamiento de los estudiantes a través de la organización de un evento: II Encuentro de Sensibilización sobre Realidades Sociales en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Service-Learning and student empowerment processes through event management: II Awareness-Meeting Meeting on Social Realities at the University of Las Palmas de Gran Canaria

Ana Cano-Ramírez y Francisco Cabrera-Suárez
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Resumen

El empoderamiento en los/as estudiantes de Trabajo Social adquiere una relevancia sustancial en tanto que la finalidad de su ejercicio profesional está dirigida a favorecer que las personas vivencien procesos de esta índole para afrontar y superar las dificultades por las que están siendo atendidas.

La arquitectura de la experiencia de ApS gira en torno a la propuesta pedagógica del aprendizaje por proyecto. El proceso de empoderamiento se debe fundamentalmente a la participación en su idealización, concreción y ejecución, formando parte activa en los análisis de propuestas, toma de decisiones y relación de confianza, en sintonía con la EDCG.

El desenlace del proceso es la celebración del II Encuentro de Sensibilización sobre Realidades Sociales como evento público y exteriorización del trabajo grupal realizado, lo que realmente adquiere relevancia es la evolución que el grupo experimenta a través de los mecanismos de comunicación, estrategias de coordinación y el interés e implicación que progresivamente va asumiendo el estudiante, lo que revierte en una participación activa y de progresiva apropiación de la iniciativa y de empoderamiento.

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio, empoderamiento, Trabajo Social.

Abstract

The empowerment of Social Work students is particularly relevant given that their professional practice aims to help people who are living through these types of processes so that they can face and overcome the difficulties that lead them to require attention. The architecture of Service-Learning experiences revolves

around project-learning teaching methodologies. The empowerment process is mainly due to student participation in the conception, concretion and execution, playing an active role in the analysis of proposals, decision-making and relations of trust, in line with Development Education for Global Citizenship.

The process culminates in the II Awareness-Meeting Meeting on Social Realities, a public event which, for the students enables them to demonstrate the group work carried out. The most relevant factor here is the evolution of the group through communication mechanisms, coordination strategies and the interest and involvement that they gradually take on, leading to an active participation and progressive ownership of the initiative and empowerment.

Keywords: Service-Learning, empowerment, Social Work.

Introducción

Los retos globales y la incertidumbre sobre las exigencias a las que en el futuro se expondrán nuestros estudiantes, requiere de un modelo educativo en el que se ponga el acento sobre los procesos de aprendizaje como estrategia de identificación, adquisición y apropiación de atributos y capacidades que, con carácter duradero, impriman una forma de ser y de hacer propios de ciudadanos y profesionales que, arraigados en lo local, aborden su tarea laboral y su participación ciudadana desde una perspectiva global.

En este marco contextual se impulsa la experiencia Aprendizaje-Servicio (ApS), objeto de atención del presente trabajo que tiene como base el enfoque formativo de la Educación para el Desarrollo para la Ciudadanía Global (EDCG). Desde esta perspectiva, el ApS huye del gatopardismo al exponer a los estudiantes a la adopción de un compromiso activo que atienda a la demanda social y profesional por parte de «colegas» estudiantes de otras titulaciones de la propia universidad, y que apunta al desconocimiento sobre la profesión del Trabajo Social, en tanto que requiere de una intervención interdisciplinar, y exige un nivel complejo de comprensión de la realidad.

Marco conceptual

En tanto que «los/las profesionales del trabajo social tienen la responsabilidad de ejercitar su profesión a fin de identificar y desarrollar las potencialidades fortalezas de personas, grupos y comunidades para promover su empoderamiento.» (Código Deontológico de Trabajo Social, 2012; artículo 12), la premisa que impulsa la experiencia de ApS (Aramburuzabala, 2013), es que los estudiantes podrán promover esta capacidad de empoderamiento, entendido el concepto como la habilidad asociada al «poder» de las personas para «asumir el control sobre sus vidas: establecen sus propias agendas, adquieren habilidades, aumentando su autoestima, solucionando problemas y desarrollando la autogestión. Es un proceso y un resultado.» (en IDRC, 1998, 4, citado en Cabello, 2007, 165).

En este sentido, en la medida que los estudiantes experimentan esta capacidad y se apropian de ella, la práctica docente ha de asumir teorías pedagógicas de aprendizaje alternativas a la teoría tradicional conductista, debiéndose adentrar en iniciativas de innovación docente que se fundamentan en las teorías de aprendizaje constructivistas que proponen autores como Dewey, Ausubel (aprendizaje significativo), Vigotsky (aprendizaje experiencial), Bruner (aprendizaje por descubrimiento) y Freire (aprendizaje crítico y de liberación) (Díaz Pinto, 2010).

Objetivo

Dicho lo anterior, y la íntima relación que sostiene el ApS con el perfil del Trabajo Social, hace presumir que el enfoque educativo de la EDCG (Boni, 2007) se adecúa de manera satisfactoria para dar cobertura al reto formativo de las universidades dentro del contexto global al que se asiste. Esto es así porque la EDCG señala que la consecución de una ciudadanía crítica en los estudiantes del Grado de Trabajo Social supone la adquisición de aprendizajes que les permita experimentar procesos de empoderamiento, objetivo que se persigue con relación a ellos.

El empoderamiento en los estudiantes de Trabajo Social adquiere una relevancia sustancial en tanto que la finalidad de su ejercicio profesional está dirigida a favorecer que las personas vivencien procesos de esta índole para afrontar y superar las dificultades por las que están siendo atendidas.

Participantes

Protagonizan la experiencia los estudiantes de 2º curso de Grado de Trabajo Social de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, en el marco de la asignatura Programas y Prestaciones de los Servicios Sociales, durante el primer semestre del curso 2016-17.

Desarrollo de la experiencia

La arquitectura de la experiencia de ApS gira en torno a la propuesta pedagógica del aprendizaje por proyecto. El proceso de empoderamiento se debe fundamentalmente a la participación en su idealización, concreción y ejecución, formando parte activa en los análisis de propuestas, toma de decisiones y relación de confianza, en sintonía con la EDCG.

Si bien es cierto que el desenlace del proceso es la celebración del II Encuentro de Sensibilización sobre Realidades Sociales como evento público y exteriorización del trabajo grupal realizado, lo que realmente adquiere relevancia es la evolución que el grupo experimenta a través de los mecanismos de comunicación, estrategias de coordinación y el interés e implicación que progresivamente va asumiendo el estudiantado, lo que revierte en una participación activa y de progresiva apropiación de la iniciativa y de empoderamiento.

Ante la necesidad planteada de desconocimiento de la profesión por los «colegas» estudiantes de otras titulaciones, en la oportunidad del trabajo grupal obliga-

torio que ha de desarrollarse, y la propuesta de asumir un rol activo que satisfaga la necesidad, tras las reuniones de coordinación de representantes de los subgrupos de trabajo (comunicación intergrupala), debates y decisiones de los propios subgrupos (intragrupala), y la relación que estos sostienen con las entidades con las que ha contactado para realizar el trabajo, la decisión que se adopta es generar un espacio de encuentro entre la comunidad universitaria y el grupo de estudiantes de 2º curso Grado de Trabajo Social, que permita un acercamiento para informar, difundir y explicar la profesión, algunos de los servicios sociales que existen y algunas de las organizaciones que los gestionan.

Resultados

Fueron momentos clave en el proceso:

- Cómo se abordó el diálogo que analizaba y reflexionaba sobre la necesidad, el papel del actor ante ello (los propios estudiantes), y las posibles respuestas, combinándose espacios assemblearios en el aula con el gran grupo, tiempos de intercambio intragrupal, y de decisión con los representantes de los subgrupos, basada en la confianza.
- La asunción de establecer de manera sistemática las reuniones de los representantes de los subgrupos con la profesora, redactándose convocatorias de reunión con órdenes del día y actas de cada sesión que, siendo publicada en el campus virtual de la asignatura aportaba visibilidad y transparencia a todo el grupo a lo largo del tiempo, a la par que disponibilidad de la información de manera permanente.
- Entre las decisiones que se adoptan conjuntamente y de manera dialógica se encuentran: por qué el tipo de evento, dónde y cuándo se celebra, así como definir qué hará cada subgrupo que permita alcanzar los objetivos de informar sobre la profesión, los servicios sociales y las organizaciones que gestionan servicios.
- La estrategia de comunicación y difusión del evento formó parte del proceso. Se detecta la necesidad de difundir de manera anticipada qué se iba a hacer, quiénes, dónde, por qué y para qué. Para ello los estudiantes proponen y asumen el diseño de un cartel, que es sometido a valoración y sugerencias, hasta ser aprobado por el grupo de representantes. El cartel se divulgó por las redes sociales por parte de los propios estudiantes, se envió y se publicó la noticia en la web de la universidad, se celebró reuniones de información y coordinación con los administradores y equipos decanales de los dos centros.
- El debate sobre cómo evaluar, qué evaluar y quién hacerlo. Dado que los criterios de evaluación del modelo de trabajo grupal propuesto inicialmente por la asignatura ya no se ajustan a la alternativa de trabajo que se ha ido creando, se requerirá la idealización de nuevas variables de evaluación. El grupo propone las variables e ítems, definiendo a través de ellos qué expectativas se proyecta sobre los resultados esperados para el día del encuentro, pero, sobre todo, proponen variables realistas, coherentes y asumibles por todos.

- El reconocimiento evidenciado a través de la asistencia de los medios de comunicación locales (TVCanaria, 2016) que entrevistó a varios estudiantes y difundió en las noticias locales de la comunidad autónoma, se convirtió en un elemento esencial en el refuerzo y autoestima de los estudiantes al sentirse reconocidos de manera inesperada por este medio.

Conclusiones

La experiencia, que inicialmente surge a propuesta de la profesora, es fundamental entenderla como proyecto colectivo del grupo de estudiantes en tanto que ellos se apropian progresivamente del mismo. Esto es considerado como elemento esencial de los procesos de empoderamiento, pues en la medida que las personas se identifican con un proyecto, su implicación, compromiso y responsabilidad aumenta, elevando su participación, toma de decisiones y poder.

Los mecanismos de comunicación, organización, participación y toma de decisiones que fluyeron como resultado de la coparticipación de los estudiantes y profesora, evidencia el cumplimiento de requisitos individuales y colectivos que atienden a procesos de empoderamiento en ambos niveles, esto es a nivel individual y a nivel colectivo, retroalimentándose.

Referencias

- Aramburuzabala, P. (2013). Aprendizaje-Servicio: Una herramienta para educar desde y para la justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2(2), 5-11.
- Boni, A., López, E. y R. Barahona (2013). Approaching quality of global education practices through action research. A non-governmental development organization-university collaborative experience. *International Journal of Development Education and Global Learning* 5(2), 31-46.
- Cabello, I. (2007). Empoderamiento. En G. Celorio y A. López (coords.) *Diccionario de Educación para el Desarrollo* (pp.165-168). País Vasco: HEGOA.
- Consejo General del Trabajo Social (2012). *Código Deontológico de Trabajo Social*. Recuperado de <http://www.comtrabajosocial.com/documentos.asp?id=1317>
- Díaz Pinto, C.F. (2010). *Viejas y Nuevas Ideas en Educación. Una historia de la pedagogía*. Madrid: Editorial Popular.
- TVCanaria. Telenoticias 16 diciembre 2016. Recuperado de <http://www.rtv.es/television/multimedia/telenoticias-1-46/16-12-2016-1505.aspx#.WhMVMbp2vIV> (minuto 20:42)

Utilidad de la metodología «Service Learning» para el desarrollo de competencias transversales de los estudiantes de Grado

*M.M. Marqués Martínez; L. Calvo Galván; M.L. Centeno Martín;
E. Colmenero Hidalgo; M.R. García Armesto; P. García García;
A. Fernández Villadangos; L. López Campano; C. Marín Vieira;
L.M. Mateos Delgado; J.L. Mauriz Gutiérrez; F.J. Rúa Aller;
R.M. Valencia Barrera; L.F. Valladares Díez;
M.P. Valle Fernández; B. Razquin Peralta*
Universidad de León

Resumen

La educación superior debe no sólo proporcionar a los estudiantes los conocimientos específicos de cada titulación, sino favorecer el desarrollo de habilidades personales que necesitarán a lo largo de su vida profesional. La adquisición de estas competencias transversales exige una diversificación de los métodos docentes y, en este contexto, la incorporación del aprendizaje-servicio al currículo académico universitario puede mejorar la formación integral de los alumnos. En esta comunicación presentamos los resultados de tres experiencias de aprendizaje-servicio llevadas a cabo en el marco de Proyectos de Innovación Docente, durante los cursos 2014-15 al 2016-17, que aplican esta metodología en las enseñanzas de la Facultad de Ciencias Biológicas y Ambientales de la Universidad de León (España). Los proyectos fueron desarrollados por un grupo de dieciséis profesores, pertenecientes a diversas áreas de conocimiento, junto con estudiantes de tercer y cuarto curso de los Grados de Biología, Biotecnología y Ciencias Ambientales. En el primero de los proyectos, los estudiantes impartieron charlas divulgativas sobre temas científicos de actualidad en pequeños Ayuntamientos de la provincia de León. El segundo proyecto supuso la organización de un programa de prácticas de laboratorio dirigidas a estudiantes de primero de Bachillerato, con el fin de fomentar las vocaciones científicas. Estas prácticas se plasmaron en un manual, acompañado de una serie de vídeos didácticos, como parte del tercero de los proyectos. La realización de estas experiencias ha demostrado que la metodología aprendizaje-servicio permite que los estudiantes desarrollen, de forma efectiva, sus competencias transversales, al tiempo que se promueve el compromiso cívico. En particular, los estudiantes indicaron que habían mejorado su razonamiento crítico y su capacidad de resolución de problemas, de trabajo en equipo y de hablar en público. Por otro lado, la comunidad destinataria de estas actividades considera que recibió un servicio de calidad, al tiempo que se mejoró su visión de la Universidad.

Palabras clave: aprendizaje-servicio, competencias transversales, Biología, estudiantes de Grado, divulgación científica.

Abstract

Higher education should provide students not only with specific knowledge but with skills and competences they will need throughout their professional lives. The acquisition of those so called «soft skills» or transversal competences requires the diversification of teaching methods. In this context, integrating service-learning in the university academic curriculum could enhance the overall student learning outcome. Here we present the results of three service-learning experiences, carried out from 2014-15 to 2016-17 at the Faculty of Biological and Environmental Sciences of the University of León (Spain). These projects were developed by a group of 16 university professors from various disciplines, together with third- and fourth year-undergraduate students of Biology, Biotechnology and Environmental Sciences. For the first project, students gave science dissemination talks on novel research topics in small municipalities from the province of León. The second project involved the organization of laboratory practical sessions for High school students in order to boost Science education and foster scientific vocations. As part of the third project, the lab practice protocols were compiled and recorded as a series of educational videos. The development of these experiences demonstrated that students can effectively improve their professional skills while performing a community service and understanding their civic responsibility. In particular, critical thinking, problem solving ability, teamwork and confidence to speak in public were strengthened. As for the Community, they considered that they received a qualified service which was highly acknowledged, promoting the cooperation between the University and High schools and improving the perception of higher education quality.

Keywords: service-learning, soft skills, Biology, undergraduate students, science communication.

Introducción

Actualmente, existe un amplio consenso sobre la necesidad de que el aprendizaje esté orientado a la adquisición no sólo de capacidades profesionales sino también personales. Por este motivo, en las memorias de verificación de los Grados figuran, además de las competencias específicas de cada titulación, una serie de competencias transversales como la capacidad de trabajar en equipo, de hablar en público, de transmisión de conocimientos, etc. Resulta evidente que la adquisición de estas habilidades exige una diversificación de los métodos docentes y es aquí donde el aprendizaje-servicio o *service-learning* puede resultar un procedimiento educativo relevante. En esta comunicación, presentamos tres proyectos de innovación docente, realizados durante los cursos 2014-15 al 2016-17, que aplican esta metodología en las enseñanzas de la Facultad de Ciencias Biológicas y Ambientales (FCCBA) de la Universidad de León (ULE).

Objetivos

- Ayudar a que los estudiantes adquieran las destrezas profesionales, personales y sociales que demandan los nuevos tiempos.
- Realizar una divulgación científica de calidad.
- Colaborar en el fomento de las vocaciones científicas.
- Aumentar la visibilidad de la Facultad de Ciencias Biológicas y Ambientales de la Universidad de León y, por lo tanto, de la Universidad, en la sociedad leonesa.
- Dar a conocer las posibilidades de esta metodología a otros Centros de la ULE, con el fin de extender su utilización en la Universidad.

Participantes

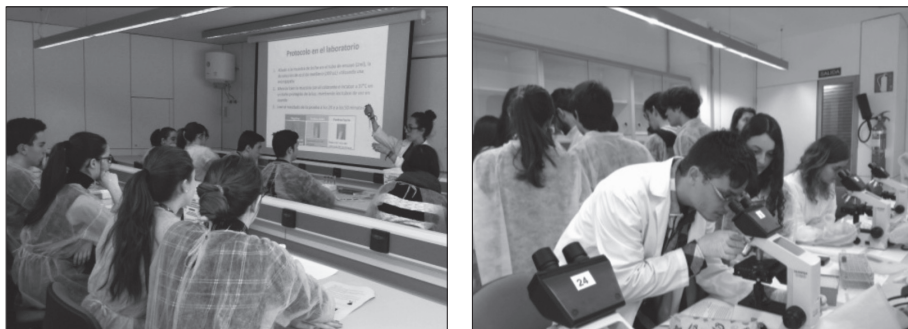
Los proyectos de innovación docente fueron desarrollados por un grupo de 16 profesores de la ULE, pertenecientes a diferentes áreas de conocimiento, junto con estudiantes de tercer y cuarto cursos de los Grados de Biología, Biotecnología y Ciencias Ambientales.

En el proyecto realizado en el curso 2014-15, participaron 20 estudiantes, ofertándose un servicio a diez Ayuntamientos de la provincia de León, del que se beneficiaron 323 personas, de edades comprendidas entre los 45 y los 60 años. Durante el curso 2015-16, fueron 24 los estudiantes que trabajaron para ofrecer un servicio a 14 centros de enseñanza secundaria, tanto de la ciudad de León como de otras localidades de la provincia, llegando a 215 estudiantes de primero de Bachillerato. Finalmente, en el curso 2016-17, estuvieron implicados en el proyecto 26 estudiantes, junto con profesionales del Centro Tecnológico Multimedia de la ULE.

Desarrollo de la experiencia

El primero de los proyectos, denominado «*Los retos de la ciencia contados por futuros científicos*» (curso 2014-15), se basó en la preparación de diez charlas con información divulgativa, pero contrastada y validada por los profesores responsables de dicha actividad, sobre temas científicos de actualidad, que se ofertaron a Ayuntamientos pequeños de la provincia de León. El segundo proyecto, titulado «*Viaje por la ciencia guiado por futuros científicos*» (curso 2015-16; Figura 1), supuso la organización de un programa de doce sesiones prácticas dirigidas a estudiantes de primero de Bachillerato. El tercero de los proyectos, «*La Ciencia a tu alcance: prácticas para la enseñanza de Ciencias elaboradas por futuros científicos*» (curso 2016-17), consistió en plasmar esas sesiones prácticas en un manual sencillo, acompañado de una serie de vídeos didácticos, dirigido a los estudiantes de Secundaria y Bachillerato. Este proyecto está en fase de finalización: en este momento, el manual se está maquetando y se están revisando y editando los vídeos grabados; así mismo, se está preparando una página web para su publicación *on line*. Una vez obtenida la versión definitiva, todos los materiales serán enviados para ser evaluados por profesores y estudiantes de Ciencias de Centros de Enseñanza Secundaria de la provincia de León.

Figura 1. Estudiantes de Bachillerato, junto con los estudiantes de Grado en el rol de profesores, durante la impartición de las sesiones prácticas «Biotecnología y producción de leche: aplicaciones a pie de campo» (izquierda) y «Estudio de las células sanguíneas: eritrocitos y leucocitos (derecha).

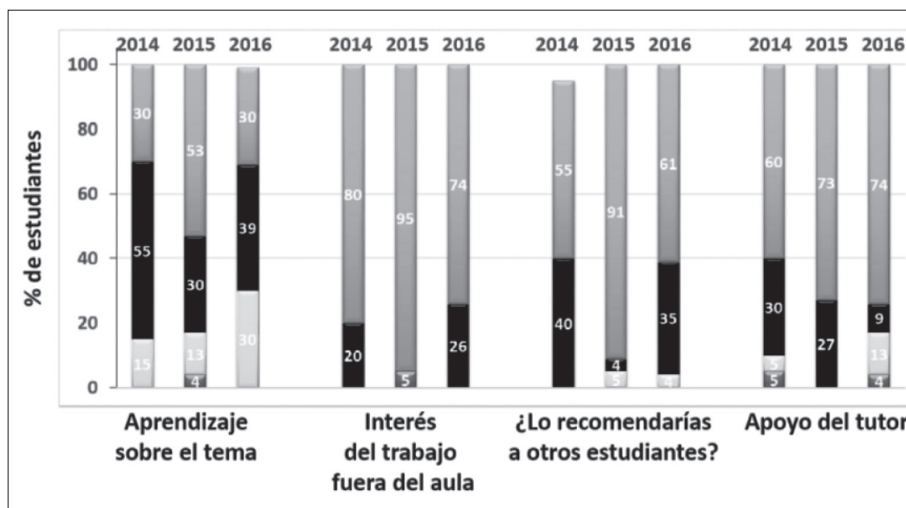


El desarrollo de estas experiencias puede estructurarse en tres fases. En la primera de ellas, cada profesor escogió un tema de su ámbito de conocimiento, se seleccionaron los estudiantes de Grado entre los voluntarios, y se realizó la planificación temporal de las actividades. En estos proyectos, cada profesor actuó como tutor de dos-tres estudiantes a lo largo de toda la experiencia formativa. Durante la segunda fase, centrada en la ejecución de los proyectos, el trabajo de los estudiantes consistió en buscar información sobre el tema propuesto, preparar la charla o la sesión práctica en el laboratorio o, en el último caso, confeccionar un guion para la producción de un vídeo, así como la grabación del vídeo correspondiente. De este modo, los estudiantes utilizaron conocimientos y competencias adquiridas en su Grado para prestar un servicio a la comunidad, divulgando el conocimiento científico. En la segunda fase del proyecto también se diseñaron los carteles anunciadores y los cuestionarios para todos los participantes. Las respuestas a estos cuestionarios se analizaron durante la tercera y última fase, la de evaluación del proyecto, en la que se discutieron los resultados obtenidos y se elaboraron los informes correspondientes.

Resultados

La mayor parte de los estudiantes de Grado que participaron en estos proyectos manifestaron su satisfacción personal por haber desarrollado una actividad de este tipo y destacaron la atención y el asesoramiento recibido por parte de los profesores tutores. Además, entre las competencias transversales evaluadas, consideraron que habían mejorado, especialmente, su capacidad de trabajar en equipo, su razonamiento crítico, el compromiso ético y cívico y, particularmente, la facilidad de hablar en público. Todos ellos indicaron que, a pesar de la escasez de tiempo, la experiencia les había resultado muy grata, les pareció un buen complemento a su formación y recomendarían a otros compañeros que participasen en este tipo de actividades (Figura 2).

Figura 2. Evaluación general por parte de los estudiantes de Grado de los tres proyectos desarrollados (2014, 2015, 2016). La calificación de los estudiantes se realizó en una escala de 1-5: n 1-2,5; n 2,6-3,5; n 3,6-4,5; n 4,6-5.



También para los profesores tutores la experiencia resultó satisfactoria, destacando la motivación y el grado de implicación de los estudiantes, y valorando positivamente la realización de este tipo de actividades que acercan la Universidad a la sociedad.

En cuanto a los asistentes a las charlas, la mayor parte calificaron las charlas como muy interesantes y la exposición de los estudiantes como clara y amena, agradeciendo la realización de este tipo de actividades y pidiendo que se repitiesen en ediciones posteriores. Los estudiantes de Bachillerato consideraron que las prácticas eran muy formativas, y destacaron el esfuerzo de los estudiantes de Grado que las impartieron y la labor de los profesores universitarios. Los profesores de los Institutos, que acompañaron a los estudiantes y asistieron con ellos a las sesiones prácticas, evaluaron muy favorablemente tanto la organización como el desarrollo de las sesiones prácticas. Les pareció muy buena idea esta colaboración de la Universidad con los Centros de Secundaria y solicitaron la continuidad de la experiencia en años sucesivos.

Conclusiones

Aspectos positivos. El desarrollo de estos proyectos ha demostrado que la metodología «service-learning»:

- a) Aporta beneficios tanto para los estudiantes y los docentes como para la propia Universidad y la sociedad del entorno. A los estudiantes les ayuda a desarrollar competencias relevantes para su futuro profesional, mientras que a los profesores les permite establecer una relación de confianza con los estu-

diantes, sacar la enseñanza fuera del aula e instaurar contactos con organizaciones y personas que no pertenecen al ámbito académico universitario. En cuanto a la comunidad, destinataria de estas actividades, recibe un servicio gratuito de calidad y mejora su visión de la Universidad, al percibirla como un ente más cercano y útil. Finalmente, se facilita el establecimiento de redes de colaboración entre la Universidad y otros agentes de la sociedad

- b) Permite desarrollar una amplia variedad de proyectos, no sólo de la rama de Ciencias sino en cualquier otra, por lo que es fácilmente transferible a otras titulaciones universitarias.
- c) Representa un eje de actuación para aumentar la visibilidad y el acercamiento de la Universidad a la sociedad y para dar a conocer la Universidad a los estudiantes de Educación Secundaria y Bachillerato, lo que favorecerá la incorporación de nuevos estudiantes a nuestras titulaciones.

Dificultades encontradas. Frente a los aspectos positivos expuestos, el grupo de innovación docente ha podido constatar que la organización de proyectos de este tipo es compleja y conlleva mucho tiempo, tanto para los estudiantes como para los profesores. Estos últimos también manifestaron que la carga de trabajo había sido mayor de lo esperado, incidiendo en la dificultad para consensuar un calendario de trabajo con los estudiantes dada la complejidad y extensión de sus horarios académicos. Por eso, sería conveniente que las actividades de este tipo fueran impulsadas por las autoridades académicas universitarias y contaran con un apoyo institucional, incluyéndose en los planes de estudio de los Grados, por ejemplo en forma de asignaturas optativas.

Agradecimientos

Agradecemos a la Escuela de Formación de la ULE la financiación de estos proyectos, y a la FCCBA y al Centro Tecnológico Multimedia de la ULE (en la persona de D. Jesús García del Canto) por poner a nuestra disposición las infraestructuras necesarias. También queremos agradecer, especialmente, a los estudiantes de Grado su implicación entusiasta en estas experiencias.

El aprendizaje-servicio, una apuesta para acercar la realidad y la teoría en la universidad creando conciencia crítica.

Service-learning, a bid to bring the reality and theory at the University creating critical awareness

*Nuria Portillo Poblador; Jorge Martín Marín;
Miguel Carlos Muñoz Feliu y María Vicenta Fuster Estruch*
Universitat Politècnica de València

Resumen

El equipo de innovación docente y calidad educativa Crear talento en colaboración con Organizaciones Públicas y Privadas. Aprendizaje de competencias para el Desarrollo Sostenible (CTALENT) tiene entre sus objetivos establecer vías de colaboración con organizaciones públicas y privadas incluidas organizaciones no gubernamentales sin ánimo de lucro (ONGD), con la finalidad de que mientras los alumnos aprendan, ofrezcan un servicio a la sociedad haciendo que parte de las prácticas que los alumnos realizan en diferentes asignaturas, llamadas Píldoras de prácticas, supongan un servicio a dichas organizaciones y también a la sociedad directa o indirectamente.

El punto de diferencia de muchos de estos proyectos radica en que el servicio se realiza directamente a una organización pública, pero la mejora que se logra, supone una mejora para los ciudadanos afectados por los servicios públicos que se estudian y por tanto indirectamente, supone un servicio a la sociedad.

Algunas de las píldoras de prácticas que han realizado los alumnos están vinculadas al análisis de diferentes cuestionarios que han permitido la mejora de varios servicios públicos. Podemos destacar el análisis del cuestionario de satisfacción de becarios de la Diputación de Valencia para mejorar las becas que la diputación ofrece a alumnos de grados universitarios o el estudio de la reputación online de varios ayuntamientos.

Además, se está colaborado con la ONGD Cruz Roja en un novedoso proyecto sobre educación para el desarrollo sostenible mediante el aprendizaje-servicio en el que alumnos de la asignatura de Gestión de Calidad adaptan los materiales de una auditoría interna respecto a una norma de calidad de referencia en los servicios de las playas para que los auditores serán niños y de este modo contribuir a que las futuras generaciones tomen conciencia de lo que significa cuidar las playas.

Realizar actividades vinculadas a las asignaturas y hacer coincidir los tiempos de las mismas con los tiempos de organizaciones externas es laborioso, sin embargo,

el aprendizaje que consiguen los alumnos junto al servicio que ofrecen a la sociedad directamente o a través de la participación ciudadana en el paradigma de gobierno abierto es lo que marca la diferencia.

Palabras clave: Educación para la ciudadanía global, aprendizaje-servicio, competencias transversales, objetivos de desarrollo sostenible.

Abstract

Teaching innovation and quality education team Create talent in collaboration with public and private organizations. Competence Learning for Sustainable Development (CTALENT) has among its objectives to establish ways of collaboration with public and private organizations including non-profit non-governmental organizations (NGDOs), in order that while students learn, offer a service to society by making that part of practices that students take different subjects, called pills of practices, involving a service to these organizations and also the society directly or indirectly.

The point of difference in many of these projects lies in the service is performed directly on a public organisation, but the improvement achieved, an improvement for the citizens affected by the public services, which are studied, and therefore indirectly, it is a service to society.

Some pills practices made by the students were linked to the analysis of different questionnaires, which have allowed the improvement of various public services. We can highlight the analysis of the questionnaire of satisfaction of trainees of the provincial Council of Valencia to improve grants that the Council offers to students of university degrees or the study of the online reputation of several municipalities.

You are also collaborated with the NGO Red Cross in a novel project on education for sustainable development through service-learning in which students of the course of management of quality adapted materials from an internal audit with respect to one standard of reference in the beaches services quality so that auditors will be children and thus help future generations to become aware of what it means to take care of the beaches.

Activities linked to the subjects and match the same times with the times of outside organizations is laborious, however, learning that get students together with the service they offer to society directly or through participation in the paradigm of open Government are what makes the difference.

Keywords: Education for global citizenship, service-learning, key competences, sustainable development goals.

Introducción

Desde la creación del Espacio Europeo de Educación Superior los títulos de grado y máster se articulan en torno a un conjunto de competencias generales y específicas a las que las asignaturas contribuyen (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2003). El aprendizaje de competencias es el punto de partida para cambiar el hasta entonces llamado proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en

el profesorado, primero enseñar y después que aprenda el alumnado, en aprendizaje-enseñanza donde el foco se pone en el alumnado, en concreto, en lo que el alumnado aprende. No sirve enseñar si ellos no aprenden.

Este es el punto de inflexión en el que resulta necesario cambiar el modelo de aprendizaje. El alumnado necesita para desarrollar competencias, experiencias de aprendizaje que le lleven lo más cerca posible de su futura realidad profesional.

Una de las metodologías que facilita al alumnado experiencias de aprendizaje próximas a las situaciones que se encontrará en su futuro profesional y que al mismo tiempo le ayuda a cuestionarse la sociedad desde la crítica, potenciando un cambio social en lugar de fomentar la caridad (Rosenberger, 2000; Aramburuzabala, 2014) es el Aprendizaje-Servicio.

Las actividades que se presentan se han realizado bajo la metodología de Aprendizaje-Servicio durante el curso 2016-2017 en diversas titulaciones de la Universitat Politècnica de València por el equipo de innovación docente y calidad educativa *Crear talento en colaboración con Organizaciones Públicas y Privadas. Aprendizaje de competencias para el Desarrollo Sostenible* (CTALENT).

Objetivos

El objetivo principal de CTALENT es colaborar con organizaciones públicas y privadas, incluidas organizaciones no gubernamentales para el desarrollo (ONGD) y asociaciones, con la finalidad de que contribuyan al aprendizaje de competencias para el desarrollo sostenible en el alumnado.

Alineados con los objetivos de CTALENT, el objetivo de las actividades es fomentar conciencias críticas en los futuros profesionales y en la ciudadanía actual, nuestro alumnado, y contribuir a la sociedad, haciendo que parte de las prácticas que los alumnos realizan en diferentes asignaturas, llamadas «Píldoras de Prácticas», supongan un servicio a dichas organizaciones y también a la sociedad directa o indirectamente.

Participantes

Los participantes de esta experiencia son:

- Los profesores del equipo de innovación y calidad educativa CTALENT.
- Los alumnos de las diferentes asignaturas en las que los profesores imparten docencia.
- Central de Servicios Innovadores y sostenibles de la Diputación de Valencia.
- La ONGD Cruz Roja España.
- El Ayuntamiento de Algemésí.
- El Ayuntamiento de Palmira.

Desarrollo de la experiencia

Durante el curso 2016-2017 el equipo CTALENT tiene activos dos proyectos: *De la Universidad a las Organizaciones Públicas y Privadas: experiencias de apren-*

dizaje desde las asignaturas financiado por el Vicerrectorado de Estudios, Calidad y Acreditación de la UPV y *Educación para el desarrollo sostenible en la educación formal universitaria vinculada al aprendizaje de competencias transversales y específicas* financiado por el Centro de Cooperación al Desarrollo de la UPV en la convocatoria Glocal. Estos proyectos marcan los primeros pasos hacia un proceso educativo orientado a generar conciencias críticas en nuestros alumnos.

Estos proyectos son multidisciplinares en relación a las titulaciones, a las asignaturas y a los departamentos a los que pertenecen los profesores. Se han llevado a cabo en seis titulaciones, tres de grado y otras tres de máster que dependen de la Facultad de Administración y Dirección de Empresas (FADE), la Escuela Técnica Superior de Ingenieros Industriales (ETSII) y el Departamento de Comunicación Audiovisual, Documentación e Historia del Arte (DCADHA).

Las asignaturas involucradas en estos proyectos son las que el equipo de profesores tiene a su cargo durante el curso relativas a Estadística, Gestión de Calidad, Economía y Reputación Online principalmente. Concretamente, las actividades de esta experiencia se han llevado a cabo en las asignaturas: Introducción a la Estadística (IE) y Estadística Aplicada a la Administración Pública (EAAP) de segundo troncales y Gestión de Calidad (GC) de tercero optativa transversal del Grado de Gestión y Administración Pública (GGAP) y Reputación online y huella digital (ROHD) del Máster Contenidos Adaptados a la Sociedad de la Información (MCALSI).

El punto de diferencia de muchos de estos proyectos frente a otros que se desarrollan con la metodología de Aprendizaje-Servicio (ApS) radica en que el servicio se realiza directamente a una organización pública, pero la mejora que se logra, en general, supone una mejora para los ciudadanos que reciben los servicios públicos que se estudian y por tanto indirectamente, también es un servicio para la sociedad.

El aprendizaje de los alumnos está siempre vinculado al desarrollo de competencias específicas y transversales de los alumnos en las asignaturas en las que se desarrollan las actividades (UPV, 2014).

Algunas de las Píldoras de Prácticas que ha realizado el alumnado con la metodología ApS son:

- Análisis estadístico del Cuestionario de satisfacción La Dipu te Beca. El análisis ha permitido modificar el sistema de becas de este año atendiendo a los resultados del informe. Asignatura IE en GGAP.
- Análisis estadístico del Cuestionario sobre Igualdad de Género en los ayuntamientos de la provincia de Valencia. El análisis ha permitido conocer las actuaciones que los ayuntamientos de la provincia de Valencia llevan a cabo en materia de igualdad de género. Asignatura IE en GGAP.
- Diseño y análisis del cuestionario para valorar los compromisos de la carta de servicios del Ayuntamiento de Algemesí. Asignatura IE en GGAP.
- Análisis estadístico sobre la procedencia de los becarios de la Diputación de Valencia. El análisis ha permitido conocer la procedencia en cuanto a la titularidad de la universidad y titulación de los egresados que disfrutaban de estas becas. Asignatura EAAP en GGAP.
- Análisis estadístico del cuestionario de satisfacción de los compromisos de la Carta de Servicios del ayuntamiento de Algemesí. El análisis ha permitido

evaluar la satisfacción de los ciudadanos con los compromisos de la Carta y conocer los servicios de interés para los ciudadanos a incluir en la nueva Carta de Servicios del ayuntamiento. Asignatura EAAP en GGAP.

- Estudio sobre la reputación online del Ayuntamiento de Palmira. El estudio ha permitido mejorar su perfil e imagen corporativa en las redes sociales con el fin de que cumpliera su función como administración pública abierta, democrática y moderna. Asignatura ROHD en MCALSI.
- Auditoría interna según la norma de calidad ISO 9001 en el Servicio de Prevención de Playas de Cruz Roja. El alumnado ha preparado la documentación para la auditoría interna con la particularidad de que los auditores son niños. El alumnado universitario ha contribuido a la educación para el desarrollo de EpDs de generaciones futuras (Portillo-Poblador, Martín-Marín y Alonso, 2017). Asignatura GC en GGAP.

Resultados y conclusiones

Las actividades que se han descrito en esta experiencia son las que finalmente han tenido un resultado bueno tanto desde el aprendizaje del alumnado como desde el servicio a la sociedad.

Dificultades encontradas:

- Se han desarrollado otros proyectos que no han tenido un servicio aceptable.
- Gestionar adecuadamente los tiempos en la universidad y en las organizaciones es complicado. Sin duda, un punto crítico de los proyectos. Realizar actividades vinculadas a las asignaturas y hacer coincidir los tiempos de las asignaturas con los tiempos de organizaciones externas es laborioso.
- El profesorado dedica significativamente más tiempo en el diseño y coordinación de este tipo de actividades, pero el resultado del aprendizaje y del servicio es prácticamente siempre positivo para todas las partes involucradas.
- Los aspectos positivos de esta metodología son:
- El ApS fortalece el proceso de Aprendizaje-Enseñanza de los alumnos bajo el paradigma del desarrollo de competencias específicas y transversales mediante actividades auténticas que forman parte de organizaciones reales.
- El ApS fomenta una universidad permeable en la que tanto alumnos como profesores traspasan los muros de las aulas y laboratorios y aprenden en armonía con la sociedad que les rodea.
- Muchas de las actividades de ApS realizadas son para AAPP siendo el beneficio que se obtiene del servicio tanto para las AAPP como para la ciudadanía.
- Tanto si el servicio se realiza para una ONGD como si se realiza para una AAPP, los alumnos aprenden a colaborar en dichas organizaciones, a ejercer su derecho y a participar activamente en la sociedad en la que viven, fomentando conciencias críticas capaces de decidir cómo tiene que ser la sociedad y en línea con el paradigma de Gobierno Abierto y Ciudadanía Global.
- Estas actividades contribuyen a mejorar el currículum del alumnado que realiza el ApS, puesto que, como broche del servicio acabado, las organizaciones

ofrecen un certificado que acredita su servicio y que pueden incorporar a su currículum.

- Combinar el ApS con otras actividades que también generan conciencias críticas, ha sido muy positivo para los alumnos. Entre ellas, las vinculadas a la exposición Refugio Ilustrado: entre el ataúd y la maleta del APIV que se ha realizado simultáneamente durante este curso académico.

En definitiva, con esta metodología la mejora es cuádruple: el alumno desarrolla competencias específicas y transversales, la sociedad directa o indirectamente recibe un servicio, los alumnos enriquecen su currículum que favorecerá en el futuro acceder a un empleo de calidad y, por último, todo este proceso está alineado con la educación para el desarrollo sostenible.

Para el próximo curso 2017-2018 el proyecto con el que se trabajará es *Desarrollo de actividades alineadas con la Agenda 2030 de la ONU para el aprendizaje de competencias desde las asignaturas y en colaboración con diferentes organizaciones*. Este proyecto se centrará en la inclusión de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de manera transversal en las asignaturas y por tanto también en fomentar los ODS en las organizaciones con las que se colabore.

Referencias

- Aramburuzabala, P. (2014). Aprendizaje-servicio. Ciudadanía activa, justicia social y aprendizaje. En V. Ballesteros Alarcón (Coord.). *Implicaciones de la educación y el voluntariado en la formación de una ciudadanía activa. Perspectiva internacional* (pp 33-48). Granada: GEU.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2003). *La integración del sistema universitario español en el espacio europeo de enseñanza superior*.
- Portillo-Poblador, N., Martín-Marín, J. y Alonso, J.M (2017). *Educación para el desarrollo sostenible de las futuras generaciones desde las aulas universitarias. Una experiencia en colaboración con Cruz Roja*. Conferencia internacional RED-U 2017. Bilbao. 13-14 de noviembre 2017
- Rosenberger, C. (2000). Beyond empathy: Developing critical consciousness through service learning. En C. R. O'Grady (Ed.). *Integrating service learning and multicultural education in colleges and universities* (pp. 23-43). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- UPV. (2014). *Proyecto Institucional Competencias Transversales*. <http://www.upv.es/contenidos/COMPTRAN/>

Una experiencia de ApS en la formación inicial del profesorado de Educación Primaria

An experience of ApS in the initial formation of the teachers of Primary Education

*Isabel Fernández Prados; Antonio Martínez Sánchez,;
Victoria Figueredo Canosa y Carmen María Hernández Garre*
Universidad de Almería

Resumen

Se presenta una experiencia de Aprendizaje-Servicio vivida y desarrollada por un grupo de estudiantes del primer curso del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Almería durante el curso académico 2016/2017. El modelo formativo basado en el desarrollo de competencias transversales, requiere que los docentes universitarios provoquen situaciones de aprendizaje que permitan a los estudiantes realizar un aprendizaje académico y una formación para una ciudadanía activa. El objetivo fundamental es conocer el ApS, como una estrategia metodológica innovadora, para el desarrollo de una ciudadanía crítica entre los futuros docentes de Educación Primaria. La metodología empleada se basa en diferentes fases y etapas. En un primer momento, se realiza la preparación y planificación del proyecto de ApS de forma colaborativa entre el profesorado y los participantes. Durante su realización y seguimiento, los estudiantes aprenden a trabajar sobre necesidades reales en instituciones sociales del entorno, realizando un servicio acorde a sus aprendizajes e intereses. La evaluación multifocal realizada destaca como dinamisismos fuertes: el sentido del servicio en el que los estudiantes han sido conscientes de la dimensión social del proyecto, la utilidad del aprendizaje mediante actividades formativas con una estrecha relación con el servicio, el trabajo cooperativo para alcanzar un objetivo común y la reflexión continua a lo largo de todo el proyecto. Entre los aspectos a mejorar, se encuentran que las necesidades sobre las que realizar el servicio fueron presentadas por las entidades sociales, el servicio continuado compuesto por actividades repetitivas y la participación delimitada a demanda de las entidades durante la ejecución. Como conclusión, destacar la importancia de este tipo de experiencias para un mejor desarrollo en el ámbito académico y la adquisición de competencias para el ejercicio profesional de los estudiantes.

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio, formación inicial, educación superior.

Abstract

It presents a learning-service experience lived and developed by a group of students of the first year of the Degree in Primary Education of the University of Almeria during the academic year 2016/2017. The training model based on the

development of transversal competences, requires that university teachers provoke learning situations that allow students to perform academic learning and training for active citizenship. The fundamental objective is to know the ApS, as an innovative methodological strategy, for the development of a critical citizenship among the future teachers of Primary Education. The methodology used is based on different phases and stages. At first, the preparation and planning of the ApS project is carried out collaboratively between the faculty and the participants. During its implementation and monitoring, students learn to work on real needs in social institutions of the environment, performing a service according to their learning and interests. The multifocal evaluation carried out highlights strong dynamisms: the sense of service in which students have been aware of the social dimension of the project, the usefulness of learning through training activities with a close relationship with the service, cooperative work to achieve a goal common and reflection continues throughout the entire project. Among the aspects to be improved, it is found that the needs on which to perform the service were presented by the social entities, the continuous service composed of repetitive activities and the participation limited to the demand of the entities during the execution. In conclusion, highlight the importance of this type of experience for better development in the academic field and the acquisition of skills for the professional practice of students.

Keywords: Service-Learning, initial training, higher education.

Introducción

La institución universitaria tiene un papel crucial contribuyendo al aprendizaje de conocimientos especializados y habilidades técnicas de actuación relacionadas con la introducción de valores de responsabilidad social tanto a nivel individual como colectivo (Arranz, 2011). Uno de los objetivos de la universidad debe centrarse en la promoción de una ciudadanía activa conectada con los contextos de aprendizaje, convivencia y formación mediante la introducción de competencias de carácter ético y social (Tejada, 2013). De ahí la necesidad de considerar su cometido en la generación de competencias relacionadas con el desarrollo humano (Inciarte, Parra-Sandobal y Bozo, 2010).

En este sentido, la propuesta de Aprendizaje Servicio (ApS) como estrategia metodológica en educación superior, supone una estrategia desarrollada a través de la investigación-acción que une el aprendizaje con el compromiso social. Como señalan Saz y Ramo (2015), entre las finalidades que persigue la metodología ApS, destacan la optimización de la calidad del aprendizaje académico del alumnado junto con la formación integral como personas socialmente responsables.

La propuesta que se presenta muestra una experiencia desarrollada a través de la metodología ApS en la Universidad de Almería que contribuya a su consolidación como herramienta eficaz en la educación superior.

Objetivos

El propósito de esta experiencia, es acercar el Aprendizaje y Servicio (ApS) a los estudiantes universitarios como actividad educativa que aúna procesos de aprendizaje y servicio a la comunidad, en un proyecto articulado en el que los participantes aprenden a trabajar sobre necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo (Puig, Batlle, Bosch y Palos, 2006). Los objetivos específicos son:

- Promover actitudes en los estudiantes hacia la intervención social.
- Favorecer el contacto con el tejido social del entorno a través del ApS.
- Realizar servicios a la comunidad, acorde a sus intereses, vinculados al desarrollo de las competencias propias de la titulación.

Participantes

La experiencia se inscribe dentro de la asignatura de formación básica impartida durante el primer curso del título de Grado de Educación Primaria de la Universidad de Almería, UAL, «Sociedad, Escuela y Democracia». Se desarrolla durante el segundo cuatrimestre y cuenta con una carga docente de seis créditos ECTS. La docencia se imparte de manera interdepartamental, integrando dos áreas de conocimiento como son el área de Sociología y el área de Teoría e Historia de la Educación, conformando un equipo de seis docentes que comparten la asignatura.

La guía docente de esta asignatura incorpora tanto aprendizajes transversales relacionados con la «Competencia social y Ciudadanía global», aprobada por el Consejo de Gobierno de la UAL en sesión de 17 de junio de 2008, como específicos del título «Relacionar la educación con el medio y colaborar con las familias y la comunidad».

El número de estudiantes por grupo docente de primer curso suele ser de unos setenta, organizándose en dos grupos de trabajo práctico que a su vez se organizan en equipos reducidos de cuatro o cinco. El proyecto de ApS constituye la parte práctica de la asignatura y tiene una ponderación del 40% en la evaluación final. El resto se obtiene de la realización de una prueba escrita.

Dicha experiencia se puso en marcha durante el curso académico 2015-2016, tras un acuerdo inicial entre el profesorado implicado. Su diseño y desarrollo se ha realizado con la participación conjunta del alumnado, profesorado y entidades sociales del entorno próximo a la UAL.

Desarrollo de la experiencia

El alumnado universitario implicado en este proyecto ya había cursado en su formación de grado la asignatura de «Sociología de la Educación y de la Familia». La parte práctica de esta asignatura consistía en realizar un trabajo sobre el entorno social de un centro educativo (colegio). Supuso una aproximación al análisis de los problemas existentes en los barrios almerienses, y al conocimiento de los recursos socioeducativos presentes en los mismos (asociaciones, bibliotecas públicas, etc.)

El proyecto que presentamos permite dar coherencia y continuidad educativa a dicho trabajo. Las entidades socioeducativas, Almería Acoge, A tiempo y la parroquia de San Pablo, ubicadas en distintos barrios desfavorecidos de la capital almeriense, se presentaban en las primeras sesiones de clase, exponían su propio análisis social del barrio, sus problemas y necesidades, se debatía, y se comenzaba a idear conjuntamente el proyecto de ApS. Se trata de un proyecto con un enfoque explícito de justicia social, entendida de forma bidimensional: una relacionada con la práctica y la otra con la reflexión (Aramburuzabala, 2013).

Desde la práctica, las acciones se dirigen a realizar labores de apoyo educativo a niños y a niñas en situación de desventaja social. El alumnado universitario se implicaba semanalmente en diversas actividades programadas que llevaban a cabo en la sede de la asociación elegida. Se pretende favorecer la igualdad de oportunidades, el éxito educativo y la convivencia, ofreciendo una educación intercultural ya que la mayor parte del colectivo atendido es inmigrante.

Desde la reflexión, los debates críticos giraban en torno a la educación en valores democráticos y participativos, los derechos humanos, las propuestas educativas de ApS y Comunidades de Aprendizaje, y las desigualdades sociales por clase social, género y etnia. Favoreciendo una ciudadanía reflexiva y comprometida con el cambio y la mejora social.

El desarrollo del proyecto que aquí presentamos ha seguido básicamente las siguientes etapas: preparación, planificación, realización y seguimiento, evaluación multifocal y cierre (Palos, 2015). Su escritura grupal y reflexiva se ha realizado fundamentalmente en la hora de clase semanal destinada al trabajo grupal.

En la fase de seguimiento se empleó, entre otros, la realización semanal de un diario reflexivo. Se parte de un esquema previo en el que se pide que recojan la descripción de las diferentes actividades realizadas en relación al servicio y a los aprendizajes, el análisis de los mismos e incidentes críticos, y una valoración personal con las observaciones que estimen oportunas. El profesorado ofrecía un feedback que les ayudaba a mejorar.

Resultados

El proceso de evaluación de las competencias del alumnado se realizó mediante la aplicación de una rúbrica elaborada por el profesorado implicado. Para cada una de las competencias se establecieron las dimensiones y cuatro niveles de dominio con los indicadores de consecución. Las dos competencias y dimensiones evaluadas se presentan a continuación:

- Competencia social y ciudadanía global (UAL).
- Compromiso con la realidad social.
- Participación en proyectos colectivos.
- Implicación en la realización del servicio.

Relacionar la educación con el medio y colaborar con las familias y la comunidad (Título).

- Comprensión del contexto educativo.
- Participación con las familias y entidades del entorno.

La evaluación del proyecto se realizó mediante la aplicación de la *Rúbrica de autoevaluación y mejora de los proyectos de ApS* elaborada por el Grup de Recerca en Educació Moral (GREM, 2014). En nuestro caso, se han analizado los niveles alcanzados tanto en los dinamismos básicos (necesidades, servicio, sentido del servicio y aprendizaje), como en los pedagógicos (participación, trabajo en grupo y reflexión). La representación gráfica en forma de tabla y de tela de araña permitió obtener una imagen clara de los aspectos fuertes y débiles del proyecto. Punto de partida para elaborar las propuestas de mejora realizables a corto y medio plazo.

Tabla I. Resultados de la aplicación de la rúbrica de evaluación.

Dinamismos/Niveles	I	II	III	IV
Necesidades	Ignoradas	<i>Presentadas</i>	<i>Decididas</i>	Descubiertas
Servicio	Simple	<i>Continuado</i>	<i>Complejo</i>	Creativo
Sentido del servicio	Tangencial	Necesario	<i>Cívico</i>	Transformador
Aprendizaje	Espontáneo	Planificado	Útil	Innovador
Participación	Cerrada	<i>Delimitada</i>	<i>Compartida</i>	Liderada
Trabajo en grupo	Indeterminado	Colaborativo	<i>Cooperativo</i>	Expansivo
Reflexión	Difusa	Puntual	<i>Continua</i>	Productiva

Fuente: elaboración propia.

Conclusiones

Entendemos que el trabajo realizado por asignaturas previas a proyectos de ApS puede favorecer la ideación del mismo, posibilitando la construcción de un currículum integrado e interdisciplinar de los títulos de grado.

El diario reflexivo y crítico es un elemento central para vincular el servicio con el trabajo académico del curso. Con los diarios de campo el alumnado aprende a reflexionar de forma crítica acerca de sus propios pensamientos, aprendizajes y prácticas mientras trabajan con niños. El uso de un esquema previo para realizar el diario reflexivo ha resultado útil.

Los proyectos de ApS favorecen una ciudadanía crítica y comprometida con la mejora de vida de la comunidad.

Se ha favorecido la conexión de la institución universitaria con el tejido social próximo, desarrollando así la responsabilidad social universitaria.

Las entidades sociales valoran positivamente la experiencia realizada. Esperan volver a repetirla pese a la limitación que supone la falta de continuidad en el tiempo.

La rúbrica utilizada para evaluar el proyecto ha resultado útil para obtener una imagen clara de los dinamismos fuertes y débiles del proyecto. De los 12 dinamismos propuestos se han tenido en cuenta nueve. Se debe al carácter incipiente que tiene la experiencia de ApS aquí presentada.

Si bien ningún dinamismo ha obtenido una puntuación extrema, los considerados débiles y los no evaluados forman parte de las propuestas de mejora que se están implementando en los proyectos de ApS actuales.

Los conocimientos curriculares, también los propios del ApS, se aprenden y mejoran practicando experiencias de ApS.

Referencias

- Aramburuzabala, P. (2013). Aprendizaje-servicio: una herramienta para educar desde y para la justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2(2), pp.5-11.
- Arranz, P. (2011). La Universidad de Zaragoza en materia de Responsabilidad Social. En I. Saz Gil (Coord.), *Contribución de las organizaciones a la consecución de los objetivos de desarrollo del milenio*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Grup de Recerca en Educació Moral (GREM) (2014). *Rúbrica para la autoevaluación y la mejora de los proyectos de ApS*. Barcelona: Centre Promotor d'Aprenentatge Servei. Recuperado de http://www.aprenentatge-servei.org/intra/aps/documents/aps_autoevaluacio_cast_IMP_A5.pdf
- Inciarte, A., Parra-Sandoval, M. C. & Bozo, A. J. (2010). *Reconceptualización de la universidad. Una mirada desde América Latina*. Maracaibo, VE: Ediciones Astro Data.
- Palos, J. (2015). Los proyectos de ApS siguen etapas bien establecidas y han de estar abiertos a cambios imprevistos. En J.M. Puig (coord.), *11 Ideas Clave. ¿Cómo realizar un proyecto de aprendizaje servicio?* (pp.103-114). Barcelona: Graó.
- Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C., y Palos, J. (2006). *Aprenentatge Servei. Educar per a la ciutadania*. Barcelona: Octaedro/Fundació Jaume Bofill.
- Saz, I. y Ramo, R. M. (2015). Aproximación a los impactos y beneficios del aprendizaje servicio en la Universidad de Zaragoza. *RI-DAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje y Servicio*, 1, 9-27.
- Tejada, J. (2013). La formación de las competencias profesionales a través del aprendizaje servicio. *Cultura y Educación*, 25(3), 285-294.

Aprendizaje-Servicio en cascada: una apuesta por la inclusión educativa

Learning-service in cascade: a bet for educational inclusion

*Ana María Arjonilla Rodríguez; María José Mendoza Gautier;
Irene Rodríguez Almeida*
Universidad de Cádiz

Resumen

En la presente comunicación recogemos la experiencia de un proyecto de Aprendizaje-Servicio (ApS) en cascada que realizamos en el marco de la asignatura de Atención a la Diversidad: Escuela Inclusiva, dentro del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas de la especialidad Orientación Educativa en la Universidad de Cádiz. Este proyecto consistió en la creación de una red de alumnado voluntario perteneciente a los Ciclos Formativos de Grado Superior (C.F.G.S.) dentro del área de Servicios Socioculturales y a la Comunidad para satisfacer una necesidad detectada en nuestro contexto: la falta de espacios inclusivos entre jóvenes socialmente desfavorecidos y/o en riesgo de exclusión social y otros de su mismo entorno. Los participantes del proyecto fueron alumnos y alumnas pertenecientes a los C.F.G.S. de Animación sociocultural y turística e Integración Social del I.E.S. Columela y, como asociación destinataria, la Asociación Abaniko; dentro de la cual se les propone participar dentro de los programas que llevan a cabo de Ocio Compartido y Deportes. Tras nuestra intervención, nos encontramos con un alto grado de participación e implicación entre el alumnado, inscribiéndose un total de 42 alumnos y alumnas entre los cuatro grupos y donde, posteriormente, se presentaron y participaron un total de 21 alumnos/as en la sesión llevada a cabo en la sede de la asociación. Este proyecto ha incidido positivamente tanto en nuestra experiencia profesional como en la del alumnado voluntario; siendo posible que, tras su análisis, se pueda mejorar y ampliar esta experiencia de cara al futuro.

Palabras clave: aprendizaje-servicio en cascada, inclusión, red voluntario, experiencia educativa, ciclos formativos.

Abstract

In this communication we gather the experience of a project of Learning-Service (ApS) in cascade that we carried out in the framework of the subject of Attention to Diversity: Inclusive School, within the Master's Degree in Compulsory Secondary Education and Baccalaureate, Training Professional and Teaching Languages of the speciality Educational Orientation at the University of Cadiz. This project consisted

in the creation of a network of volunteer students belonging to the Higher Education Training Cycles (CFGs) within the area of Sociocultural Services and the Community to meet a need detected in our context: the lack of inclusive spaces among socially disadvantaged youth And / or at risk of social exclusion and others in the same environment. The participants of the project were students belonging to the C.F.G.S. Of socio-cultural and tourist animation and Social Integration of the I.E.S. Columela and, as an addressee, the Abaniko Association; Within which they are proposed to participate in the programs that carry out Shared Leisure and Sports. After our intervention, we found a high degree of participation and involvement among the students, enrolling a total of 42 students between the four groups and where, subsequently, a total of 21 students were presented and participated in the session Held at the association's headquarters. This project has had a positive impact on both our professional experience and that of the volunteer students; It is possible that, after its analysis, this experience can be improved and expanded in the future.

Keywords: cascade learning-service, inclusion, volunteer network, educational experience, formative cycles.

Introducción

El proyecto que se presenta a continuación fue realizado para la asignatura de Atención a la Diversidad: Escuela Inclusiva. Con él, pretendíamos promover una red de voluntariado que cubriera las necesidades detectadas en una asociación con un colectivo socialmente desfavorecido y/o en riesgo de exclusión social, poniendo en colaboración al alumnado del I.E.S Columela perteneciente a los C.F.G.S. de Servicios Socioculturales a la comunidad con la Asociación Abaniko. Por ello, este proyecto está dentro del modelo de Aprendizaje-Servicio en cascada, consistente en poner en práctica una experiencia docente que nos permite tanto a nosotras, estudiantes universitarias, como al alumnado voluntario, conectar con nuestros aprendizajes para repercutir en una mejora sobre nuestra comunidad (García García y Cotrina García, 2015; González Souto y Zarzuela Castro, 2016; Martínez-Odría, 2007; Puig, 2009; Tapia, 2002; Vázquez Verdera, 2015).

Objetivos

Para conseguir este espacio inclusivo, determinamos dos objetivos: 1) promover la inclusión entre adolescentes, potenciando la implicación y participación en su comunidad con la finalidad de crear puntos de encuentro o un espacio común a través de actividades de ocio y deporte donde todos puedan participar y enriquecerse mutuamente; y 2) promover el aprendizaje de los/las jóvenes voluntarios sobre aspectos relevantes para su posterior desempeño laboral.

Asimismo, al tratarse de un ApS en cascada, también propusimos objetivos relacionados con nuestra propia actuación: 1) identificar necesidades reales en nuestro entorno más cercano; 2) desarrollar un compromiso social conforme a las necesidades identificadas en nuestro entorno; 3) aprender y llevar a cabo la ges-

ción de un programa de ApS en cascada; 4) promover la inclusión entre jóvenes; y 5) promover nuestro propio aprendizaje como futuras docentes y orientadoras.

Participantes

Los participantes fueron algunos alumnos voluntarios del IES Columela de Cádiz de los C.F.G.S. de Animación sociocultural y turística e Integración Social.

Desarrollo de la experiencia

Nuestro proyecto se compuso de cuatro fases: 1) detección de las necesidades o justificación, 2) sesión de captación del alumnado voluntario, 3) sesión de información y formación inicial en colaboración con la asociación, y 4) recogida de datos sobre los alumnos/as que finalmente se inscriben como voluntarios.

En la primera, nos centramos en el colectivo de jóvenes con necesidades específicas de apoyo educativo debido a nuestra propia experiencia con asociaciones de esta índole, conociendo de primera mano las necesidades que presentan respecto a necesitar incorporar voluntarios para realizar los programas y actividades que ofrecen. Presentamos el proyecto a varias asociaciones, siendo finalmente la asociación Abaniko la destinataria. En un principio, planteamos la participación de nuestros alumnos voluntarios en el programa de ocio compartido, pero durante los primeros contactos con la asociación nos ofrecieron la posibilidad de colaborar con el programa de deportes que implementan, por lo que decidimos incluirlo.

Además, realizamos la búsqueda del IES destinatario según el tipo de ciclo formativo que imparten en los mismos. La elección del alumnado de esta etapa educativa se basa en su propia formación y sensibilidad por este tipo de colectivos; así, también pensamos que supone una oportunidad para tomar contacto con su futura profesión. Finalmente nos decantamos por el IES Columela, donde se imparten los C.F.G.S. de Animación sociocultural y turística e Integración Social. Nos pusimos en contacto con el director del instituto y la coordinadora de los ciclos formativos y presentamos nuestro proyecto para realizar una sesión de captación en el IES con el alumnado de 1º y 2º de ambos C.F.G.S.

En la segunda fase, para la captación de voluntarios se preparó una charla motivacional en la que se trataron los siguientes aspectos: por qué ser voluntario, la conexión con su futura práctica profesional, la acreditación del voluntariado, las características de la asociación y los programas disponibles. Para la recogida de información sobre el alumnado interesado, diseñamos una hoja de inscripción, también con la finalidad de crear un grupo de Whatsapp para estar en contacto. Asimismo, entregamos trípticos informativos cedidos por la asociación para que dispusieran de toda la información. Para realizar estas sesiones contamos con 15-20 minutos por grupo que nos cedió el profesorado.

Así, acordamos realizar en la asociación una sesión conjunta entre nosotras, promotoras del proyecto, y las coordinadoras de la asociación para profundizar sobre los programas en los que participarían los voluntarios, contando con el testimonio de una de las voluntarias más jóvenes. Se decidió realizar la sesión informativa un

miércoles, para poder enlazar esta primera parte, que duraría unos 30-40 minutos, con la participación en el programa de deportes que se estaría realizando en la sede, propiciando un primer acercamiento a la experiencia de voluntariado.

Por último, para la fase de recogida de datos sobre el impacto de nuestro ApS, acordamos ponernos en contacto con la asociación pasadas dos semanas desde la sesión, para compararlos respecto al alumnado interesado registrado en la captación y los asistentes a la sesión de la sede.

Resultados

En primer lugar, queremos destacar la gran acogida que tuvimos por parte del IES para realizar la sesión de captación, junto con el significativo número de alumnos/as interesados en el proyecto y el alto compromiso que adoptaron, preguntando dudas y confirmando su asistencia para la sesión informativa, e incluso incluyendo amigos/as que estaban interesados en el grupo de whatsapp. En total, se inscribieron en el formulario 42 alumnos/as.

En cuanto a la sesión en la sede de la asociación no resultó como la planificamos, al extenderse hasta dos horas las intervenciones de las coordinadoras de la asociación, por lo que el alumnado asistente, un total de 21 alumnos/as, no pudieron participar en el programa de deportes. Pese a que comunicamos a la asociación con antelación el número de interesados, durante esta sesión las coordinadoras, sin avisarnos, comunicaron que sólo estaban interesados en incluir uno o dos voluntarios y sólo para el programa de ocio compartido. El análisis de estos problemas lo retomaremos en el siguiente apartado.

Respecto a la fase de recogida de datos, sólo una alumna quedó inscrita como voluntaria, por lo que los resultados son bastante deficientes en vista a la provisión de inscritos y asistentes.

Conclusiones

Para concluir, resaltaremos la importancia de nuestro ApS, los retos surgidos y algunas propuestas de mejora.

Durante nuestro proyecto nos encontramos con dos problemas principales. El primero fue contactar con una asociación que quisiera participar y el poco tiempo disponible para realizar el diseño y aplicación del ApS debido a la duración de la asignatura en el máster. Así, de tres asociaciones contactadas sólo obtuvimos respuesta de la Asociación Abaniko. Sin embargo, de ahí surgió otro problema, interfiriendo notablemente en los resultados del proyecto. En la primera reunión, explicamos a sus coordinadoras los objetivos y propósito de nuestro proyecto, mostrándose muy interesadas al tratarse de una asociación pequeña, reciente y que precisaban voluntarios/as. No obstante, tras realizar la captación, en la sesión de información, restringieron el número de voluntarios y los programas ofertados, quedando fuera el de deportes (propuesto por ellas mismas). Sin embargo, aunque el alumnado asistente se desmotivó considerablemente, éstos hicieron sugerencias para participar con la asociación: realización de talleres, teatros, gru-

pos mixtos para el programa de «ocio compartido», etc., pero las coordinadoras rechazaron las propuestas.

Respecto a los factores que pudieron incidir en los resultados del ApS, el más condicionante fue la elección precipitada de una asociación que no presentaba realmente las necesidades que ésta misma decía tener, debido al poco tiempo disponible para implementarlo, no permitiéndonos llevar a cabo un análisis exhaustivo para verificar que las necesidades descritas eran reales; basándonos solo en las expresadas por las coordinadoras de la asociación. Por tanto, para la mejora de este proyecto, es necesario realizar un estudio previo para garantizar la realidad de estas necesidades y cubrirlas satisfactoriamente.

Otra propuesta sería incorporar varias asociaciones participantes que nos permita contar con diferentes programas, cubriendo la demanda del alumnado voluntario, y poder ampliar la oferta a jóvenes de otros institutos de C.F.G.S. del mismo ámbito.

Para finalizar, en relación a lo que hemos aprendido llevando a cabo esta experiencia, a nivel profesional, ha supuesto poner en práctica muchos contenidos abordados a lo largo del máster, sobre todo los referidos a la inclusión e innovación educativa, así como contribuir en nuestra experiencia práctica al interactuar con el alumnado. En este sentido, hemos indagado sobre aspectos como la motivación y la orientación académica y profesional, además de trabajar de forma colaborativa tanto con el IES como con la asociación. Por otro lado, nos ha facilitado conectar los contenidos curriculares del alumnado con la realidad, llevando ésta a las aulas, con el fin de potenciar su participación en la propia comunidad.

Por tanto, esta experiencia nos ha permitido aprender de manera práctica contenidos y procedimientos valiosos que nos aportarán en el futuro diferentes herramientas para trabajar conjuntamente con nuestro alumnado, aportándoles también a ellos estrategias que les permitan detectar necesidades en su contexto, así como estudiar y llevar a cabo diferentes procedimientos para solventarlas, produciéndose un aprendizaje práctico que fomentará y repercutirá en su desarrollo.

Referencias

- García García, M. y Cotrina García, M. J. (2015) El aprendizaje y servicio en la formación inicial del profesorado: de las prácticas educativas críticas a la institucionalización curricular. Profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 19(1), pp. 8-25.
- González Souto, E. y Zarzuela Castro, A. (2016). Apoyos para el desarrollo de una escuela inclusiva. En Santos Rego, M. A. (presidencia). *Aprendizaje-Servicio e innovación en la universidad*. Simposio dirigido por la Universidad de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela.
- Martínez-Odría, A., (2007) Service-Learning o Aprendizaje-Servicio. La apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta de educación para la ciudadanía. *Bordón*, 59(4), pp. 627-640.
- Puig, J. M. (Coord.). (2009). *Aprendizaje servicio (ApS). Educación y compromiso cívico*. Barcelona: Graó.
- Tapia, M. (2002). *Aprendizaje y Servicio Solidario, Algunos conceptos básicos*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Buenos Aires, Argentina.
- Vázquez Verdera, V. (2015). El aprendizaje-servicio: una estrategia para la formación de competencias en sostenibilidad. *Foro de Educación*, 13(19), 193-212.

Propuesta metodológica de Aps universitario en cascada de alumnos en los Grados de Educación: Intervención psicoeducativa

Methodological proposal of university in cascade of students in the degrees of education: Psychoeducational intervention

*Isabel Granados Conejo; Ana Durán Ferreras;
Carmen Durá Garcés*

Centro de Estudios Universitarios Cardenal Spínola CEU

Resumen

La propuesta metodológica que se presenta a continuación plantea la vinculación entre el aprendizaje universitario y la intervención psicoeducativa en la comunidad. Este proyecto se lleva a cabo mediante un sistema de mentorización, a través del cual los alumnos de 4º curso del grado de Educación Primaria forman a sus compañeros de 2º curso de Educación Infantil, facilitándoles las herramientas necesarias para llevar a cabo el proceso Aps. Este planteamiento revierte, asimismo, en el alumnado de la población objeto de dicha intervención, proveniente de contextos sociales desfavorecidos de Bormujos, perteneciente a la provincia de Sevilla.

Palabras clave: Intervención psicoeducativa; mentorización; ApS; grados de Educación.

Abstract

The methodological offer that it is presented raised the integration between the university learning and the psychoeducational intervention in the community. This project is carried out by mean of a system of mentoring through which students of the 4º year of the degree of Primary Education training peers of the 2º year of Infant Education degree, providing them with the necessary tools to undertake the Aps process. This approach reverses also in the students of the target population of the mention intervention, a community with social disadvantage contexts in Bormujos, province of Seville

Keywords: Psychoeducational intervention, mentoring, Aps, grades of Education.

Introducción

La Universidad siempre se ha considerado responsable de la formación integral del alumnado que acudía a ella, incluso cuando la diversificación de los cono-

cimientos, los avances tecnológicos y la excesiva preocupación con las leyes del mercado, hayan contribuido a difuminar el carácter integrador y formativo de los estudios universitarios. La adaptación de los planes universitarios al EEES supone un cambio en el planteamiento del sistema de enseñanza y aprendizaje (Rubio, 2009).

El aprendizaje servicio (ApS) es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y servicio a la comunidad, en un solo proyecto bien articulado en el que los participantes se forman trabajando sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo (Puig, Batlle, Bosch y Palos, 2006).

Un proyecto ApS parte siempre de una necesidad social, real y sentida, que pretende dar respuesta y permitir la mejora de una situación concreta. Para que la institución educativa pueda implicarse, es necesario trabajar conjuntamente con una entidad social. Esta entidad es la que debe permitir identificar la necesidad en cuestión, así como también ofrecer espacios de servicio a los jóvenes. Se trata de pedirle ayuda a la escuela. (Santos, Sotelino y Lorenzo, 2015).

El objetivo general de este proyecto es atender las necesidades personales, familiares y/o académicas de alumnos en situación social desfavorecida del aljarafe sevillano. El Servicio consiste en atender las necesidades de atención psicoeducativa de familias que lo soliciten (principalmente de aquellas que no tienen recursos). El aprendizaje consiste en llevar a la práctica todos aquellos conocimientos que los alumnos han aprendido durante su formación universitaria. En este caso, se llevaría a cabo en el Ayuntamiento de Bormujos, donde se ubica la Universidad.

Objetivos

Los objetivos específicos serían los siguientes:

1. Poner en marcha el Aula de Atención Psicopedagógica Externa como modo de favorecer la formación práctica de los alumnos de 2º curso del Grado de Infantil y 4º del Grado de Primaria. Las acciones serían: Definir las funciones del servicio, contactar con el Ayuntamiento de Bormujos y centros docentes de la zona, establecer un convenio y protocolos de derivación y actuación, contactar con los alumnos implicados de la universidad, programar la formación y comenzar las consultas.
2. Dinamizar la atención personalizada y seguimiento de los alumnos que presenten dificultades de tipo personal, familiar y/o académico. Las acciones serían: atender personalmente y realizar el seguimiento, en los ámbitos académicos y/o personales de los alumnos que lo soliciten, revisar, entrevistar, planificar y realizar un seguimiento de los alumnos con problemáticas especiales derivados y ofertar e implementar talleres específicos para padres de los alumnos derivados.
3. Estudiar, planificar y consensuar los medios y los plazos para la puesta en marcha del proyecto. La acción sería: reunión para estudiar el tema.
4. Coordinar el funcionamiento del proyecto, con los profesores implicados directamente en las asignaturas.

Participantes

Los participantes serían los alumnos de 4º, del Grado de Primaria (en sus menciones de Lengua Extranjera, Educación Especial, Educación Física y Educación Musical) e Infantil, y por otro, la de los alumnos de 2º, de los Grados de Primaria e Infantil.

Desarrollo de la experiencia

El procedimiento sería el siguiente. Tras ser detectada la necesidad, por parte de los Servicios Sociales del Ayuntamiento, los alumnos de 4º formarían a los alumnos de 2º, facilitándoles las herramientas necesarias, para llevar a cabo el proceso de ApS. Éste constituiría un proceso de mentorización, junto al profesorado. En concreto los alumnos de 4º curso ayudarían a los de 2º en: aplicación de técnicas de estudio, dificultades de aprendizaje, control de ansiedad, técnicas de lectura-escritura, problemas en el habla y lenguaje, y gestión de las emociones. Los alumnos de 4º, en sus cuatro menciones, presentan la formación general y específica que les permitirá llevar a cabo este proceso. Por su parte, los alumnos de 2º han cursado las asignaturas; Psicología de la Educación, Psicología del desarrollo y Dificultades del Desarrollo y el Aprendizaje, permitiéndoles esta formación básica, dar respuesta a las necesidades que se puedan encontrar. Todo el proceso será llevado a cabo, bajo la supervisión de varios profesores de la Universidad.

El protocolo, con respecto a la selección de las personas que vienen, por parte de este Servicio del Ayuntamiento sería el siguiente: En un primer momento, se lanzaría una oferta, manteniendo encuentros con el Área de Educación y Cultura del Ayuntamiento de Bormujos, Tras la firma de un convenio con éste, y de un llamamiento a los alumnos de 4º y 2º (que quisieran participar) comenzaría a funcionar.

Se mantendrían varias reuniones con todos los que van a participar, con el fin de ir preparándolos para llevar a cabo de forma adecuada el proyecto (Yubero y Larranaga, 2002).

Evidentemente, será necesario contar con una serie de recursos materiales; espacio físico, juegos adaptados a los niños y adolescentes, etc.

Por otro lado, el Ayuntamiento y los Centros, publicitarán este Servicio en el municipio, estableciendo un protocolo de admisión y de derivación a nuestro Centro Universitario.

Con respecto a los alumnos, los pasos a dar serán los siguientes: Recepción de la demanda (ésta pasará a una lista y se atenderán por orden de petición); entrevista inicial con los padres y niños y/o adolescentes, para delimitar el motivo de la consulta y los pasos a seguir (en algunas ocasiones, los alumnos universitarios se entrevistaban con los profesores-tutores de los centros educativos); evaluación (a través de las sesiones y los instrumentos que sean necesarios); propuesta de intervención (para esto será necesario la coordinación entre alumnos universitarios y profesores encargados de las asignaturas implicadas); feedback a los centros educativos, sobre el trabajo realizado con los niños y/o adolescentes e información

al Ayuntamiento de Bormujos sobre número de niños atendidos. Los profesores implicados analizarán y evaluarán con los alumnos universitarios, el trabajo realizado. Finalmente, se les proporcionará a los padres de cada niño, un consejo orientador y materiales para que continúen el trabajo durante el verano.

Conclusiones

Consideramos que, con esta experiencia, la participación de las estructuras solidarias de las universidades (Agrafojo y Gómez, 2016), pueden favorecer el desarrollo de proyectos ApS, con unas consecuencias muy positivas (Arias y Simón, 2004), tanto para los alumnos universitarios como para los niños y/o adolescentes procedentes de contextos sociales desfavorecidos a los que la Universidad está abierta, realizando un Servicio (Valleys, 2006).

Referencias

- Agrafojo Fernández, J. y Gómez Mosquera, E. (2016). *Aprendizaje-Servicio e innovación en la universidad*. VII Congreso Nacional y II Internacional de Aprendizaje-Servicio Universitario (pp. 17-23).
- Arias, S., y Simón, A. (2004). *Las Estructuras Solidarias de las Universidades Españolas: Organización y Funcionamiento*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid-Fundación Telefónica.
- Puig, J., Batlle, R., Bosch, K., y Palos. (2006). *Aprendizaje servicio. Educar para la Ciudadanía*. Barcelona: Octaedro.
- Rubio, L. (2009). El aprendizaje en el aprendizaje servicio. En J. M. Puig (Coord.), *Aprendizaje Servicio (ApS). Educación y compromiso cívico* (pp. 91-105). Barcelona: Graó.
- Santos Rego, M. A., Sotelino, A., y Lorenzo Moledo, M. M. (2015). *Aprendizaje-servicio y misión cívica de la universidad. Una propuesta de desarrollo*. Barcelona: Octaedro.
- Valleys, F. (2006). *Programa de apoyo a iniciativas de Responsabilidad Social Universitaria, Ética y Desarrollo*. Lima: Banco Internacional de Desarrollo.
- Yubero, S., y Larranaga, E. (2002). Concepción del voluntariado desde la perspectiva motivacional: conducta de ayuda vs. Altruismo. *Pedagogía Social. Revista Universitaria*, 9, 27-39.

Intervención socioeducativa a través del Aprendizaje-Servicio. Experiencias del alumnado de la Universidad de Almería

Socio-educational intervention through Learning-Service. Experiences of students at the University of Almería

*Carmen M^a Hernández Garre; Victoria Figueredo Canosa;
Antonio Martínez Sánchez; Isabel Fernández Prados*
Universidad de Almería

Resumen

El proceso de adaptación de la universidad española ante las exigencias del Plan Bolonia, implica conseguir una institución universitaria como agente activo de cambio en el que se tengan en cuenta las exigencias de la sociedad actual, con un rol más participativo del alumnado que favorezca la cohesión social y la consolidación de una serie de valores que contribuyan a reducir las desigualdades. Por lo tanto, uno de los objetivos de la educación superior debería centrarse en la promoción de una ciudadanía activa conectada con los contextos de aprendizaje, convivencia y formación mediante la introducción de competencias de carácter ético y social (Tejada, 2013).

En este sentido, la metodología de Aprendizaje Servicio (ApS) como estrategia metodológica en la educación superior persigue la optimización de la calidad del aprendizaje académico del alumnado junto con la formación integral como personas socialmente responsables (Saz y Ramo, 2015). Algunos autores la definen como la combinación de actividades relacionadas con el servicio a la comunidad y el aprendizaje académico basándose en los contenidos del currículum que se enseña para optimizar los aprendizajes (Furco, 2005; Tapia, 2008).

La experiencia llevada a cabo en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Almería se centra en la asignatura básica «Sociedad, Escuela y Democracia» que está integrada dentro del Grado en Educación Infantil y Primaria. En el curso académico 2016/2017 participan cuatro grupos docentes de unos setenta estudiantes cada uno, organizados en ocho grupos de trabajo paralelos, y a su vez, en equipos de trabajo reducidos de cuatro o cinco personas; velando por el seguimiento de las propuestas.

Los resultados fueron satisfactorios en la adquisición de competencias través de las diferentes experiencias de ApS.

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio, educación superior, formación integral.

Abstract

The process of adaptation of the Spanish university to the demands of the Bologna Plan implies obtaining a university institution as an active agent of change in which the demands of today's society are taken into account, with a more participative role of students that favors cohesion and the consolidation of a series of values that contribute to reducing inequalities. Therefore, one of the objectives of higher education should focus on the promotion of active citizenship connected with the contexts of learning, coexistence and training through the introduction of ethical and social skills (Tejada, 2013).

In this sense, the methodology of Learning Service (ApS) as a methodological strategy in higher education pursues the optimization of the quality of academic learning of students along with integral training as socially responsible people (Saz y Ramo, 2015). Some authors define it as the combination of activities related to community service and academic learning based on the contents of the curriculum that is taught to optimize learning (Furco, 2005; Tapia, 2008).

The experience carried out in the Faculty of Educational Sciences of the University of Almeria focuses on the basic subject «Society, School and Democracy» which is integrated into the Degree in Early Childhood and Primary Education. In the academic year 2016/2017 four teaching groups of about seventy students each participate, organized in eight parallel work groups, and in turn, in small work teams of four or five people; watching over the follow-up of the proposals.

The results were satisfactory in the acquisition of competences through the different experiences of ApS.

Keywords: Service-Learning, higher education, personal development.

Introducción

A lo largo del proceso de convergencia europea la universidad española ha participado en diversos cambios en la concepción de una educación superior acorde con las exigencias del Plan Bolonia y las diferentes conferencias y declaraciones que se han ido sucediendo.

De este modo, se pretende conseguir una institución universitaria como agente activo de cambio en el que se tengan en cuenta las exigencias de la sociedad actual, con un rol más participativo del alumnado que favorezca la cohesión social y la consolidación de una serie de valores que contribuyan a reducir las desigualdades. Por lo tanto, uno de los objetivos de la educación superior debería centrarse en la promoción de una ciudadanía activa conectada con los contextos de aprendizaje, convivencia y formación mediante la introducción de competencias de carácter ético y social (Tejada, 2013).

En este sentido, la metodología de Aprendizaje Servicio (ApS) como estrategia metodológica en la educación superior persigue la optimización de la calidad del aprendizaje académico del alumnado junto con la formación integral como personas socialmente responsables (Saz y Ramo, 2015). Algunos autores la definen como la combinación de actividades relacionadas con el servicio a la comunidad

y el aprendizaje académico basándose en los contenidos del currículum que se enseña para optimizar los aprendizajes (Furco, 2005; Tapia, 2008). Atendiendo a estas definiciones, se pueden destacar algunas características sobre el Aprendizaje-Servicio en la educación superior (Puig et al., 2006; Tapia, 2008):

- El servicio proviene de una cualidad misma del aprendizaje (no es «en» ni «de» servicio).
- Mantiene dos vertientes: la pedagógica, mejorando la calidad de los aprendizajes y la intencionalidad solidaria, proponiendo una participación social activa.
- Unifica aspectos teóricos y prácticos con la realidad extraacadémica desde una formación integral.
- La universidad asume el compromiso en la formación de la ciudadanía incentivando soluciones a problemas sociocomunitarios, mejorando la calidad de vida de la comunidad.
- Es una estrategia favorecedora para la adquisición de competencias profesionales y transversales.
- Requiere la implicación de los diferentes grupos de interés afectados.
- Se trata de una metodología educativa que se puede usar en la educación formal y no formal, en diferentes poblaciones y en diferentes contextos.

Objetivos

El objetivo principal de las experiencias que se presentan es potenciar el Aprendizaje Servicio (ApS) entre los estudiantes de los Grados en Educación Infantil y Educación Primaria de la Universidad de Almería, contribuyendo a su consolidación como herramienta eficaz en la educación superior. En esta línea, se plantean los siguientes objetivos específicos a lograr por los estudiantes:

- Adquirir competencias propias de cada titulación colaborando en servicios a la comunidad.
- Incrementar los contactos con el tejido social y educativo del entorno.

Participantes

Las experiencias de ApS que se presentan comenzaron a realizarse hace tan sólo dos años cuando algunos profesores de las áreas de Sociología y de Teoría e Historia de la Educación apostaron por su incorporación dentro de la asignatura básica «Sociedad, Escuela y Democracia». Ésta está integrada en el plan de estudios de las titulaciones del Grado en Educación Infantil y Primaria de la Universidad de Almería, impartándose en el primer curso. De esta manera, se han propuesto experiencias que conllevan un aprendizaje para el estudiante y un servicio para la comunidad desde el curso académico 2015/2016.

En el curso académico 2016/2017 participan cuatro grupos docentes de unos setenta estudiantes cada uno, organizados en ocho grupos de trabajo paralelos, y a su vez, en equipos de trabajo reducidos de cuatro o cinco personas; velando por el seguimiento de las propuestas.

Desarrollo de la experiencia

Como se mencionaba anteriormente, el papel activo de la universidad actual encaja plenamente con las prioridades asumidas en la Universidad de Almería (UAL). Algunos de los roles que se ponen de relieve en la Facultad de Educación a la que pertenece el alumnado que ha llevado a cabo las diferentes experiencias y tomando como referencia el estudio de (Saz y Ramo, 2015), tienen que ver con los siguientes:

- a) Replanteamiento de los métodos de trabajo para favorecer la conexión entre teoría y práctica.
- b) Apuesta por metodologías innovadoras que impulsen actividades efectivas y eficientes.
- c) Promover avances en el conocimiento a través de la investigación.
- d) Una universidad destinada a la formación integral desde el ámbito profesional y general.
- e) Una institución que propicie espacios de debate para la generación de ideas, comprometida con su entorno y en defensa de los valores universales.

Entre las experiencias desarrolladas por el alumnado destaca la relacionada con el Huerto ecológico, de reciente creación en las inmediaciones de la UAL, en la que realizan un servicio dirigido a promover la cultura ecológica y sostenible, así como, estilos de vida saludables entre los estudiantes que visitan el huerto, utilizando la agricultura como herramienta didáctica.

Por otro lado, el alumnado también ha tenido ocasión de organizar diferentes actividades con los niños/as de la guardería de la Universidad de Almería, así como con otros colectivos. Se trata de un proyecto para el entorno estudiantil más cercano en el que la participación de los diferentes grupos ha contribuido al desarrollo de diferentes aspectos tanto académicos como de valores ciudadanos de diversa índole.

Otra de las experiencias llevadas a cabo por el alumnado de los Grados mencionados ha consistido en la participación en la Feria por la Igualdad organizada por diferentes entidades de la sociedad almeriense en la que ha colaborado también la propia universidad.

Desde el primer momento, el alumnado ha contado con un protocolo sobre la práctica ApS a través del cual se ha desarrollado cada una de las fases del proyecto propuesto por Puig et al (2006):

1. Etapa de *preparación*: en la que se identificaban las necesidades, posibles servicios y aprendizajes. También se identificaban las entidades o apoyos institucionales de los que se podría disponer y se perfilaban las actividades.
2. En segundo lugar, la etapa de *planificación* era diseñada con la intención de establecer los aspectos pedagógicos, organizativos y de gestión.
3. Durante la etapa de *realización y seguimiento*, se llevaron a cabo aspectos sobre el seguimiento de los aprendizajes que se iban realizando, del servicio en sí y de cuestiones relativas a los aspectos organizativos.
4. En cuarto lugar, en la etapa de *evaluación multifocal* se recogía la información sobre la evaluación del alumnado y del proyecto.

5. Como *cierre y difusión*, el alumnado informaba a cerca de los materiales de difusión del proyecto.

Resultados

El proceso de evaluación de las competencias adquiridas por parte del alumnado en las experiencias de ApS se realiza mediante la aplicación de la Rúbrica para evaluar actividades de aprendizaje servicio (Puig et al., 2006). En ella se presentan las competencias estructuradas en diferentes dimensiones y se establecen cuatro niveles de dominio para cada una de ellas.

Entre los resultados obtenidos en el curso académico 2016/2017 se aprecia que el alumnado ha adquirido un mayor nivel de dominio de las siguientes competencias:

- Competencias sociales y ciudadanas: indicando que han logrado establecer un compromiso con la realidad social a través de la participación en proyectos colectivos y la implicación en la realización del servicio.
- Relacionar la educación con el medio y colaborar con la comunidad: indicando que han ampliado su conocimiento sobre la complejidad y riqueza del contexto comunitario y han colaborado con entidades del entorno.

Por el contrario, según manifiesta el alumnado, el nivel de dominio ha sido inferior en la competencia: «comprender, poseer y aplicar conocimientos», alegando principalmente dificultades en la aplicación de ciertos conocimientos relacionados con la asignatura.

Conclusiones

En síntesis, el buen desarrollo de proyectos de aprendizaje servicio supone una oportunidad para el desarrollo de competencias y contenidos disciplinares asociados al perfil del estudiante universitario (Tapia, 2010). Teniendo en cuenta todo lo anterior, el ApS implica una innovación dentro del sistema educativo universitario a través de una participación activa de los agentes implicados en aras de una mejora social. No se trata solamente de aplicar lo aprendido en el aula a un escenario socioprofesional, sino también de revertir dicho aprendizaje a la tarea del aula. No obstante, se debe tener en cuenta las dificultades en su puesta en marcha, ya que se ven implicadas cuestiones organizativas y de recursos disponibles. Por este motivo, se hace necesario el desarrollo de proyectos ApS asociados a necesidades reales para incrementar su potencial y obtengan las mejoras deseadas.

Referencias

- Furco, A. (2005). *El impacto educacional del aprendizaje-servicio*. Ponencia VII Seminario Internacional de aprendizaje y servicio solidario. Buenos Aires, 6-7 de octubre.
- Puig, J.M., Batllé, R., Bosh, C., y Palos, J. (2006). *Aprenentatge Servei. Educar per a la ciutadania*. Barcelona: Octaedro/Fundació Jaume Bofill.
- Saz, I. y Ramo, R.M. (2015). Aproximación a los impactos y beneficios del aprendizaje servicio en la Universidad de Zaragoza. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje y Servicio*, 1, 9-27.
- Tapia, N. (2008). Calidad académica y responsabilidad social: el aprendizaje servicio como puente entre dos culturas universitarias. En M. Martínez (Ed.), *Aprendizaje Servicio y responsabilidad social de las universidades* (pp. 27-56). Barcelona: Octaedro.
- Tapia, N. (2010). *Hacia la institucionalización de las prácticas aprendizaje-servicio*. Actas XIII Seminario Internacional de «Aprendizaje y Servicio Solidario», Buenos Aires, 26 y 27 de agosto
- Tejada, J. (2013). La formación de las competencias profesionales a través del Aprendizaje-Servicio. *Cultura y Educación*, 25(3), 285-294.

X

Institucionalización del Aprendizaje-Servicio en la universidad y responsabilidad social universitaria

¿Cómo activar la espiral de la función social transformadora de la universidad?

How to activate the spiral of the transforming social function of the university?

Esteban de Manuel Jerez
Universidad de Sevilla

Resumen

La extensión universitaria, el trabajo de cooperación entre universidad y sociedad en torno a la resolución de temas-problemas socialmente relevantes, permite generar oportunidades formativas, a través del Aprendizaje Servicio, y de generación de conocimiento, a través de la investigación acción participativa y la sistematización y difusión posterior del conocimiento extraído durante el proceso de intervención. De este modo se activa el triángulo de función social transformadora de la universidad. Este triángulo, en el marco del derecho a la ciudad y la producción social del hábitat, se vincula con el que forma sociedad, la administración y la propia universidad, a través de relaciones cooperativas para afrontar retos en esta materia. Avanzar en esta senda es un proceso espiral que precisa la construcción de marcos de acción. La ONG Arquitectura y Compromiso Social, el grupo de cooperación Hábitat y Desarrollo de la Oficina de Cooperación de la Universidad de Sevilla, el grupo de investigación ADICI, el Máster en Gestión Social del Hábitat y la revista científica Hábitat y Sociedad son algunos de los marcos hemos ido construyendo en el desarrollo de esta espiral, que nos ha llevado a cooperar desde la universidad para transformar un asentamiento chabolista en Larache (Marruecos).

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio, investigación acción participativa, producción social del hábitat, universidad, función social.

Abstract

The university extension, the cooperation work between university and society around the resolution of social relevant themes-problems, allows to generate training opportunities, through Service Learning, and generation of knowledge, through participatory action research and systematization and subsequent dissemination of knowledge extracted during the intervention process. In this way the triangle of transforming social function of the university is activated. This triangle, within the framework of the right to the city and the social production of the habitat, is linked to the one that forms society, administration and the university itself, through cooperative relations to face challenges in this matter. Moving forward on this path is a spiral process that requires the construction of action

frameworks. The NGO Architecture and Social Commitment, the Habitat and Development cooperation group of the Cooperation Office of the University of Seville, the ADICI research group, the Master in Social Management of Habitat and the scientific journal Habitat and Society are some of the frameworks we have been building in the development of this spiral, which has led us to cooperate from the university to transform a slum in Larache (Morocco).

Keywords: service learning, participatory action research, social production of habitat, university, social function.

Introducción

La respuesta a la pregunta de cómo alinear nuestra acción universitaria con el compromiso social, nos llevó en 1993 a la organización del I Seminario de Arquitectura y Compromiso Social. Esta acción inicial desencadenó una espiral de reflexión en la acción que nos ha permitido adquirir experiencia en el diseño de procesos transformadores, tanto de la propia universidad como de la sociedad con la que hemos interactuado. Esta espiral se ha ido desplegando a través de nodos en los que han concurrido experiencias formativas, investigadoras y de extensión y nos ha llevado a ir construyendo diversos ámbitos de acción.

Paralelamente hemos ido construyendo un marco conceptual y estratégico para activar la espiral de la acción transformadora de la universidad. Vamos a comenzar presentando las claves del contexto que justifican que la universidad apueste hoy por ser agente de transformación social. En segundo lugar, presentaremos el marco de pensamiento que hace posible acometer esa función social movilizando sinérgicamente las tres dimensiones de la acción universitaria, investigación, docencia y extensión universitaria, ubicando a esta última como dimensión clave. Por último, presentaremos una lectura sintética de algunas experiencias propias que ilustran la potencialidad de ese marco y extraeremos unas conclusiones.

¿Cómo percibimos la relación entre universidad y sociedad?

La universidad es un holograma de la sociedad: es una parte de ella que lleva en sí la totalidad de la sociedad. La relación entre universidad y sociedad es recursiva, una modela a la otra (Morin, 2000, pp 192-196). La sociedad de este principio de siglo XXI nos muestra una humanidad con una gran brecha social, en la que la desigualdad no deja de incrementarse (Marcellesi, 2010). Al mismo tiempo globalmente genera una huella ecológica superior en 1,5 veces la capacidad bioproductiva del planeta. Durante las próximas décadas vamos a ir alcanzando el pico de extracción de los recursos básicos que sustentan la civilización industrial. El primero de ellos el del petróleo y el resto de fuentes fósiles (Fernández Durán y González Reyes, 2015). La combustión acelerada de combustibles fósiles es por otra parte el principal causante del cambio climático que nos amenaza (Klein, 2015; Prats, Herrero, y Torrego, 2016). Nos enfrentamos al siglo de La Gran Prueba (Riechmann, 2013).

Siendo así, ¿cómo se perciben y se afrontan estos retos desde las instituciones educativas superiores? La educación se ha movido desde siempre entre los polos

de la adaptación y la transformación. La Conferencia Mundial sobre Educación Superior de la UNESCO en Jonteim (UNESCO, 1998) trató de impulsar una universidad socialmente responsable, crítica y comprometida con aportar soluciones a los grandes problemas que ha de afrontar la sociedad. Su ex-director general, e impulsor de esta conferencia, Federico Mayor Zaragoza entiende la universidad como atalaya de anticipación y conciencia crítica de la humanidad. Por ello dice que su cometido es pre-político o pol-ético» (Mayor, 1999). Sin embargo, la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, emanado de la Carta de Bolonia, centra su atención en la construcción de la sociedad del conocimiento que tiene como objetivo principal la contribución de la universidad a la mayor competitividad de la economía europea.

En la práctica la universidad se siente sometida a una presión sobre adaptativa, en búsqueda de la materialización del ideal de «calidad» y «excelencia» del mundo empresarial, que «impulsa a conformar la enseñanza y la investigación a las demandas económicas, técnicas y administrativas del momento, a conformarse con los últimos métodos, con los últimos recursos del mercado» (Morin, 2000). Sousa Santos por su parte nos advierte de que la universidad del siglo XXI es un bien público amenazado externa e internamente (Sousa Santos, 2007).

¿Cómo entonces romper el círculo vicioso recursivo en la relación universidad sociedad por el que una sociedad mercantilizada produce una universidad mercantilizada? La clave está en que cualquier modificación en uno de estos términos tiende a suscitar una modificación en el otro.

¿Cómo activar la espiral de la función social transformadora desde la universidad?

¿Cómo activar la espiral virtuosa que haga de la universidad un motor generador de una nueva civilización, cooperativa, solidaria y en equilibrio con la naturaleza, frente a la presión sobre adaptativa que la relega a ser funcional a la competitividad global de una economía ciega a los límites ambientales y a las injusticias distributivas? Para responder a esta pregunta proponemos la construcción de dos triángulos de relaciones recursivas (De Manuel Jerez, 2010). El primero de ellos para el establecimiento de relaciones cooperativas entre la Universidad, la sociedad y las administraciones públicas, en torno a la resolución de problemas socialmente relevantes, en nuestro caso en el campo del hábitat social a través de la Producción Social del Hábitat (ver figura 1).

Dicho triángulo de cooperación permite definir un tema-problema sobre el que intervenir acompañando a la sociedad e intermediando con las administraciones públicas responsables y competentes en su solución. El ámbito privilegiado en el que es posible definir un campo de acción conjunto universidad-sociedad-administración pública es el de la extensión universitaria, razón por la cual esta juega un papel determinante en la movilización del segundo triángulo, el de la función social transformadora de la universidad (ver figura 2).

La extensión universitaria, entendida como la acción de la universidad con la sociedad, para afrontar problemas sociales relevantes para los que la sociedad requiere del acompañamiento de la universidad, servirá así de contexto para experiencias de aprendizaje-servicio e investigación acción participativa.

Figura 1. El triángulo de la cooperación de la universidad para la Producción y Gestión Social del Hábitat. Fuente: elaboración propia.

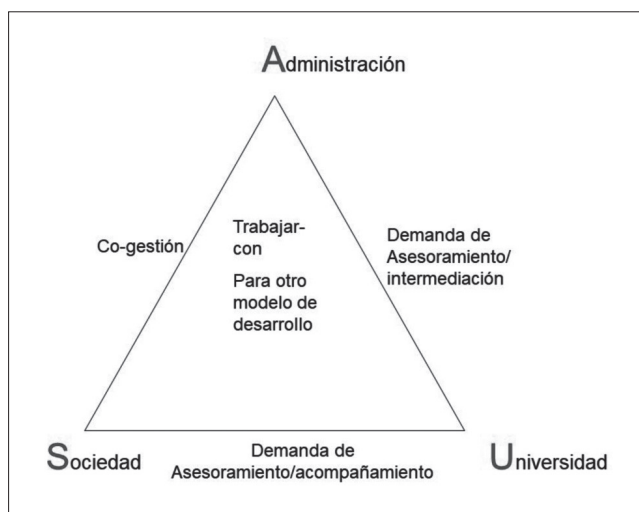
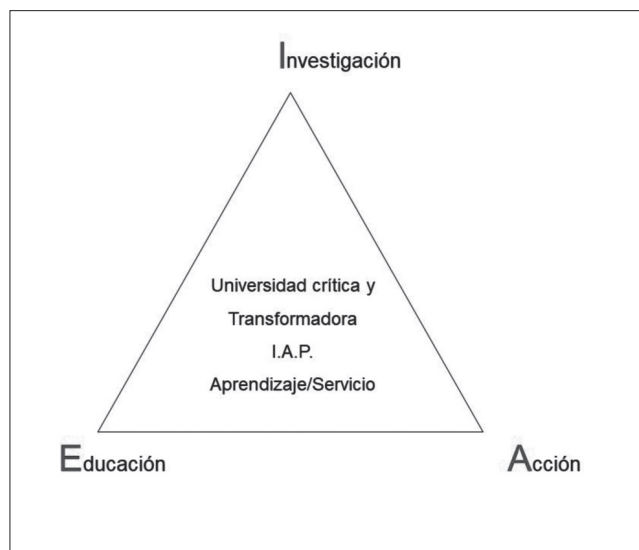


Figura 2: El triángulo de la función social transformadora de la Universidad. Fuente: Elaboración propia.



Experiencias

Los primeros pasos es habitual darlos en el vértice más «marginal» de la función social universitaria, el de la extensión universitaria, a través de experiencias de cooperación en el ámbito del voluntariado. En nuestro caso empezamos organizando campos de trabajo voluntario en periodo vacacional, tanto en el ámbito local, Sevilla y pueblos andaluces (Carmona, Olvera, Setenil), como en el internacional: Tetuán, Tánger y Larache en Marruecos. Esos procesos de extensión permiten aprender haciendo, transformando, prestando un servicio social. La herramienta para hacerlo posible la tuvimos que construir: la ONG universitaria Arquitectura y Compromiso Social (AAVV, 2012, 2015). Posteriormente, cuando se creó el marco para la creación de grupos de cooperación vinculados a las Oficinas de Cooperación Internacional de las Universidades, hemos utilizado este marco.

La inserción en la realidad que es preciso transformar interpela tanto a docentes como a estudiantes y crea un contexto estimulante para experiencias de aprendizaje y generación de conocimiento complejas. Sobre la base de estas experiencias, nos propusimos sacar de los márgenes estos aprendizajes y llevarlos a los tiempos y los ritmos de la academia, utilizando para ello, el marco de la innovación educativa y la investigación educativa, desde la investigación acción participativa, introduciendo el derecho a la vivienda y la ciudad como tema transversal en el diseño de cursos de dibujo (desde 1994-) y en espacios interdisciplinares, en los que hemos analizado la gentrificación de los barrios de San Bernardo y de San Luis-Alameda en Sevilla y expuesto los resultados en los barrios. Si la acción se alinea con algún programa de intervención pública, se puede producir un salto en la capacidad transformadora. Ha sido el caso de la colaboración con los barrios de autoconstrucción de La Bachillera y Padre Pío, en el marco del Programa de Rehabilitación Autonómica (De Manuel Jerez y López Medina, 2006). El paso más complejo y con mayor incidencia transformadora lo daríamos en el proyecto de consolidación urbana del barrio de chabolas de Jnane Aztout (2005-2013), en el marco del programa de cooperación de la dirección general de arquitectura de la Junta de Andalucía en Larache y del Plan Villes Sans Bidonvilles (PVSB) del ministerio del hábitat marroquí.¹ El núcleo del proyecto se ubica en la acción para la transformación radical de las condiciones del Hábitat, objetivo logrado con la declaración del asentamiento como libre de chabolas en 2013 (De Manuel Jerez, 2016). Los aportes de la universidad se han dado desde proyectos de Aprendizaje-Servicio de forma continuada, en asignaturas obligatorias y optativas de grado, de fin de grado y de postgrado, y desde el acompañamiento al proceso como proyecto de investigación acción participativa. Los aprendizajes extraídos del proceso han permitido consolidar un equipo interdisciplinar que diseñó e impartió el máster en Gestión Social del Hábitat y promovió la revista científica Hábitat y Sociedad.

¹ Ha sido galardonado como *Mejor Práctica* para mejorar el entorno de vida en la convocatoria XI ciclo del Premio Internacional de *Dubai-ONU HABITAT*, en la primera categoría, «Premio a la mejor práctica para políticas urbanas nacionales», con el título: «Somos Medina: Learning Jnane Aztout, (Larache) Marruecos»

Conclusiones

Partiendo de temas-problemas, afrontados en cooperación con la sociedad y las administraciones públicas, hemos creado una oportunidad de aprendizaje para nuestros estudiantes y de construcción de conocimiento a través de la investigación. Ese conocimiento, construido de forma participada y cooperativa entre universidad y sociedad, es transferido directamente al caso en acción, e indirectamente, mediante la sistematización y publicación de los resultados. De modo que se puedan extraer aprendizajes y conclusiones del abordaje de los problemas útiles para otros casos.

Referencias

- AAVV. (2014). *Experiencias y reflexiones de acción local. Arquitectura y Compromiso Social 1994-2014*. Sevilla: Arquitectura y Compromiso Social.
- De Manuel Jerez, E. (2010). Construyendo triángulos para la gestión social del hábitat. *Habitat Y Sociedad*, (1), 13-37.
- De Manuel Jerez, E. (2016). *Consolidación de Barrios. Jnane Aztout, Larache, 2005-2013*. Resistencia: Universidad Nacional del Nordeste.
- De Manuel Jerez, E., y López Medina, J. M. (2006). *El dibujo en los procesos de transformación social del hábitat*. En *XI Congreso Internacional de Expresión Gráfica Arquitectónica. Funciones del Dibujo en la Producción Actual de Arquitectura*. Num. 11 (pp. 195-218). Barcelona: U.P.C.
- Fernández Durán, R.y González Reyes, J. (2015). En la espiral de la energía. Historia de la humanidad desde el papel de la energía (pero no sólo). Madrid: Libros en acción
- Klein, N. 1970-. (2015). *Esto lo cambia todo: el capitalismo contra el clima*. Barcelona: Paidós.
- Manzano-Arrondo, V. y Suárez García, E. (2015). Unidad de Acción Comprometida: una propuesta de solución ante el problema universitario del servicio a la sociedad. *Hábitat y Sociedad*, n.º8, 147-165.
- Marcellesi, F. (2010). *La cooperación internacional a la luz de un decrecimiento selectivo y justo*. Barcelona, *Ecologista*, 2010, 30-31
- Mayor, F. (1999). *Los nudos gordianos*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Morin, E. (2000). *La mente bien ordenada: repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Barcelona: Seix Barral.
- Riechmann, J. (2013). *El siglo de la gran prueba*. Tenerife: Baile del Sol
- Sousa Santos, B. (2007). *La Universidad en el siglo XXI Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. La Paz: CIDES-UMSA Ed.
- UNESCO. (1998). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. In *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*. París (Francia).

Responsabilidad Social Universitaria y Aprendizaje Servicio: revisión sistemática a sus propuestas de institucionalización

University Social Responsibility and Service Learning: Systematic review of their institutionalization proposals

*Doris Macías-Mendoza; María-Jesús Martínez-Usarralde;
Daniela Gil-Salom*
Universitat Politècnica de València

Resumen

La presente investigación muestra un estudio del estado de la cuestión sobre la metodología Aprendizaje Servicio (ApS) y su relación existente con la Responsabilidad Social Universitaria (RSU), desde el 2007 hasta 2017. El objetivo de este estudio es conocer las contribuciones, valores y compromiso social que las universidades están aportando en la actualidad a través de la implementación del ApS. Para la obtención de estos datos se aplicó un protocolo de búsqueda basado en un método de revisión sistemática que consta de varias etapas: (a) elección de dos bases de datos bibliográficas relevantes en la investigación: Scopus y Web of Science, (b) elaboración de una cadena de búsqueda y (c) aplicación de diversos criterios de inclusión y exclusión. Los resultados obtenidos corresponden a 24 artículos y comunicaciones sobre ApS y RSU. Posteriormente, se realizó un estudio exhaustivo de cada uno de ellos para la obtención de criterios agrupados en diversas características tales como la responsabilidad social, las metodologías utilizadas, duración, competencias académicas y valores. Se concluye que la incorporación del ApS en el ámbito de la educación superior es variado y extenso; por otro lado, se evidencia su beneficio debido a que otorga efectos positivos en los estudiantes. Además, es muy notable la alta implicación de las universidades a través de la consecución de objetivos socialmente responsables.

Palabras clave: Aprendizaje Servicio, Responsabilidad Social Universitaria, Institucionalización, Revisión Sistemática, Educación Superior.

Abstract

The present investigation shows a study of the state of the art on the Service Learning methodology (SL) and its existing relationship with the University Social Responsibility (USR), from 2007 to 2017. The aim of this study is to know the contributions, values and social commitment that universities are currently providing through the implementation of SL. To obtain these data, a search pro-

protocol was applied based on a systematic review method that consists of several stages: (a) choice of two relevant bibliographic database in research: Scopus and Web of Science, (b) development of a search string and (c) application of various inclusion and exclusion criteria. The results obtained correspond to 24 articles and communications about SL and USR. Afterwards, an exhaustive study of each of them was carried out to obtain criteria grouped into various characteristics such as social responsibility, the methodologies used, duration, academic competences and values. It is concluded, that its incorporation in the field of higher education is varied and extensive; on the other hand, its benefit is evident, because it gives positive effects to students. In addition, the high involvement of universities through the attainment of socially responsible objectives is very remarkable.

Keywords: Service Learning, University Social Responsibility, Institutionalization, Systematic Review, Higher Education.

Introducción

La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) constituye una directriz de acción que actualmente interpela de manera rotunda en los escenarios universitarios, logrando impactar e involucrar la visión, formación e investigación de la universidad e implicándola de modo irremisible con la comunidad que la rodea (Arias y Molina, 2008; Gaete y Bratos, 2012; Ruiz-Rico, 2016). Tal como indica la UNESCO (1998) «*La educación superior debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, y más concretamente sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia [...]*». Por lo tanto, se parte de la premisa de que la universidad tiene el desafío de fomentar valores y un sentido ético en su estudiantado, avivando con ello una percepción más justa y equitativa de ésta hacia la sociedad a la que se debe (Tauginienė y Mačiukaitė-Žvinienė, 2013; Chen, Nasongkhla y Donaldson, 2015).

Universidades tanto de Estados Unidos como de Europa están poniendo en práctica el Aprendizaje Servicio (ApS), una metodología basada en la acción, la experiencia, el compromiso social y el aprendizaje en valores, permitiendo propiciar el contacto entre el alumnado y la sociedad (Capella, Gil-Gómez, Martí y Chiva, 2015; Ayuste, Obiols y Masgrau, 2016). Esta última, por su parte, se halla inmersa en una crisis de participación social y, por ende, en una anomia axiológica. Y es aquí donde la universidad debe convertirse en un referente de cambio, identificando su rol fuera del aula e incorporando metodologías de enseñanza y aprendizaje, como la propuesta, que permitan mejorar notablemente su contribución hacia una sociedad más justa y sostenible (Vázquez, Aza y Laneso, 2014; Vera, Coromoto y Contreras, 2014).

Desde este planteamiento, este trabajo presenta un estudio de la literatura existente a través de una revisión bibliográfica sistemática de la metodología ApS y su relación con la RSU, con el objetivo de conocer las aportaciones, valores y compromiso social que brinda la universidad junto con el ApS a la comunidad a través de las diversas fórmulas existentes de institucionalización. Se analizará para ello la interac-

ción que genera la metodología ApS y la RSU conociendo lo que esta metodología permite: incrementar los resultados sociales y de gestión universitaria creando una posición institucional basada en valores, principios políticos y ética universitaria.

Método

El método de revisión sistemática bibliográfica especifica la definición de un protocolo de búsqueda con los siguientes pasos:

1. Selección de dos de las bases de datos bibliográficas respetadas en el campo de la investigación: *Scopus* y *Web of Science (WOS)*.
2. Elaboración de una cadena de búsqueda estructurada en base al ApS relacionado con la RSU: («service-learning» OR «service learning» OR «community learning» OR «experiential education» OR «experiential learning») AND («university» OR «college» OR «higher education») AND («social responsibility» OR «corporate social responsibility»).
3. Clasificación basada en los siguientes criterios de inclusión: criterio lingüístico (inglés y español), criterio temporal (artículos y comunicaciones publicadas en los diez últimos años comprendidos en el periodo 2007-2017), criterio temático (estudios dentro de las áreas: «ciencias sociales, arte y humanidades, ingeniería, gestión empresarial y contabilidad, economía, ciencias de la computación, y ciencia medio ambiental») y criterio de relevancia (artículos publicados en revistas y comunicaciones en actas de congresos).
4. Acotación de la búsqueda siguiendo diferentes criterios de exclusión como la repetición y la especificidad (RSU y ApS).

Resultados

La utilización de la cadena de búsqueda descrita en las dos bases de datos mostró un total de 118 publicaciones. A partir de este resultado preliminar se aplicaron los criterios de inclusión disminuyendo a un total de 79 publicaciones. Posteriormente, la muestra se redujo a 64 publicaciones tras emplear el primer criterio de exclusión (repetición): artículos repetidos en Scopus y WOS (3 y 1 respectivamente más las mismas 11 publicaciones en ambas bases de datos). Finalmente, al incorporarse el criterio «especificidad» a los resultados, se obtuvieron 24 publicaciones de contenido específico sobre ApS Y RSU (ver tabla 1).

La siguiente tarea fue la de aplicar criterios de clasificación a la muestra final y estudiar individualmente cada publicación para detallar específicamente las metodologías utilizadas (cualitativa, cuantitativa, mixta, etc.), las herramientas para la recolección de información, el servicio social prestado (barrios, niños, comunidad, adultos, etc.), las competencias adquiridas (académicas, personales, ciudadanas, culturales, etc.), la muestra y duración del programa, la lengua, el país y la universidad donde se desarrolló la investigación.

Existe una gran variedad de muestras utilizadas en las diversas publicaciones según aspectos como el periodo, cantidad de participantes, medio utilizado y grupos de aplicación. Por ejemplo, Seider, Gillmor y Rabinowicz (2011) traba-

jaron con 362 estudiantes durante un año lectivo. Peric (2012) plantea que cada año 60 estudiantes trabajen 20 horas en servicios a la comunidad para obtener experiencia en problemas reales. Por su parte, Bielefeldt y Canney (2014) aplicaron su estudio a estudiantes de pregrado y maestría de 17 universidades con un total de 1180 participaciones (661 varones y 257 mujeres). En la investigación de Cansaran *et al.* (2010) sin embargo, se trabaja con 56 profesores de universidad.

Tabla I. Publicaciones resultantes.

Nº	Autor(es)
1	Álvarez y Vadillo (2013)
2	Ayub, Jaffery, Aziz, y Rahmat (2015)
3	Baden y Parkes (2013)
4	Bielefeldt y Canney (2014)
5	Blázquez- Muñoz y Martínez-lozano (2011)
6	Bodorkós y Pataki (2009)
7	Boyle (2007)
8	Brondani (2012)
9	Brower (2011)
10	Canney y Bielefeldt (2015)
11	Cansaran, Orbay y Kalkan (2010)
12	Chen, Wang y Liao (2014)
13	Gil-Gómez, Moliner-García, Chiva-Bartoll y García (2016)
14	González-Aldea y Marta-Lazo (2015)
15	Heo, King, Min y Chen (2014)
16	Kucukoglu (2012)
17	Lathem, Neumann y Hayden (2011)
18	Leung (2016)
19	Peric (2012)
20	Raya y Gómez (2016)
21	Seider, Gillmor y Rabinowicz (2011)
22	Simó, Ginesta y De San Eugenio (2013)
23	Sipos (2008)
24	Yusop y Correia (2013)

La duración de la aplicación de los casos en cada uno de los trabajos investigativos fue muy diversa: por ejemplo, Bodorkós y Pataki (2009) trabajaron en el proyecto durante cinco años, mientras que Canney y Bielefeldt (2015) distribuyeron su muestra en la primavera del 2014 y la duración del proyecto de Yusop

y Correia (2013) fue de 16 semanas. Además, también se encontraron trabajos donde el tiempo no fue especificado (Sipos, 2008) y otros como por ejemplo Raya y Gómez (2016) que se quedan en la etapa de planificación.

Dentro de las competencias académicas adquiridas, destacan: el pensamiento creativo, la resolución de problemas, las habilidades de comunicación, la conciencia crítica, las habilidades técnicas y genéricas de ingeniería, entre otros.

Los resultados además demuestran una adquisición significativa de responsabilidad social, competencias culturales y de valores, competencias personales y competencias ambientales y de ciudadanía.

Conclusiones

Gracias al estudio de revisión sistemática aplicado, se ha llegado a diversas conclusiones. En primer lugar, toda la información obtenida muestra la expansión del ApS en el mundo universitario de diferentes países, áreas de estudio y problemáticas.

Otra de las conclusiones se refiere a la diversidad de los resultados según los diferentes muestras, duración y competencias adquiridas. A través de estos trabajos se han podido identificar los efectos positivos que causa la aplicación del ApS en los estudiantes, logrando la unificación colectiva de valores tanto académicos como sociales, fomentando el desarrollo personal y profesional del individuo.

Finalmente, estos trabajos demuestran la creciente implicación de las universidades que están dirigiendo su accionar hacia objetivos socialmente responsables por medio de programas de ApS, otorgando una nueva visión de gestión universitaria basada en valores y principios éticos enfocados a la aportación e interés de los estudiantes. Es un punto de partida para seguir incrementando cualidades y habilidades que el estudiante de esta era requiere desarrollar y así obtener un posicionamiento institucional universitario basado en valores, principios políticos y éticos, como nos recuerda la (UNESCO, 1998) «Contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad [...]».

Referencias

- Arias, S. y Molina, E. (2008). *Universidad y cooperación al desarrollo. La experiencia de las universidades de la ciudad de Madrid*. Madrid: Catarata.
- Ayuste, A., Escofet, A., Obiols, N., y Masgrau, M. (2016). Aprendizaje-servicio y codiseño en la formación de maestros: Vías de integración de las experiencias y perspectivas de los estudiantes. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 68(2), 169-183.
- XCapella, C., Gil, J., Martí, M., y Chiva, Ó. (2015). Estudio de caso múltiple con historias de vida en el grado de educación infantil: Aprendizaje-Servicio en la didáctica de la educación física. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 19(1), 334-348.
- Chen, S.A.; Nasongkhla, J., & Donaldson, J. A. (2015). University social responsibility (USR): Identifying an ethical foundation within higher education institutions. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 14(4), 165-172.
- Gaete, R. y Bratos, M. (2012). Una mirada a la internacionalización universitaria desde

- la perspectiva de la responsabilidad social: discursos de los jóvenes investigadores. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(1), 255-272.
- Ruiz-Rico, C. (2016). La responsabilidad social como estrategia de innovación docente universitaria: objetivos y metodología de una educación sostenible. *REJIE: Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, 13, 10-17.
- Tauginienė, L., & Mačiukaitė-Žvinienė, S. (2013). Managing university social responsibility. *IOSR Journal Humanities & Social Sciences*, 13(4), 84-91.
- Vázquez, J.L.; Aza, C.L. & Laneso, A. (2014). Are students aware of university social responsibility? Some insights from a survey in a Spanish university. *International Review on Public and Nonprofit Marketing*, 11(3), 195-208.
- Vera, L.J.; Coromoto, Y. y Contreras, G. (2014). La docencia como ciencia productiva en el marco de la responsabilidad social del profesor universitario. *Escenarios*, 12(1), 50-61.
- UNESCO (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción.*

Resultados de cinco años de institucionalización del APS en la Universitat Rovira i Virgili

Results from five years of the institutionalization of Service Learning at the Universitat Rovira i Virgili

Arantxa Capdevila y Avril Lombardi Bolaño.
Universitat Rovira i Virgili (URV)

Resumen

Desde el curso académico 2012-13 el estudiantado de la Universitat Rovira i Virgili (URV) puede escoger desarrollar parte de su docencia universitaria aplicando aquello que aprende a mejorar su entorno social, cultural y ambiental a través del Programa de Aprendizaje Servicio (APS). En la URV, el Programa de APS ha adquirido un alto grado de institucionalización a lo largo de sus 5 años de existencia y se presenta como una metodología que vincula de manera innovadora las tres misiones de la universidad (docencia, investigación y función social), a través de proyectos desarrollados por parte del estudiantado y profesorado de la URV, en colaboración con agentes comunitarios y basados en necesidades reales del entorno.

Palabras clave: aprendizaje servicio, innovación social, responsabilidad social universitaria.

Abstrac

Since the 2012-13 academic year, students at the Universitat Rovira i Virgili (URV) have been able to sign up for the Service Learning Programme (SLP) and do part of their courses by undertaking activities aimed at making a positive contribution to society, culture and the environment. In the 5 years that it has been running, the SLP has become highly institutionalized at the URV and is an initiative that innovatively links the university's three missions through projects based on the real needs of society and implemented by students and professors of the URV and community.

Keywords: service learning, social innovation, university social responsibility.

Objetivos

El 23 de febrero de 2012, el Consejo de Gobierno de la Universitat Rovira i Virgili aprueba el Documento Marco del Programa de Aprendizaje Servicio, siendo pionera entre las universidades españolas en aprobar un programa de aprendizaje servicio, basado en referentes internacionales, y cuyo objetivo es la institu-

cionalización y extensión de la metodología a todos los centros y titulaciones de la universidad.

El Documento Marco cuenta con un Plan de Actuación específico aprobado en febrero de 2012 y actualizado en febrero de 2015, estructurado en torno a las aportaciones de Andrew Furco (2002, 2009) sobre los elementos de la institucionalización del Aprendizaje Servicio. Cuenta con más de cuarenta acciones con temporalidad prevista y recursos necesarios; cuya responsabilidad última recae en vicerrectorados, incluyendo la colaboración y participación de centros, servicios de la universidad, el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) y la red docente de Aprendizaje Servicio.

Participantes

El Programa de APS de la URV cuenta con una amplia diversidad de participantes, siendo sus principales beneficiarios el estudiantado y profesorado universitario y las entidades sin ánimo de lucro destinatarias del servicio.

También participan con funciones de supervisión, coordinación o colaboración; diversos vicerrectorados, centros y servicios de la universidad, la red docente de aprendizaje servicio, el ICE y el Consejo Social de la URV.

Actualmente, el Programa de APS de la URV está coordinado por el Vicerrectorado de Docencia, Estudiantes y Comunidad Universitaria, en colaboración con la red docente de APS y el apoyo técnico de la Oficina APS, formada por una técnica y una becaria de APS.

Desarrollo de la experiencia

Debido a su grado de institucionalización, el APS en la URV cuenta con un marco legal e institucional consolidado que lo convierte en un instrumento de la dimensión docente de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) (Marquès i Banqué, 2014). En esta línea, forma parte del proyecto impulsado por la URV de desarrollo y aplicación de un nuevo modelo de competencias transversales, como una propuesta institucional que permite avanzar en la evaluación de la competencia CT7. *Aplicar los principios éticos y de responsabilidad social como ciudadanola y como profesional*, colaborando así en la formación de futuros ciudadanos/as socialmente responsables y con un fuerte compromiso social

Integrado en distintos planes estratégicos y normativas académicas, el APS está incluido expresamente en el Plan Estratégico de la Tercera Misión, aprobado en 2009, como acción asociada a los objetivos del eje 2 (sociedad, aprendizaje servicio, voluntariado y cooperación al desarrollo) y en el Plan Estratégico de Internacionalización, aprobado en noviembre de 2013, que incluye actuaciones e indicadores relativos al APS. La tercera misión, la transferencia de conocimiento a la sociedad en un sentido muy amplio, se enfoca con un claro componente social, vinculado al carácter de servicio público que defiende toda institución universitaria. El APS también se incluye en el Plan Estratégico de Docencia (2006), en las Normativas de Trabajo Final de Grado y Máster y en el Plan Estratégico del Con-

sejo Social de la URV (2013), a través del apoyo a la organización del Mercado de Proyectos Sociales de la URV.

Resultados y conclusiones

Entre los resultados conseguidos durante estos 5 años de institucionalización del Programa de APS en la URV,¹ destaca la presencia de proyectos de APS en todos los ámbitos de conocimiento de la universidad tanto en ciencias sociales y jurídicas, ciencias de la salud, artes y humanidades; como en ingenierías, arquitecturas y ciencias, con presencia en 11 de los 12 Centros de la universidad.

Hasta el momento de esta publicación, las experiencias de APS de la URV han estado presentes en 44 titulaciones académicas distintas y en 136 asignaturas diferentes. Durante esta trayectoria, se ha contado con la participación de 171 profesores y profesoras y 273 entidades sin ánimo de lucro han sido destinatarias del servicio del estudiantado. Entidades locales e internacionales de diferentes tipologías como Ayuntamientos y organismos públicos, asociaciones de vecinos y vecinas, plataformas ciudadanas, federaciones, fundaciones y asociaciones de carácter social, cultural y ambiental.

En cuanto al estudiantado, los datos del curso 2016-17 indican un aumento de participación de casi un 200% respecto del primer curso académico; llegando a alcanzar más de 700 estudiantes durante este curso académico. Una vez finalizado el proyecto de APS, el estudiantado realiza una encuesta de satisfacción en línea sobre su participación en el Programa. En esta encuesta se recoge información relevante sobre los procedimientos seguidos, las actividades realizadas, el papel del tutor/a académico/a y de las personas profesionales de la entidad comunitaria, así como una valoración general de la experiencia de APS. A lo largo de los cinco cursos académicos de experiencias de APS (desde el curso 2011-2012 hasta el curso finalizado 2016-17), se han completado 1.533 encuestas de manera satisfactoria, obteniendo una puntuación media de un 8.8 sobre 10 en la valoración general del APS.

Respecto al impacto económico como cuantificación y monetización de la acción social desarrollada, es importante destacar que desde el curso académico 2011-12 hasta el curso académico 2016-17, el estudiantado de la URV ha realizado un total de 336.489 horas de servicio a la comunidad, valoradas en 1.365.624 euros, según el coste de oportunidad calculado utilizando como referencia el salario mínimo interprofesional.

Una de las acciones clave de diseño comunitario del APS es la realización del Mercado de Proyectos Sociales de la URV, una acción institucional transversal que tiene como objetivo promover Trabajos de Fin de Grado y de Máster con un fuerte compromiso social, en el contexto del Programa APS. En concreto, ya se han celebrado cuatro ediciones del Mercado de Proyectos Sociales con la colaboración de tres Ayuntamientos distintos en las ciudades de Reus, Tarragona y Tortosa, atendiendo a la distribución territorial en Campus de la URV.

¹ Datos disponibles hasta el mes de diciembre de 2017.

Esta estrategia sinérgica de organización conjunta con los organismos públicos del territorio, posibilita un contacto más directo y una visión más ajustada de las necesidades de la comunidad a la cual nos dirigimos y de las entidades que forman parte. Han participado en el Mercado de Proyectos Sociales más de setenta entidades sociales de Reus, Tarragona y Tortosa y se han presentado al estudiantado y profesorado universitario, más de 200 proyectos de naturaleza social, cultural y ambiental dirigidos a todos los ámbitos de conocimiento de la URV. Como metodología organizativa, las promotoras establecieron reuniones con las entidades locales interesadas en participar, con el objetivo de transformar las necesidades sociales detectadas en Trabajos Fin de Grado y Trabajos Fin de Máster que pudieran ser desarrollados por el estudiantado y el profesorado de la URV.

Como resultado de esta trayectoria en el desarrollo de proyectos de colaboración con el entorno comunitario, en septiembre de 2016, el Programa de Aprendizaje Servicio de la URV es destacado entre 23 casos del entorno global como ejemplo de integración de la investigación e innovación responsables por el proyecto europeo *Higher Education Institutions & Responsible Research and Innovation* (HEIRRI). El proyecto HEIRRI tiene como objetivo integrar el concepto de «Investigación e Innovación Responsables» (RRI) en las carreras científico-técnicas y está enfocado principalmente a universidades y otras instituciones de educación superior.

Gracias al éxito de participación de entidades sociales en cada una de las ediciones del Mercado de Proyectos Sociales, el Programa de ApS ha creado un «Catálogo de proyectos de APS» dirigido al estudiantado y al profesorado universitario. Este catálogo se compone de una oferta formativa de 142 proyectos, potencialmente dirigidos para ser desarrollados como Trabajos de Fin de Grado y de Máster en todos los ámbitos de conocimiento de la URV.

Proyectos de naturaleza social, cultural como ambiental, con un fuerte compromiso social y que se puedan desarrollar por parte de los miembros de la comunidad universitaria. Cuestiones como las necesidades de colectivos con diversos tipos de discapacidad, la promoción de la salud, la tenencia responsable de animales, la promoción de la cultura y las tradiciones, la conservación de espacios naturales o la defensa de los derechos de los colectivos más vulnerables, encuentran en el Programa de APS un espacio para hacerse escuchar, encontrar complicidades y crear sinergias.

La apuesta de la URV en la institucionalización del APS es, en última instancia; incentivar, fomentar y promover la dimensión docente de la Responsabilidad Social Universitaria; instrumento para la formación de profesionales que con su nivel cultural, sus conocimientos y habilidades específicas y su espíritu crítico y humanista, sean la base de una sociedad más justa, solidaria y sostenible.

Referencias

- Furco, A. (2002). Institutionalizing service-learning in higher Education». *Journal of Public Affairs*, 6, 39-47.
- Furco, A. (2009). *Self-assessment rubric for the institutionalization of service-learning in higher education* (rev. ed). Minneapolis MN: International Center for Research on Community Engagement.
- Marquès i Banqué, M. (2014). *La dimensión docente de la Responsabilidad Social Universitaria: la institucionalización del aprendizaje servicio en la Universitat Rovira i Virgili. I Jornades Internacionales de Responsabilidad Social Universitaria*. Recuperado de: <http://www.urv.cat/media/upload/arxiu/aprenentatge-servei/Jornades%20i%20congressos%20APS/MMarques-%20RSU%20-%20APS.pdf>
- Universitat Rovira i Virgili (2006). *Pla Estratègic de Docència*, Tarragona: Publicacions URV.
- Universitat Rovira i Virgili (2009). *Pla estratègic de la 3a Missió*. Recuperado de: http://www.urv.cat/media/upload/arxiu/pei/4_pla_estrategic_3a_missio.pdf
- Universitat Rovira i Virgili (2013). *Pla estratègic d'Internacionalització*. Recuperado de: http://www.urv.cat/media/upload/arxiu/pei/pei_2013.pdf
- Universitat Rovira i Virgili (2012). *Documento marco del Programa de Aprendizaje Servicio (aprobado en Consejo de Gobierno el 23 de febrero de 2012)*. Recuperado de: http://www.urv.cat/media/upload/arxiu/aprenentatge-servei/Docs%20APS/DM_APS_cast.pdf

Apoyo institucional a las experiencias de Aprendizaje-Servicio en la UPV: formación, sistematización y difusión

Institutional support for Service-Learning experiences in UPV: training, systematization and dissemination

*Diego Gómez Gómez; María de los Llanos Gómez Torres;
Rosa Puchades Pla*
Universitat Politècnica de València

Resumen

Esta comunicación recoge los resultados del trabajo realizado en la Universitat Politècnica de València (UPV) para incorporar, validar académicamente e institucionalizar la práctica metodológica del Aprendizaje-Servicio (ApS) en el proyecto educativo de la UPV.

El proceso de institucionalización está impulsado por el Vicerrectorado de Responsabilidad Social y Cooperación que, a través del Centro de Cooperación al Desarrollo (CCD), detectó la existencia de experiencias y profesorado interesado en difundir, fortalecer y aprender sobre esta práctica metodológica. Para ello se solicitó al Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la UPV la creación de un Equipo de Innovación y Calidad Educativa (EICE) sobre ApS, en el que participa profesorado que ya está poniendo en práctica la metodología en el aula.

Palabras clave: institucional, formación, difusión, Aprendizaje-Servicio.

Abstract

This communication gathers the results of the work carried out in the Universitat Politècnica de València (UPV) to incorporate, validate academically and institutionalize the methodological practice of Service-Learning in its educational project.

The process of institutionalization is driven by the Vice-rectorate of Social Responsibility and Cooperation, through the Centre for Development Cooperation (CCD), which detected the existence of experiences and teachers interested in disseminating, strengthening and learning about this methodological practice. To this end, the Institute of Education Sciences (ICE) of the UPV was requested to create an Innovation and Educational Quality Team (EICE) on

Service-Learning, in which teachers who are already implementing this methodology participate.

Keywords: institutional, training, dissemination, Service-Learning.

Objetivos

El objetivo principal del Equipo de Innovación y Calidad Educativa es el despliegue de la metodología ApS en la UPV. La estrategia escogida para lograr este avance establece dos grandes bloques de trabajo. En primer lugar, se han impulsado espacios de formación interna destinados tanto al grupo promotor como al profesorado en general. Además, se ha participado en diversos foros y congresos abiertos al intercambio de experiencias ApS y otras metodologías docentes.

Participantes

En la actualidad, el equipo está formado por 13 docentes que imparten clase en asignaturas de 26 titulaciones diferentes, y por el personal del CCD, que actúa como coordinador y dinamizador del proceso. Además, tras el curso formativo de 2017, entre 5 y 10 nuevos profesores han comenzado a programar o incorporar acciones ApS en su actividad docente.

Desarrollo de la experiencia

Los ejes de trabajo se desglosan en las siguientes tareas o hitos:

- Identificación del profesorado UPV que realiza ApS o actividades docentes con un enfoque similar. El CCD es el encargado de crear y actualizar la base de datos sobre ApS con la información recopilada.
- Creación y desarrollo de espacios de formación. Durante los últimos 2 años se han ofertado cursos introductorios al ApS. Como novedad, en 2017 Roser Batlle dinamiza un taller avanzado para el profesorado que ya realiza de ApS.
- Tras la creación del Equipo de Innovación y Calidad Educativa, el ICE de la UPV concede un Proyecto de Innovación y Mejora Educativa (PIME) en noviembre de 2016 destinado a visibilizar y apoyar las acciones ApS.
- El CCD difunde al tejido social de la ciudad la posibilidad de realizar ApS en colaboración con la UPV. Las necesidades de las entidades son recogidas en fichas y remitidas al profesorado de la base de datos ApS.
- El equipo ApS mantiene una reunión mensual para planificar los espacios formativos y abordar la coordinación general.
- Se han elaborado modelos de convenio específicos entre UPV y entidades sociales para la realización conjunta de actividades ApS.
- Difusión de experiencias en foros y congresos. A día de hoy, se han presentado trabajos basados en diversos congresos con línea ApS.
- Del mismo modo, la metodología ApS ha sido presentada por el Vicerrectorado de Responsabilidad Social y Cooperación a las direcciones los centros y de los departamentos de la UPV.

Resultados

Gracias a los cursos de formación, ofertados a través del ICE como parte de su oferta anual, y de la difusión de las actividades, el grupo de docentes que realiza ApS ha crecido de manera paulatina desde enero de 2016. En ese momento, fueron 8 personas las que constituyeron el Equipo de Innovación Educativa. En la actualidad, ya son 13 docentes los que asisten de manera regular a las reuniones de coordinación. A continuación se recogen las acciones más significativas del equipo:

- Felicia Puerta, Profesora de Bellas Artes y del Departamento de Dibujo, ha realizado diversas acciones ApS a través de la asignatura «Metodología de Proyectos» y de la tutorización de TFG. Destaca la recuperación de calles mediante el arte urbano en Massanassa¹ o la introducción de contenidos sociales junto a InteRed en el festival Poliniza² de la UPV.
- En el Máster de Producción Artística, Gema Hoyas Frontera tutorizó la TFM de Carlos Alberto Rodríguez Rodríguez, una videodanza-documental que sirve de herramienta para la regeneración colectiva de la cultura de la vieja era de Horcajo, en Extremadura.³
- Álvaro Fernández-Baldor ha introducido la metodología en sus clases del Máster de Cooperación al Desarrollo y en el curso de Tecnologías para el Desarrollo Humano (TdH) del Programa INCIDE.⁴ En el máster, durante los 2 últimos cursos, el alumnado ha apoyado a diversas ONGD de Valencia en la formulación o justificación de proyectos como parte de sus trabajos en la asignatura «Gestión del Ciclo de Proyecto». En el caso del curso TdH se han elaborado vídeos que pretenden sensibilizar sobre temáticas como el saneamiento, el acceso al agua o la soberanía alimentaria. Destacan 2 de ellos, el de higiene menstrual⁵ y el de saneamiento.⁶
- La profesora Ángeles Lence y el alumnado de «Francés B1» ha colaborado con la ONG Orígenes, mostrando el trabajo de la organización en las clases de francés de bachillerato del IES Serpis. La experiencia⁷ se ha presentado en diversos congresos.
- Daniela Gil, también perteneciente al Departamento de Lingüística Aplicada, ha desarrollado el proyecto «graTICs» en la asignatura «Alemán A1» de la Escuela de Informática. A través de esta actividad, el alumnado UPV ha impartido algunas sesiones de este idioma a tres grupos del ciclo formativo de informática del IES Serpis.⁸

¹ <https://www.youtube.com/watch?v=qq3isUUrwp8&feature=youtu.be>

² <http://www.upv.es/poliniza/>

³ <https://youtu.be/ZnqtST6WarU>

⁴ <http://www.upv.es/entidades/CCD/infoweb/ccd/info/966293normalc.html>

⁵ <https://goo.gl/fd2GQI>

⁶ <https://goo.gl/fd2GQI>

⁷ <http://erasmusplus.institutoserpis.org/2016/05/16/colaboracion-con-la-upv/>

⁸ <https://youtu.be/HgJOOW4yng>

- Los profesores Carlos Hernández y Luisa Toledo, y el alumnado de la Escuela Técnica Superior de Ingenieros de Telecomunicación, colaboran con el Centro La Torre facilitando el uso de herramientas TIC (radio, tablets, ordenadores, etc.) a personas con diversidad funcional.
- José Luis Lerma, profesor del Máster en Ingeniería Geomática y Geoinformación, plantea el ApS en la asignatura «Técnicas de documentación patrimonial arquitectónica». El alumnado documenta con técnicas digitales edificios públicos de municipios aledaños como parte del proceso de recuperación del patrimonio.
- Rosa Vercher, profesora de la asignatura de «Proyectos» de la Escuela de Agronomía, ha ofertado ApS para el fortalecimiento del Mercado Agroecológico UPV. El alumnado ha realizado un estudio de mercado en la Universidad y un pequeño análisis de la normativa de sanidad para la venta ambulante en mercados de este tipo.
- Nuria Portillo, en la «Asignatura Estadística Aplicada a la Administración Pública», del Grado de Gestión y Administración Pública, ha trabajado con el alumnado para la mejora y el análisis de las bases de datos de varios ayuntamientos de la Provincia de Valencia.
- Esther González, adscrita a la Escuela de Arquitectura, ha tutorizado TFG centrados en el diseño de estructuras y elementos para entidades sociales.

Tabla 1. Actividades y profesorado ApS en la UPV.

Año	Profesorado ApS	Actividades ApS	Publicaciones Congreso
2016	8	11	1
2017	18	20	9

Fuente. Elaboración propia.

Lecciones aprendidas y próximos pasos

A pesar de que el proceso institucional se asienta y de que la metodología ApS comienza a ser habitual en la mayoría de las titulaciones UPV, estos casi dos años de trabajo han permitido descubrir dificultades y reflexionar sobre cómo encarar el despliegue de la herramienta a medio y largo plazo. Estas son los principales retos a abordar. (Ver tabla 2).

Tabla 2. Retos para el avance del ApS y propuestas de mejora.

Retos	Propuesta de mejora
Normalizar el uso del ApS en planes de estudio	Facilitar y recoger experiencias sobre la inclusión del ApS en guías docentes
Sensibilizar a los equipos directivos UPV	Presentación a direcciones de departamentos y escuelas
Adaptar la formación ApS a los diferentes ámbitos de conocimiento	Planificar formaciones específicas en cada departamento y/o escuela y alcanzar al profesorado que no participa de los cursos actuales
Dar un enfoque académico a la coordinación del proceso institucional ApS	El CCD cede el protagonismo de la coordinación al profesorado del grupo ApS y queda como un interlocutor entre UPV y tejido social
Garantizar el seguimiento de las actividades ApS	Establecer un protocolo sencillo y participativo para el seguimiento
Mejorar la visibilidad de las acciones ApS en la UPV	Creación de una página web ApS e implicar al área de comunicación para el desarrollo de materiales audiovisuales
Facilitar el reconocimiento académico de investigaciones sobre ApS	Rastrear y difundir revistas y foros de prestigio a los que presentar trabajos en torno al ApS

Fuente. Elaboración propia.

Conclusiones

Tras dos años de bagaje, el proceso de institucionalización del ApS en la UPV ha conseguido asentar los espacios formativos y la estructura mínima para conseguir que la metodología avance en los diferentes planes de estudio.

Sin embargo, la normalización del ApS como propuesta formativa presenta también diferentes retos a corto plazo. Que las personas que ostentan cargos de responsabilidad en la Universidad entiendan la importancia del ApS como herramienta pedagógica propicia para el desarrollo y evaluación de las competencias transversales, o su carácter social acorde con la idiosincrasia de la UPV, parece una cuestión fundamental. En este sentido, el patente compromiso del Vicerrectorado de Responsabilidad Social y Cooperación es el mejor aliado para continuar el trabajo iniciado a finales de 2015.

Por otro lado, es necesario mejorar algunos aspectos relacionados con la coordinación y la difusión, garantizando una plataforma propia de comunicación y la colaboración de otras áreas de la UPV.

Avances en el proceso de institucionalización del ApS en la Universitat de les Illes Balears: 2014-2017

Advances in the process of institutionalization of Service Learning in the University of the Balearic Islands: 2014-2017

Berta Paz-Lourido

Universidad de las Illes Balears

Resumen

En los últimos años, hay más universidades en el entorno español que inician lentamente el proceso de institucionalización del Aprendizaje-Servicio. Este trabajo describe cronológicamente los avances en el proceso de institucionalización del Aprendizaje-Servicio en la Universidad de les Illes Balears (UIB). Se detalla específicamente el trienio 2014, 2015 y 2016, hasta el año 2017, en que se aprueba en Consejo de Dirección el «Programa ApSUIB» que implica un posicionamiento inequívoco de la universidad hacia la promoción desarrollo y visibilización del Aprendizaje-Servicio en esta universidad. De forma previa a este período (2013), se había desarrollado un curso de formación en la UIB para el personal docente y existían experiencias que combinaban de forma más o menos estructurada objetivos de aprendizaje con acciones de servicio a diversas entidades o asociaciones. Sin embargo, los años previos al año 2017 permiten identificar en qué manera se está institucionalizando el Aprendizaje-Servicio en otras universidades y comenzar a planificar la manera más adecuada en la universidad. Este proceso se lleva a cabo de forma informal, creando una masa crítica a través de la impartición de cursos, jornadas, sesiones formativas, etc. En 2017 se ponen las bases para una implicación institucional con el apoyo de tres vicerrectorados con competencias en docencia, transferencia del conocimiento y responsabilidad social. En este trabajo, además de describir contenido del Acuerdo Ejecutivo de 7 de febrero por el que se aprueba el programa ApSUIB, su fundamentación teórica, sus objetivos y sus implicaciones en el contexto de la UIB, se plantean también los retos de futuro para avanzar en la institucionalización del Aprendizaje-Servicio.

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio, institucionalización, educación superior.

Abstract

In recent years, more universities in the Spanish environment have slowly begun the process of institutionalization of Service Learning. This work describes chronologically the advances in the processes of institutionalization of Service Learning in the University of the Balearic Islands (UIB). The triennium 2014,

2015 and 2016 is specifically detailed, up to the year 2017, when the «ApSUIB Program» is approved in the Board of Directors, which implies an unequivocal positioning of the university towards the development and visibility promotion of Service-Learning in this university. . Prior to this period (2013), a training course had been developed at the UIB for teaching staff and there were experiences that combined, in a more or less structured way, learning objectives with service actions to various entities or associations. However, the years leading up to the year 2017 allow us to identify how the Learning-Service is being institutionalized in other universities and to start planning the most appropriate way in the university. This process is carried out in an informal way, creating a critical mass through the delivery of courses, seminars, training sessions, etc. In 2017, the foundations are laid for an institutional involvement with the support of three vice-rectorates with competences in teaching, knowledge transfer and social responsibility. In this work, in addition to describing content of the Executive Agreement of February 7, which approves the ApSUIB program, its theoretical foundation, its objectives and its implications in the context of the UIB, the future challenges to advance in the institutionalization of Learning-Service.

Keywords: Service Learning, institutionalization, higher education.

Introducción

La institucionalización del Aprendizaje-Servicio (ApS) en la universidad implica un paso más allá que el mero desarrollo de experiencias puntuales y esporádicas con este tipo de metodología (Bringle y Hatcher, 2000; Furco, 2011). Si bien, en el contexto universitario actual lo anterior ya es meritorio, es conveniente desarrollar las condiciones para que este enfoque pedagógico se incorpore a las políticas y estrategias de la universidad. Es decir, suponga una filosofía que permita también transformar la propia institución facilitando una comunidad universitaria más equitativa e inclusiva y que dota de importancia tanto a la preparación para el mundo laboral como a la formación para una ciudadanía crítica y comprometida. Ello requiere una evaluación tanto de las actividades denominadas ApS, como de los avances ligados a la propia institucionalización o transformación de la institución en este cambio de enfoque (Campo, 2015; Lorenzo, Mella, García y Varela, 2017; Paz-Lourido, 2017). Por lo tanto, el proceso de institucionalización no implica una obligatoriedad para que todo el profesorado realice proyectos ApS, pero sí permite un marco fundamental para facilitar el desarrollo, visibilización y reconocimiento de un ApS que cumple con los estándares internacionalmente aceptados.

En este contexto, la Universidad de les Illes Balears ha de asumir un papel protagonista en la formación y en la investigación de calidad basándose en las necesidades reales del contexto social, así como en la capacitación de futuros profesionales mediante estrategias pedagógicas innovadoras, facilitando una transferencia de conocimiento efectiva, responsable y recíproca con la comunidad.

Este trabajo describe cronológicamente los avances en el proceso de institucionalización del ApS en la Universidad de les Illes Balears (UIB). Se detalla específi-

camente el trienio previo al año 2017, en que se aprueba el «Programa ApSUIB», que implica un posicionamiento inequívoco de la universidad hacia la promoción, desarrollo y visibilización del ApS en esta institución, apuntando algunos retos de este proceso que continúa en la actualidad.

Método

Se ha realizado una revisión de las actividades realizadas en el trienio 2014-15-16, así como un análisis en profundidad del Acuerdo Ejecutivo 12131 sobre el programa ApSUIB en la Universidad de las Illes Balears

Resultados

Entre los antecedentes previos al 2014 cabe destacar la impartición de formación a través del entonces Instituto de Ciencias de la Educación (ICE), sobre esta metodología en la UIB, lo que permitió detectar interés en el profesorado por esta metodología. De igual manera, existían ya experiencias que combinaban en alguna medida situaciones de aprendizaje con servicios a la comunidad. Sin embargo, es a partir del V Congreso Nacional de ApS Universitario cuando se propone promover y visibilizar el ApS en la UIB. En la tabla 1 se recogen algunas de las acciones más relevantes de cara a una plena institucionalización del ApS, (sin incluir las múltiples reuniones, entrevistas, tutorización de trabajos o visitas concretas) realizadas en este período.

El año 2017 da inicio con la concesión de otra beca ApS financiada por la «Cátedra Santander-UIB de Innovación y Transferencia, Vicerrectorado de Innovación y Transferencia» (Febrero, 2017), la cual permite continuar trabajando en un marco que impulse y visibilice el ApS en la UIB.

Así, además de continuar con las acciones formativas en ApS al Personal docente e investigador (PDI), la publicación del «Acuerdo Ejecutivo del 7 de febrero de 2017 por el que se aprueba el Programa ApSUIB» supone el hito más relevante para la universidad de les Illes Balears. A continuación, se describirán el objeto, definición, estructura y funciones de este programa (Universitat de les Illes Balears, 2017).

En dicho Acuerdo Ejecutivo se explica el rol de la universidad en relación con el compromiso y la responsabilidad social, apuntando las características del APS, que define como «una propuesta educativa que responde a la normativa universitaria actual, y reclama que las universidades combinen de forma efectiva los aprendizajes académicos con la prestación de servicios a la comunidad.» Así la «institucionalización del ApS supone que la Universidad entiende esta tarea y la refleja en su planificación estratégica».

Inspirado en la recomendación de la CRUE (2015), el Acuerdo detalla los ámbitos servicio y niveles educativos desde donde se pueden desarrollar los proyectos ApS y por ello se describe que *el ApS «es un buen espacio de aprendizaje ético para los estudiantes, un espacio para aprender los valores democráticos y de socialización política, una herramienta de empoderamiento colectivo y social»*. Así entendida, esta

metodología beneficia no sólo a quien recibe el servicio sino también a quien lo ofrece. También reconoce que se está desarrollando en otras regiones, por lo que el programa ApSUIB se plantea como una necesidad comparada. En cualquier caso, a nivel estatal, incide en que el ApS *«responde a la normativa universitaria actual, y reclama que las universidades combinen de forma efectiva los aprendizajes académicos con la prestación de servicios a la comunidad»*.

Tabla I. Trienio 2014-2015-2016. Fuente: elaboración propia.

Año	Acción desarrollada
2014	Participación en el congreso ApS(U)-5 en Madrid e informe al Rectorado. Encargo a la Dra. Berta Paz de la revisión de la situación del ApS universitario.
2015	Primer contacto y sucesivas reuniones con los Vicerrectores de Innovación y Transferencia, de Docencia y de Campus, Cooperación y Universidad Saludable.
	Impartición de formación en ApS a través del Instituto de Investigación e Innovación Educativa (IRIE)
	Participación ApS (U)-6 en Granada
2016	Beca ApS (Cátedra Santander-UIB de Innovación y Transferencia, Vicerrectorado de Innovación y Transferencia) y solicitud de financiación en convocatoria autonómica para desarrollo de ApS (AAEE)
	Inicio elaboración borrador del programa ApSUIB: consultas a expertos
	Participación IARSCE Conference en Bolonia
	Organización de la I Jornada Balear de ApS
	Participación ApS(U)-7 en Santiago de Compostela

Y finalmente, para contextualizar el marco normativo del programa, se cita la recomendación para la institucionalización del APS universitario de la CRUE de la siguiente manera: «Así, la Universidad de las Illes Balears, siguiendo las recomendaciones de la CRUE sobre la necesidad de institucionalizar el ApS universitario, quiere impulsar medidas concretas orientadas a su cumplimiento.»

Entre la definición y objetivos del Programa ApSUIB que describe el Acuerdo Ejecutivo, se destaca que es un programa institucional estratégico transversal orientado al fomento y desarrollo de la metodología ApS en la UIB. Por lo tanto, «supone un marco para que desde cualquier parte de la estructura universitaria (órganos de gobierno y representación, centros, departamentos, institutos universitarios, sedes universitarias, servicios, etc.) se puedan promover las acciones de ApS». También se dirige a facilitar la visibilidad, para «mejorar los procesos de aprendizaje desde el compromiso social al servicio de nuestra comunidad, que se vehicula desde la práctica de la responsabilidad social universitaria»

El ApSUIB se dirige a coordinar los esfuerzos de la comunidad universitaria con la ayuda de entidades e instituciones, públicas y privadas, interesadas con los siguientes objetivos:

- a. Promover el desarrollo de la ApS universitario en la UIB.
- b. Asesorar y formar sobre el uso de la metodología ApS la comunidad universitaria y otros grupos de interés.
- c. Reconocer y visibilizar las buenas prácticas de ApS universitario.
- d. Participar de forma activa en las redes nacionales e internacionales sobre el ApS.

Para el desarrollo de este programa se crean dos comisiones, una comisión se denominará «*comisión técnica*» y la otra «*comisión de asesoramiento*», que se detallan a continuación:

La Comisión Técnica será la encargada de hacer el seguimiento del programa y estará integrada por los órganos unipersonales con competencias asignadas en docencia, transferencia de conocimiento y responsabilidad corporativa, además de la persona responsable del ApSUIB. Sus funciones serán:

- a. Evaluar los resultados obtenidos de las actividades realizadas en el marco del programa ApSUIB.
- b. Informar y asesorar al Consejo de Dirección en los diversos ámbitos que pueda tomar las decisiones oportunas para alcanzar los objetivos del programa.
- c. Implementar la difusión del programa desde una vertiente política y como propuesta de un cambio de paradigma, enfocando la UIB hacia acciones más sociales y cercanas a nuestra comunidad.

Por otro lado, la Comisión de Asesoramiento se constituye como una comisión encargada de dar apoyo institucional y estará integrada por la comisión técnica y además por un representante cada una de las facultades, del Centro de Estudios de Postgrado, Escuela de Doctorado y un representante del alumnado. Las competencias de esta comisión, según dicho acuerdo son:

- a. Asesorar en la política institucional de la UIB en el ámbito de la ApS.
- b. Velar por la coherencia, la calidad y la eficacia de los proyectos y acciones que se realizarán desde el programa ApS.
- c. Fomentar la participación de la comunidad universitaria en el programa, para escuchar y recoger sus sugerencias en este ámbito.

Finalmente, a este programa se le asigna responsable en el Acuerdo Ejecutivo de 4 de abril de 2017 (Universitat de les Illes Balears, 2017).

Conclusión

El programa ApSUIB supone un avance capital en la institucionalización del ApS con beneficios para la UIB en particular, pero también en el contexto interu-

niversitario. En cualquier caso, pone de manifiesto los múltiples retos de futuro para este proceso en la UIB, que pueden generalizarse en cuatro áreas. En primer lugar, la inclusión y participación de los distintos agentes de interés en ApS; en segundo lugar, el fomento de la formación, investigación, visibilización y transferencia; en tercer lugar, el soporte institucional, financiación y recursos y finalmente, e igualmente relevante, el reconocimiento a los participantes.

Referencias

- Bringle, R.G. y Hatcher, J.A. (2000). Institutionalization of Service Learning in Higher Education. *The Journal of Higher Education*, 71(3), 273-291.
- Campo, L. (2015). Evaluar para mejorar los proyectos de aprendizaje servicio en la universidad. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje y Servicio*, 1, 91-111.
- CRUE/Comisión de Sostenibilidad (2015). Institucionalización del Aprendizaje-Servicio como estrategia docente dentro del marco de la Responsabilidad Social Universitaria para la promoción de la Sostenibilidad en la Universidad. Documento Técnico aprobado por el Comité Ejecutivo y el Plenario de la Comisión de Sostenibilidad (Grupo CA-DEP), celebrado en León el día 29 de mayo de 2015. 2015; Disponible en: <http://www.crue.org/Documentos%20compartidos/Recomendaciones%20y%20criterios%20tecnicos/2.%20aprobada%20institucionalizacion%20ApS.pdf>.
- Furco, A. (2011). Rúbrica de autoevaluación para la Institucionalización del Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior (revisión 2003). *The International Journal for Global and Developmental Education Research*, 0, 77-88.
- Lorenzo, M.; Mella, I.; García, J. y Varela, C. (2017). Investigar para institucionalizar el aprendizaje servicio en la universidad española. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 3, 118-130.
- Paz-Lourido, B. (2017). El Aprendizaje-Servicio, ¿una metodología a considerar en la formación universitaria en Fisioterapia?. *Fisioterapia*, 39(6), 227-8.
- Universitat de les Illes Balears (2017). Consell de Direcció 12131. Acord Executiu del dia 7 de Febrer de 2017 pel qual s'aprova el Programa ApSUIB. Disponible en: <https://seu.uib.cat/fou/acord/12131/>.
- Universitat de les Illes Balears (2017). Rectorat 12234. Resolució del Rectorat del dia 4 d' abril de 2017 per la qual es nomena responsable del projecte ApS la professora Berta Paz Lourido. Disponible en: <https://seu.uib.cat/fou/acord/12234/>.

Un eje transversal, un denominador común: el Aprendizaje Servicio en la Educación Superior

*Pilar Albertín; Clàudia Bassaganya; Sandra Bestraten; Silvia Blanch;
Pilar Comes; Queca Criach; Anna María Escofet; Marc Franco;
María Teresa Fuertes; David García Romero; David López;
María Marqués; Mariona Masgrau; Antoni Miralpeix; Deli Miró;
Teresa María Monllau; Victoria Morín-Fraile; Mar Morón; Gemma París;
Laura Rubio; Núria Tomás y Salvador Vidal*

Universitat Autònoma de Barcelona; Universitat de Barcelona;
Universitat de Girona; Universitat Pompeu Fabra;
Universitat Politècnica de Catalunya; Universitat de Lleida;
Universitat Rovira i Virgili; Universitat Internacional de Catalunya;
Blanquerna-Universidad Ramón Llull y
Universidad de Vic-Universidad Central de Catalunya

Resumen

Nuestro grupo de trabajo ha compilado una serie de narrativas sobre proyectos de aprendizaje servicio (ApS) en las universidades catalanas que constituyen un primer paso para compartir inquietudes y crear un marco común sobre ApS. Con la ayuda de la rúbrica de autoevaluación y mejora de proyectos de ApS (Rubio, Puig, Martín y Palos, 2015), organizamos el trabajo conjunto alrededor de tres objetivos: Identificar puntos fuertes y débiles de los proyectos de ApS que se están llevando a cabo, facilitar el debate analizando los elementos pedagógicos y filosóficos que dan forma a las experiencias de ApS y poner de manifiesto los posibles cambios organizativos que se han derivado para avanzar en su mejora.

Estos objetivos son los ejes transversales de los 20 relatos de 20 escritores participantes (de todas las universidades catalanas), aunque se ha optado por una metodología cualitativa que permite a cada uno desarrollar su singularidad, de manera que en la pluralidad de voces se exploran multitud de dimensiones del ApS, cuidando la inclusión de la perspectiva de los estudiantes.

Después de la recogida de los relatos, que muestran una panorámica de la situación actual del ApS en las universidades catalanas, realizamos una reflexión *en un grupo focal, que nos sirvió para contrastar las diferentes perspectivas y encontrar claves que nos permitieran ir más allá del aula y atender a las necesidades reales del territorio.*

Palabras clave: Narrativas, Experiencias, Discusión teórica, Educación Superior, Aprendizaje-Servicio (ApS).

Abstract

The pack of narratives in this work reflects the intention of the Group of work in S-L and catalan universities to share thoughts and create a common framework for S-L. With the help of the rubric of self-evaluation and improvement of S-L

projects (Rubio, Puig, Martín y Palos, 2015) we organized the joint work around three objectives: to identify strong and weak points of the S-L projects, to facilitate the debate analysing the pedagogical and philosophical elements that shape the experiences of S-L and the possible organizational changes that have been derived to continue the improvement.

These objectives draw a common axis that takes together the 20 narratives of 20 participant writers (of every Catalan university), but through a qualitative methodology, each one of them develops its singularity, so in the plurality of voices multitude of dimensions of S-L are explored, taking always in account the students perspective.

After the collection of narratives, we elaborated a focus group, that allows us to contrast different perspectives and find keys that allows us to go beyond the classroom and serve the real needs of the territory.

Keywords: Narrative, Experience, Theoretical discussion, Higher Education, Service- Learning (SL)

Introducción

Unir, compartir inquietudes y crear un relato conjunto sobre las experiencias de ApS universitarias son los motivos que nos llevaron a constituir el grupo de trabajo en ApS de universidades catalanas. Con la finalidad de superar las reflexiones e intercambios informales en encuentros de trabajo y congresos, pero también para ir más allá de la descripción y destacar la capacidad transformadora de los proyectos, se acordó centrarnos en una investigación que se estructuró y organizó mediante reuniones y encuentros itinerantes en cada una de las universidades catalanas participantes.

Teníamos claro que debíamos trabajar mediante un hilo conductor y que lo que nos hacía estar juntos era el aprendizaje servicio y la Educación Superior; así que la rúbrica de autoevaluación y mejora de proyectos de ApS (Rubio, Puig, Martín y Palos, 2015), publicada por el GREM de la Universidad de Barcelona¹ nos ayudó a definir tres objetivos para trabajar conjuntamente: identificar puntos fuertes y débiles de los proyectos de ApS, facilitar el debate analizando los elementos pedagógicos y filosóficos que dan forma a las experiencias de ApS y poner de manifiesto los posibles cambios organizativos que se han derivado para avanzar en su mejora.

Objetivo general

Los objetivos primordiales del grupo eran trabajar conjuntamente, compartir inquietudes y empezar un proyecto conjunto que nos ayudara a avanzar en el aprendizaje servicio en las universidades catalanas.

¹ Autoría: GREM. Grup de Recerca en Educació Moral. Facultat d'Educació. Universitat de Barcelona

Participantes y universidades

Estos fueron los integrantes del grupo. Aunque se procuró que hubiera representantes de todas las instituciones, sus integrantes se incorporaron al equipo por iniciativa propia y a título personal:

Albertín, Pilar (Universitat de Girona); Bassaganya, Clàudia (Universitat de Vic-Universidad Central de Catalunya); Bestraten, Sandra (Universitat Politècnica de Catalunya); Blanch, Sílvia (Universitat Autònoma de Barcelona) Comes, Pilar (Universitat Autònoma de Barcelona); Criach, Queca (Blanquerna - Universitat Ramón Llull); Escofet, Anna Maria (Universitat de Barcelona) Franco, Marc (Blanquerna - Universitat Ramon Llull); Fuertes, Maria Teresa (Universitat Internacional de Catalunya); García, David (Universitat Autònoma de Barcelona); López, David (Universitat Politècnica de Catalunya); Marqués, Maria (Universitat Rovira i Virgili); Masgrau Mariona (Universitat de Girona); Miralpeix, Antoni (Blanquerna-Universitat Ramon Llull); Miró, Deli (Universitat de Lleida); Monllau, Teresa M^a (Universitat Pompeu Fabra); Morín-Fraile, Victoria (Universitat de Barcelona); Morón, Mar (Universitat Autònoma de Barcelona); París, Gemma (Universitat Autònoma de Barcelona); Rubio, Laura (Universitat de Barcelona); Tomás, Núria (Universitat Politècnica de Catalunya) Vidal, Salvador (Universitat Internacional de Catalunya).

Desarrollo de la experiencia

Con estas premisas fuimos dando forma a la idea de componer una narrativa cada uno de los miembros del proyecto sobre un proyecto o experiencia de ApS, donde aparecieran reflejados de forma implícita o transversal los objetivos nombrados, y también que estuvieran teñidas de dimensiones como la participación, el partenariado, el trabajo en equipo, la sistematización, la reflexión, el reconocimiento, el servicio, el aprendizaje, la necesidad o la evaluación.

Se consiguieron veinte narrativas de profesores, vestidas y perfumadas del testimonio estudiantil: eran miradas estructuradas desde una metodología cualitativa que reflejaban una gran diversidad, aunque a su vez habían dejado sus realidades de lado para construir un espacio de reflexión y revisión común. Todas las narrativas debían tener una estructura y un orden pedagógico coherente. Observando los denominadores comunes que emergían entre ellas, agrupamos las narrativas en tres grupos, según el espacio dónde tenían cabida los proyectos de aprendizaje servicio: un primer bloque recoge los proyectos de ApS enmarcados en asignaturas optativas y obligatorias; un segundo reúne iniciativas sobre trabajos de fin de grado y prácticas; y, finalmente, un tercer bloque se centra en las experiencias en diferentes espacios de docencia y aprendizaje. Esta agrupación permite reflejar de modo diáfano la pluralidad y flexibilidad que pueden tener los proyectos de aprendizaje servicio en la Educación Superior, aunque se forjen con la misma materia prima y se estructuren sobre pilares educativos similares.

Estos son los títulos de las narrativas (agrupadas por bloques), los cuales dan noticia de la gran diversidad de disciplinas y campos del saber que se pueden abordar mediante el ApS:

Materias²

1. Vivienda y cooperación: 17 años de ApS en arquitectura.
2. Dilemas para una práctica reflexiva: una experiencia ApS.
3. Blanquerna con la jornada «muévete y verás».
4. Bibliotecas escolares: un reto poliédrico.
5. El Cancionero: el arte al servicio de la educación, la educación al servicio del arte.
6. Una experiencia de ApS en la UdL. Derivas entre universidad, escuela rural y arte.
7. Una experiencia de ApS en la asignatura de Educación de las artes visuales del grado.
en Educación Infantil.
8. Aprendizaje Servicio en el ámbito del Derecho a la Universidad Rovira y Virgili: la Clínica Jurídica Ambiental.

Prácticas y trabajos de fin de grado

1. El Aprendizaje Servicio en el Prácticum del Grado de Educación Infantil.
2. Un trabajo de Fin de Grado muy especial.
3. Leemos juntos. Iniciación al ApS de los estudiantes de 1º de Grado de Educación Infantil y Primaria.
4. El ApS en la formación de Enfermería.
5. De estudiante de prácticas a maestra voluntaria.
6. Mejoramos el Aula de Plástica. Un proyecto de ApS en Educación Artística en el Prácticum de Educación Primaria.
7. ApS en Guatemala. Prácticas de 4º de Grado en Educación Primaria en la UIC.

Otros espacios de aprendizaje

1. Informática para el desarrollo. El desarrollo de una herramienta libre para cooperativas agrícolas.
2. El ApS en contextos de exclusión social de Barcelona. Shere Rom-5D.
3. El ApS para emprender con microfinanzas: innovación social desde la universidad. Soporte al diseño y comunicación del emprendimiento con finanzas éticas.
4. El proyecto Rossinyol, en clave de Aprendizaje Servicio.

² Los títulos de las experiencias han sido traducidos literalmente del catalán

5. El Aprendizaje Servicio en el ámbito sanitario: el Centro Universitario de la Visión.

Conclusiones. Capítulo final: Dibujando un reto. Sinergias entre la educación superior, entidades y centros educativos mediante el ApS.

Una vez recogidos todos los resultados, repasamos nuestros objetivos: Por una parte, queríamos recopilar todo lo que las universidades catalanas hacíamos en relación al aprendizaje servicio; comprobar que todos, desde nuestros modos de trabajo, encontrábamos líneas pedagógicas comunes. Entre todos, visualizamos la necesidad de compartir preguntas y temas que nos interesan desde realidades distintas, con la finalidad de buscar respuestas, pero, sobre todo, de definir nuevas líneas de investigación.

Nos faltaba una síntesis final que, a partir de la lectura de estas narrativas, recogiera sus denominadores comunes y se convirtiera en un compendio de reflexiones y contenido de debate: ¿Cómo evaluar? ¿Qué papel juega el empoderamiento del alumnado? ¿Qué herramientas utilizamos para que los estudiantes reflexionen? ¿En qué momento del proyecto se encuentra la motivación de los estudiantes? La metodología utilizada fue el grupo focal de discusión y su resultado se refleja en el capítulo final, un capítulo con reflexiones sobre los dinamismos, con nuevas líneas estratégicas de investigación que nos has servido para fijarnos nuevos objetivos dentro el grupo y con un contenido más teórico que se aproxima a una tentativa de definición del ADN del aprendizaje servicio.

Todas estas narrativas, junto con el capítulo final, se han publicado recientemente en forma de libro en la colección Pedagogies UB, de la Universitat de Barcelona.

Para concluir, ponemos de manifiesto que este libro es el producto de una intención clara: ir más allá de las aulas universitarias para dirigir la mirada hacia las necesidades reales del contexto. Nos unía y nos une el convencimiento que por aprender se debe hacer, y que para dar sentido a la experiencia, no nos sirve cualquier vivencia.

Referencias

- Rubio, L.; Puig, J.M. Martín y Palos, J. (2015). Analizar, repensar y mejorar los proyectos: una rúbrica para la autoevaluación de experiencias de Aprendizaje-Servicio. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 19(1), 111-126.
- Escofet, A.; Fuertes, M. T. Construint vincles entre universitat i societat. 20 experiències d'aprenentatge servei a les universitats catalanes. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2018.

Proyectos de Desarrollo Educativo, una vía para la institucionalización del ApS en la Facultad de Ingeniería

Educational Development Projects, a way for the institutionalization of the ApS in the Faculty of Engineering

Natacha Pino Acuña
University of La Frontera [Chile]

Resumen

El presente artículo da cuenta de cómo a través de la iniciativa de proyectos se logra dar soporte a proyectos de ApS, tomando los proyectos del Fondo de Desarrollo Educativo (FDE) como fuente de innovación en el aula y posibilidad de financiamiento a las iniciativas. El proyecto tiene como objetivo «Aportar al desarrollo de competencias genéricas en la Facultad de Ingeniería y Ciencias a través de la aplicación de la metodología Aprendizaje Servicio». Para ello fue necesario definir las competencias genéricas a medir, diseñar los instrumentos, pautas y guías de trabajo necesarias para implementar la metodología e implementar una experiencia piloto de Aprendizaje Servicio. Los principales resultados dan cuenta de la motivación docente, la generación de un nuevo electivo de formación general electiva y la participación en congresos mostrando la experiencia.

Palabras clave: Aprendizaje Servicio, Proyectos.

Abstract

This article gives an account of how through the project initiative it is possible to support ApS projects, taking the projects of the Educational Development Fund (FDE) as a source of innovation in the classroom and the possibility of financing the initiatives. The objective of the project is «To contribute to the development of generic competences in the Faculty of Engineering and Sciences through the application of the Service Learning methodology». For this, it was necessary to define the generic competences to be measured, design the instruments, guidelines and work guides necessary to implement the methodology and implement a pilot Service Learning experience. The main results show the teacher's motivation, the generation of a new elective of elective general education and the participation in congresses showing the experience.

Keywords: Service Learning; Projects.

Introducción

La UFRO declara ser «...una institución de Educación Superior estatal y autónoma, socialmente responsable...», entregando a sus estudiantes principios y valores en los planos personal, social y universitario. Haciéndose cargo de dicha declaración y a través de sus objetivos estratégicos orienta e impulsa el «Fomentar la incorporación de metodologías de enseñanza-aprendizaje en la acción docente acorde a la Política de Formación», por tal razón asume el compromiso de generar un modelo que permita la implementación del Aprendizaje Servicio en el pregrado (Pino, 2016). Y al mismo tiempo define la responsabilidad social como la capacidad y obligación de responder ante la sociedad como un todo, por acciones u omisiones y que se ejercen, cuando corresponde, desde algunas personas hacia todas las otras (UFRO, 2011).

Fue así que el Aprendizaje Servicio fue institucionalizado como una forma de encarnar la Responsabilidad Social en la formación profesional como competencia genérica distintiva en la Universidad de La Frontera (UFRO). Este proceso se ha situado como una conexión activa con las necesidades y potencialidades de la comunidad local y regional de La Araucanía (Chile) promoviendo el desarrollo de estudiantes, docentes, socios comunitarios y sociedad general en base a la cooperación, estimulación de valores humanistas integrados al ejercicio profesional. Este proceso, actualmente impulsado desde la Vicerrectoría de Pregrado a través del Programa de Responsabilidad Social en el Pregrado, ha sido el fruto de un trabajo de más de diez años, de experiencias que han culminado con un modelo propio y una institucionalización sustentable (Baeza et al, 2015).

Por otro lado en la Facultad de Ingeniería y Ciencias (FICA), existe el Fondo de Desarrollo Educativo (FDE), al cual se postula en la modalidad de proyecto y busca promover la realización de proyectos de desarrollo educativo que apunten a la formación de ingenieros de clase mundial. Siendo uno de sus objetivos específicos «Diseñar y aplicar propuestas educativas que aseguren un acercamiento temprano a la profesión (Actividades de aula vinculadas a la empresa, inserción laboral temprana, prácticas de estudio, visitas industriales)». Otro antecedente, a nivel de Facultad, es el desconocimiento respecto de la percepción de los estudiantes sobre si poseen o no un buen nivel de desarrollo de las competencias genéricas y en particular la responsabilidad social, más aún no se puede asegurar que los estudiantes identifican estas competencias como importantes en el proceso de formación y para su vida profesional.

Por tanto con estas dos iniciativas disponibles y los antecedentes presentados, surge la idea de postular y finalmente ejecutar el proyecto denominado «Desarrollo de competencias genéricas en la Facultad de Ingeniería y Ciencias a través de la aplicación del Modelo Aprendizaje y Servicio», cuya finalidad es aportar al desarrollo de las competencias genéricas a través de la implementación del modelo aprendizaje servicio, dicho modelo se aplicará en asignaturas de carácter obligatorio para las ingenierías civiles.

Objetivos

El proyecto presenta como objetivo general: Aportar al desarrollo de competencias genéricas en la Facultad de Ingeniería y Ciencias a través de la aplicación de la metodología Aprendizaje Servicio. Para ello fue necesario definir los siguientes objetivos específicos:

- Definir las competencias genéricas a medir.
- Diseñar los instrumentos, pautas y guías de trabajo necesarias para implementar la metodología.
- Implementar una experiencia piloto de Aprendizaje Servicio.

Participantes

En la experiencia participan 51 estudiantes de la asignatura Gestión Estratégica, de carácter obligatoria para las Ingenierías Civiles Industriales y en el 5° año de carrera.

Desarrollo de la experiencia

Para lograr el objetivo general propuesto se desarrollaron cada uno de los objetivos específicos planteados. En primer lugar reconocer la Universidad de La Frontera define 11 competencias a desarrollar por sus estudiantes en el proceso formativo del pregrado y del mismo modo la Facultad de Ingeniería y Ciencias toma 8 de esas 11 como fundamentales para desarrollar. Dentro de las competencias definidas, la Responsabilidad Social es reconocida como competencia distintiva por la declaración de la Misión universitaria. Por lo anterior se apostó por trabajar en este proyecto con la competencia genérica de responsabilidad social, teniendo en cuenta además que la metodología ApS permite desarrollar varias de las competencias.

Una vez definida la competencia es necesario diseñar los instrumentos, pautas y guías de trabajo necesarias para implementar la metodología. Se elaboraron, en base a preguntas, guías de trabajo para el docente y el estudiante que ayudan a abordar cada una de las etapas de la metodología ApS de una forma sencilla y aplicada. Las guías son: Guía para la formulación y presentación del diagnóstico; Guía para el diseño, planificación y ejecución; Guía para el trabajo con bitácoras; Guía para la jornada de reflexión; Guía para la auto y co evaluación.

Finalmente se implementa una experiencia piloto de Aprendizaje Servicio. Como experiencia piloto se innovó la asignatura Gestión Estratégica, de carácter obligatoria para las Ingenierías Civiles Industriales y en el 5° año de carrera. Al ser una asignatura obligatoria es más bien numerosa por lo que los recursos necesarios para movilizar estudiantes e implementar ciertas iniciativas se hacían más necesarios, para ello se contaba con los recursos disponibles en el proyecto FDE. Implementar ApS representó un desafío importante debido a que es un curso numeroso (51 estudiantes), por lo que la búsqueda de socios comunitarios y la logística de las salidas a terreno no eran actividades menores (Morales, 2016).

Los 51 estudiantes fueron agrupados en 13 equipos, se le asignó a cada equipo un socio comunitario el cual cumplía con los requisitos: Ser un pequeño emprendedor de alguna de las comunas cercanas y los rubros de los emprendedores eran diversos: servicios de alimentación, servicios de alojamiento y turismo, industria agroalimentaria (miel y derivados, merkén, avellanas), artesanía en madera, producción de flores. Los proyectos desarrollados por los estudiantes abordaron temas de gestión estratégica relevantes para los emprendedores, a través del uso de herramientas teóricas aprendidas en aula (Morales, 2016).

Resultados

Los estudiantes lograron los resultados de aprendizaje relacionados con la disciplina:

- Proponer definiciones y objetivos estratégicos para distintos tipos de organizaciones.
- Realizar el análisis del entorno y de las capacidades internas de organizaciones.
- Diseñar un cuadro de mando integral que facilite la implementación y permita el seguimiento de estrategias.

También desarrollaron competencias genéricas que les permitieron:

- Anticipar los resultados de acciones estratégicas, considerando diferentes variables del entorno social.
- Identificar objetivos comunes que motiven a un equipo.
- Identificar una necesidad y proponer un plan de trabajo para su solución.

Para conocer la percepción de los estudiantes se diseñó un instrumento el cual fue sometido a validación de expertos de distintas instituciones y en distintos roles (docentes que aplican ApS, expertos en curriculum y profesionales que trabajan A+S con instituciones socias). Al aplicar el instrumento a los estudiantes el 91% afirmó que *el trabajo con emprendedores reales* es una mejor forma de evaluar las asignaturas de los últimos años, ya que los pone en un contexto de desempeño profesional. Un 77% señala que la metodología de A+S le permitió lograr los resultados de aprendizaje establecidos en el programa de la asignatura, en tanto que un 60% afirma que la metodología utilizada en el curso, lo motivó a estudiar y aprender Gestión Estratégica (Morales, 2016).

Conclusiones

Con experiencias como esta se ha logrado motivar a nuevos docentes que implementen la metodología, llegando actualmente a 4 asignaturas de carácter obligatoria en carreras de la Facultad de Ingeniería. Generar un Electivo de Formación General (disponible para todos los estudiantes de la Universidad) con cuatro módulos paralelos, denominado: Proyectos de Responsabilidad Social desde la interdisciplina. Participar en congresos, seminarios y jornadas presentando los

resultados de las experiencias docentes. Publicar dos capítulos de libros con los resultados de las experiencias. Avanzar en el posicionamiento de la responsabilidad social en el pregrado de la UFRO.

Referencias

- Baeza, M., Chavarría, C., López, S., Pino, N. (2015). Propuesta metodológica para la implementación del aprendizaje y servicio en el pregrado de la Universidad de La Frontera. En P. Aramburuzabala, H. Opazo y J. García-Gutiérrez (Ed.) *El aprendizaje-servicio en las universidades* (pp. 619-627), Madrid: UNED Editores.
- Morales, M. (2016). Aprendizaje Servicio: Formando ingenieros industriales socialmente responsables. En E.M. González Barea y M.A. Moreno Yus (Eds.) *Aprendizaje-servicio, desarrollo y comunidades profesionales de aprendizaje en educación superior* (pp. 15-20). Murcia: Editum.
- Pino, N. (2016). Modelo de responsabilidad social a través de la metodología aprendizaje y servicio en el pregrado de la Universidad de La Frontera, Chile. En E.M. González Barea y M.A. Moreno Yus (Eds.) *Aprendizaje-servicio, desarrollo y comunidades profesionales de aprendizaje en educación superior* (pp. 125-130). Murcia: Editum.
- UFRO (2011). *Diccionario de Competencias Genéricas*. Recuperado de <http://competenciasgenericas.ufro.cl/index.php/diccionario>.

Proyecto de ApS «EDUCO»: de la Educación Social a la Intervención Educativa a través de un Aprendizaje Situado

Service-learning Project «EDUCO»: from Social Education to Educational Intervention through a Located Learning

Silvana Longueira Matos y Raquel Mariño Fernández
Universidade de Santiago de Compostela

Resumen

La experiencia de Aprendizaje-Servicio (ApS) que se expone en este trabajo se desarrolla en el tercer curso del Grado en Educación Social de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela e implica tres materias, la primera situada en el primer semestre del curso, Planificación y Diseño de Programas de Educación Social, y las otras dos, situadas en el segundo semestre, Gestión y Desarrollo de Programas de Educación Social y Evaluación de Programas de Educación Social. Además, en alguno de los casos se ha extendido la experiencia al Practicum I de la titulación.

El objetivo general es acercar al alumnado a un contexto real de intervención y movilizar las competencias vinculadas al desempeño profesional como Educadora Social o Educador Social en diferentes acciones educativas y sociales. Para la experiencia se ha contado con las siguientes entidades externas: la ONGD Solidaridad Internacional de Galicia (SIG), la Cooperativa Feitoría Verde, la asociación ARE-LAS, y un instituto de enseñanza secundaria.

Las principales dificultades se relacionan con la planificación de la experiencia en el aula y en relación a las entidades, garantizar los aprendizajes vinculados a las materias así como el servicio. En contraposición, el valor de la experiencia radica en la posibilidad de generar aprendizajes colaborativos, significativos a partir de la intervención directa en proyectos reales en ejecución fuera de las aulas, potenciando su ciudadanía activa y el trabajo en equipo.

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio (ApS); Educación superior; Educación social; Aprendizaje situado; Aprendizaje basado en proyectos (ABP).

Abstract

The learning-service experience that is exposed in this work is developed in the third year of the Degree in Social Education of the Faculty of Education Sciences of the University of Santiago de Compostela and involves three subjects, the first

one located in the first semester of the course, Planning and Design of Social Education Programs, and the other two, located in the second semester, Management and Development of Social Education Programs and Evaluation of Social Education Programs. In addition, in some of the cases the experience has been extended to the Practicum I of the degree.

The general objective is to bring the students to a real context of intervention and mobilize the competences linked to professional performance as Social Educator or Social Educator in different educational and social actions. For the experience we have had the following external entities: the ONGD Solidaridad Internacional de Galicia (SIG), the Cooperativa Feitoría Verde, the association ARELAS, and a secondary school.

The main difficulties are related to the planning of the experience in the classroom and in relation to the entities, guaranteeing the learning related to the subjects as well as the service. In contrast, the value of the experience lies in the possibility of generating collaborative learning, significant from the direct intervention in real projects in execution outside the classroom, enhancing their active citizenship and teamwork.

Keywords: Service-Learning; Higher education; Social education; Located learning; Project-based learning (PBL).

Introducción, objetivos y descripción de la experiencia de ApS

La experiencia que se describe en estas líneas se desarrolla en el Grado en Educación Social; esta titulación está vinculada a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela.

Esta experiencia surge ante nuestra inquietud personal/profesional por encontrar alternativas metodológicas en nuestro desempeño docente, que nos permitiese coordinar e integrar en un mismo proyecto formativo y profesionalizador, un bloque común de contenidos que precisan de una continuidad y trabajo conjunto en tres materias clave del plan de estudios:

La parcelación de contenidos contemplados en las titulaciones y la nueva organización derivada del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) hacen que el alumnado tenga una percepción de fragmentación y desconexión entre las propuestas de aprendizaje y las prácticas que les solicitamos en nuestros procesos de enseñanza-aprendizaje. Entendiendo que las materias enunciadas están estrechamente conectadas y su desarrollo debería planificarse de forma interdependiente, nace nuestra voluntad de implementar la metodología de ApS en nuestras aulas. A estas tres materias finalmente se ha decidido sumarle a mayores el Prácticum I¹ porque, aunque no todo el alumnado ha podido o ha querido desarrollar sus prácticas en la institución con la que ha desarrollado la experiencia de ApS, sí nos parecía pertinente ofrecerles esta opción formativa adicional

¹ Que se desarrolla en el segundo semestre.

Cuadro I. Materias clave donde impartimos docencia e implementamos el proyecto ApS.

1. Planificación y Diseño de Programas de Educación Social. 1^{er} semestre; área de Didáctica y Organización Escolar.
2. Gestión y Desarrollo de Programas de Educación Social. 2^o semestre; área de Teoría e Historia de la Educación.
3. Evaluación de Programas de Educación Social. 2^o semestre; área de Didáctica y Organización Escolar y área de Métodos de Intervención y Diagnóstico en Educación.

(Agrafojo, García, y Jato, 2017).

Podemos decir que las cuatro materias se sitúan en el tercer curso de la titulación. Entendemos que éste es un momento idóneo para formular esta posibilidad de intervención, pues trabajamos con un alumnado que ya ha adquirido una red de conocimientos y cierto bagaje competencial. La metodología seleccionada parte de una visión constructivista donde cada estudiante construye su conocimiento, un aprendizaje significativo y situado en contextos reales y una metodología por proyectos que les facilita la integración de los saberes confluyentes entre dichas materias. El objetivo general es pues acercar al alumnado a un contexto real de intervención y movilizar las competencias vinculadas al desempeño profesional como Educadora Social o Educador Social en diferentes acciones educativas y sociales. Para el logro del mismo se han formulado los siguientes objetivos operativos:

- Acercar al alumnado a contextos de intervención vinculados a los perfiles profesionales de su titulación.
- Diseñar y planificar un proyecto real de intervención.
- Hacer el seguimiento de su gestión y desarrollo.
- Participar en su implementación y evaluación.
- Fomentar el compromiso ético-profesional del alumnado en el desempeño de su labor.

Entidades colaboradoras y resultados de aprendizaje

Las entidades externas a la USC que han colaborado a lo largo de todo este proceso durante el curso 2016-2017, han asumido una parte de su formación inicial, garantizando una mejor implementación de los proyectos. Los socios² han sido:

- La ONGD Solidaridad Internacional de Galicia (SIG).
- La Cooperativa Feitoría Verde, gestora del Centro de Interpretación Ambiental de Compostela (CIAC).
- La asociación ARELAS.
- El instituto de enseñanza secundaria María Sarmiento, situado en el municipio lucense de Viveiro.

² Pathners.

Los contenidos ligados a la *dimensión de servicio del proyecto* que se han trabajado con cada entidad son los siguientes:

- En el caso de *Solidaridad Internacional de Galicia (SIG)*, el alumnado trabaja en el ámbito de la Educación para el Desarrollo (EpD) y la Cooperación Internacional, especializándose en grupos de 3 en comercio justo, integración socio-laboral de personas migrantes a través de las tiendas de la entidad y la divulgación de un proyecto de cooperación internacional en Nicaragua.
- El *Centro de Interpretación Ambiental de Compostela (CIAC)* es una instalación del ayuntamiento de Santiago gestionada por la cooperativa Feitoría Verde. La colaboración de nuestro alumnado estuvo encaminada a la elaboración de un mapa emocional con centros de educación primaria de la ciudad de Compostela.
- En colaboración con la *Asociación Arelas* nuestro alumnado participa en el desarrollo de un proyecto de sensibilización del colectivo LGTBI en un Instituto de Educación Secundaria de la ciudad de Viveiro.

Temporalización e implementación de los proyectos ApS

En el primer semestre se han desarrollado las siguientes fases:

- I. Información y selección del alumnado participante (según su inclusión voluntaria y por el expediente académico).³
- II. Formación sobre la planificación y el diseño de programas y proyectos en Educación Social.⁴
- III. Formación en la temática específica de cada uno de los proyectos.⁵
- IV. Diseño del proyecto de intervención.⁶

En el segundo semestre se han abarcado las siguientes:

- I. Cierre y concreción de las cuestiones organizativas, de gestión y desarrollo de cada proyecto (Materia de Gestión).
- II. Implementación del mismo (Materia de Gestión y Practicum I).
- III. Evaluación del proyecto (Materia de Evaluación).

³ Colaboración plena de todo el profesorado implicado.

⁴ Materia de Planificación y Diseño de Programas en Educación Social.

⁵ Colaboraron las tres entidades, la Oficina de Desarrollo Sostenible de la USC y otros profesores especialistas (como por ejemplo la profesora M^a del Carmen Guitierrez Moar, quien nos hizo grandes aportes en materia de educación emocional).

⁶ Elaborado en colaboración entre las docentes de la materia y las entidades colaboradoras.

Cuadro 2. Secuencialización de la experiencia.

1er semestre	2º semestre**
Planificación y Diseño de Programas de Educación Social ↳ <i>Contenidos específicos</i>	Gestión y Desarrollo de Programas de Educación Social Evaluación de Programas de Educación Social Prácticum I
Toma de contacto con la entidad externa ↳ <i>Formación específica</i>	Implementación del proyecto de intervención (incluye su evaluación con la profundidad que se determine)
Diseño del proyecto de intervención	Seguimiento y facilitación por parte de las entidades externas

** Hemos contado con un curso completo para poder formar al alumnado, diseñar todos los proyectos, implementarlos y evaluar la eficacia de los mismos en su gran mayoría. Debido a la organización temporal tradicional de las propias materias, nos hemos visto en la necesidad de adelantar al primer cuatrimestre algún contenido vinculado a la materia de Gestión, así como de iniciar el seguimiento del alumnado desde principio de curso.

Evaluación de las experiencias de ApS

- La evaluación se ha dividido en cuatro secciones, tantas como materias; aunque se ha tenido en cuenta la visión global de la experiencia, en cada materia se ha valorado los contenidos asimilados según sus núcleos temáticos de interés.⁷
- El alumnado ha entregado a mayores un portafolio teniendo en cuenta la experiencia y ajustándose a los siguientes apartados: introducción, descripción de la entidad, descripción del proyecto que se llevó a cabo en la entidad, diario de sesiones, aprendizajes extraídos, valoración crítica y conclusiones.
- La experiencia ha sido evaluada a su vez por el Grupo de Investigación ESCULCA, como una experiencia de Innovación Docente. La evaluación externa se ha centrado en entrevistas a las docentes, entrevistas a las representantes de las entidades colaboradoras y al alumnado.

⁷ La experiencia en ApS se ha desarrollado dentro de las clases interactivas. En el caso de la materia de Planificación se ha valorado la elaboración del proyecto vinculado a la especificidad de la actividad de la entidad colaboradora. Esta sección ha supuesto el 50% de la calificación final de la materia. En la materia de evaluación se ha valorado su capacidad para evaluar todo un proyecto desde el enfoque integral de Pérez Juste, lo que supuso un 20 % de la calificación. En el Practicum I el alumnado que lo vinculó al proyecto le supuso el 100 de la calificación de la materia. En la materia de Gestión las prácticas desarrolladas en las clases interactivas supusieron un 55% de la calificación final. Podemos decir que las prácticas vinculadas a los proyectos de ApS han supuesto el 100% de la calificación de este alumnado

Valoración y prospectiva

El ApS nos ha brindado la oportunidad de generar aprendizajes colaborativos, continuos, significativos y de gran interés⁸ para nuestro alumnado. Les brindó la posibilidad de intervenir directamente en proyectos reales en ejecución fuera de las aulas, potenciando su ciudadanía activa y el trabajo en equipo (Santos, Sotelino y Lorenzo, 2015).

Como grandes dificultades cabe mencionar la complejidad para delimitar bien lo que era una experiencia formativa de Prácticum y una experiencia formativa de ApS. También el ajuste de agendas, ritmos y trabajo con las entidades, ya que no siempre fue fácil hacer compatibles los procedimientos y calendarios inherentes a cada institución. Como último punto está la sobrecarga adicional de trabajo que suponen estas experiencias para los docentes. No obstante, estamos muy satisfechas y prueba de ello es que en el próximo curso formulamos la consolidación de esta experiencia, mejorando el proceso y aumentando entidades y proyectos de ApS.

Referencias

- Agrafojo, J.; García, B. y Jato, E. (2017). Aprendizaje servicio e innovación educativa en la Universidad de Santiago de Compostela: estrategia para su institucionalización. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 3, 23-34.
- Santos, M. A., Sotelino, A. y Lorenzo, M. del M. (2015). *Aprendizaje-servicio y misión cívica de la universidad. Una propuesta de desarrollo*. Barcelona: Octaedro.

⁸ Las encuestas de satisfacción del alumnado que se implementan en nuestra titulación desde la coordinación del grado, nos habían puesto de manifiesto una caída de la motivación del alumnado de 3º curso de Educación Social de la USC, lo que generó en nosotros una gran preocupación.

Un practicum con sentido ApS. Un nuevo enfoque metodológico en el Grado de Educación

A practicum with SL sense. A new methodological approach in the Degree of Education

*M^a del Carmen Sánchez-Sánchez;
M^a Luisa Moreno-Gutiérrez; Carmen Amores-Sánchez*
Centros de Estudios Universitarios Cardenal Spínola CEU

Resumen

Dentro del desarrollo profesional del profesorado del siglo XXI presentamos una propuesta metodológica con la intencionalidad como institución de dar un sentido de servicio al practicum y dar un sentido formativo al voluntariado.

Se trata de delimitar conceptualmente voluntariado, Aps y experiencia práctica reflexionando sobre los objetivos y el perfil institucional dentro de la formación inicial docente.

El plan de trabajo pasa por elaborar un proyecto de formación dentro de un proyecto de colaboración entre la universidad y la escuela. En el proyecto de formación se considera el potencial formativo de la construcción del conocimiento a través de la experiencia práctica y el nexo de unión entre la universidad y la escuela, adquiriendo un compromiso institucional y un servicio social.

Palabras clave: Practicum, Aprendizaje-Servicio, formación inicial, compromiso.

Abstract

Within the professional development of teachers of the XXI century, we present a methodological proposal with the intentionality as an institution to give a sense of service to the practicum and give a formative sense to volunteering.

The idea is delineate the concept of volunteering, Service Learning and practical experience, reflecting on the objectives and the institutional profile within the initial teacher training.

The work plan involves developing a training project within or a collaborative project between the university and the school. In the training project, the potential for the construction of knowledge is considered through practical experience and the link between the university and the school, acquiring an institutional commitment and a social service.

Keywords: Practicum, Service-Learning, initial training, commitment.

Introducción

En este artículo se expone un nuevo enfoque del prácticum con un sentido ApS dentro del ámbito universitario. Tiene la intencionalidad de llegar al equilibrio entre el Aprendizaje, favoreciendo y enriqueciendo la experiencia práctica del alumnado, y el Servicio a la educación en determinados contextos sociales con el fin de obtener mejoras en el terreno educativo.

Para llevar a cabo este cambio metodológico partimos de una clara delimitación conceptual entre voluntariado, ApS y experiencia práctica, tomando como referente la conceptualización de ApS de Roser Batllé (2013).

Dar a las prácticas un enfoque metodológico donde el aprendizaje del estudiante implique satisfacer una necesidad educativa, conlleva compromisos institucionales y personales.

Objetivo

El objetivo es dar a las prácticas un sentido ApS potenciando el enfoque metodológico que implica el Aprendizaje-Servicio en el Grado de Infantil dentro del Ces Cardenal Spínola CEU.

Participantes

Se selecciona como participantes a alumnos-as del Grado de infantil en los cursos de tercero y cuarto, los profesores mentores de la universidad y toda la comunidad educativa de los centros que participan como colaboradores en prácticas. Centros educativos que plantean una problemática y unas necesidades específicas donde se puede ofrecer un servicio. Todos estos elementos se integran como agentes participantes de una comunidad de aprendizaje.

Desarrollo de la experiencia

Comenzamos esta innovación desde las expectativas que tenemos sobre el potencial del practicum dentro del desarrollo profesional en la formación inicial, y como catalizador de un voluntariado con un sentido formativo. En este proceso comenzamos a dar un nuevo sentido al aprendizaje a partir de la experiencia, siendo conscientes en nuestra reflexión, que el equilibrio entre el Aprendizaje y el Servicio se inclina hacia el aprendizaje de los estudiantes, por lo que nuestra experiencia metodológica tiene un enfoque de la Educación Experiencial dentro de la clasificación de ApS que hace Sigmon en 1994 (cit. en Furco, 2011).

Para obtener este enfoque, el practicum se debe considerar como el eje globalizador del Curriculum de los estudios de Grado de Educación. En el desarrollo de este planteamiento metodológico es necesario hacer una selección intencionada de los centros y contextos donde se desarrolla la experiencia práctica. El criterio es el análisis de las necesidades que demandan los centros educativos.

La experiencia se desarrolla a partir de un proyecto integrado que requiere un viaje de ida y vuelta, en palabras de Ángel Pérez (2010), entre el conocimiento racional, explícito y consolidado, y las emociones, deseos, hábitos y asociación de experiencias que cada estudiante se forma a partir de su experiencia, un viaje de ida y vuelta, entre la universidad y el centro educativo, entre la teoría y la práctica.

La idea de educación, de escuela y de sí mismo como docentes, se va a ir configurando a partir de la experiencia práctica. Por eso en este viaje, que damos comienzo en su formación inicial, es muy importante la selección de centros donde va a realizar las prácticas, ya que no todas tiene un carácter formativo y no en todas las colaboraciones se presta un servicio. Como apunta Visa Barbosa (2015) a veces es difícil diferenciar de las prácticas en sentido estricto, de otras prácticas desarrolladas en ámbitos educativos. Como apunta Roser Batllé (2013), no hay una definición que delimite el concepto de ApS en el sentido estricto, es más una actitud institucional ante el servicio social a través de la experiencia práctica. Actitud que fomenta el pensamiento crítico y reflexivo asumiendo un compromiso social y educativo (Visa Barbosa, 2015). Promover valores tan necesarios como el bien común y la inclusión social en un mundo complejo e individualista donde la rapidez de los cambios a los que nos vemos sometidos nos van a plantear posicionamientos cada vez más difíciles.

Fases del proceso ApS a través del prácticum, que se propone en nuestro plan de trabajo:

- Estímulos de recuerdos. Gimeno (2010) nos indica la importancia de analizar y pensar sobre las «imágenes del pasado», las del presente y sus proyecciones en el futuro. Dialogar y compartir sus experiencias educativas, expresar, conocer sentimientos y emociones que determinados contextos despiertan y el significado que tiene para los agentes participantes en los diferentes contextos.
- Analizar y reflexionar los criterios de selección que argumentan los estudiantes para elegir centros.
- Puesta a punto a través de talleres, que les permita colaborar, aprender y ofrecer un servicio en una determinada realidad educativa.
- Seminarios dialógicos donde el compartir experiencias genera conocimientos. Los seminarios de seguimiento son semanales.
- Tutorías y visitas en los centros. Se realizarán dos visitas durante el periodo de prácticas.
- Una vez finalizado el periodo de prácticas en los centros, se realiza una entrevista personal con cada estudiante, fomentando la metacognición y el aprendizaje a través de la evaluación.

Finalmente, se le ofrece la opción de seguir colaborando en el centro educativo donde ha realizado las practicas o en otro contexto. El camino sigue, y el futuro docente tendrá que construir su propio esquema de trabajo adquiriendo un compromiso social desde la educación.

Se trata de un esquema de ida y vuelta, de la realidad a la universidad y viceversa, en el que siempre podemos buscar pistas o volver a nuestros recuerdos para comprender mejor nuestra actuación y, tener como punto de referencia a

la universidad como estación de servicio que orienta la formación y el servicio educativo a la sociedad.

En esta experiencia hemos intentado obtener un equilibrio entre los agentes participantes en este proceso formativo:

- *Universidad*

- La universidad trasciende de su condición académica y se convierte en un medio relacional y articulador del aprendizaje servicio de la universidad y los centros escolares.
- Permite conocer la perspectiva que tienen los centros educativos sobre la formación de los estudiantes y, actualmente, sobre el desarrollo de las competencias.
- El contrastar los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, creencias, valores, etc, que se trabajan en la universidad con las necesidades de las aulas y los centros educativos.
- Posibilita el evaluar si los estudiantes, en el desarrollo de su formación académica, tienen una respuesta en la actividad práctica. Este feedback nos permite repensar la orientación y el sentido de los contenidos de la formación inicial con el fin de mejorar su implicación profesional.
- A la comunidad universitaria le permite conocer el funcionamiento de los centros educativos, de los cambios e innovaciones que se producen, la problemática que surge, etc. Esto nos llevará a revisar los programas de formación inicial adaptándolos a la realidad.
- Posibilita un trabajo colaborativo, la investigación conjunta, la innovación y la renovación pedagógica.

- *Centros educativos*

- Colaborar con la universidad, reflexionar sobre el trabajo realizado en las aulas y el trabajo realizado por los estudiantes. Se convierten en un referente de formación permanente a través de las prácticas de los estudiantes.
- Oportunidad de enriquecerse con las propuestas, reflexiones, problematizaciones, entusiasmo, etc, que tienen los alumnos-as en prácticas.
- Colaboración en las necesidades que los centros presentan, como es el apoyo y ayuda en las aulas con niños con necesidades educativas, en contextos de privación social, etc..
- Fomentar la reflexión y la autocrítica de los centros escolares, contagiar el deseo de innovación y cambio que transmiten los estudiantes.
- Contribuir a la formación de los futuros docentes.

- *Estudiantes universitarios de Grado.*

- Formación profesional, siendo el nexo de unión entre la universidad y la escuela, entre el conocimiento teórico y práctico.
- Permite tener referentes profesionales sobre los cuales construir su propia formación. El practicum es un referente cognitivo que ayuda al estudiante a entender la teoría, enriqueciéndola, y adquiriendo una mayor significatividad.

- A través de esta «actividad», no puntual sino procesual, tienen la oportunidad de vivir y probarse como profesionales. Conocerse a sí mismo en situación de interiorizar y desarrollar el «ser» y el «hacer» como maestros, poner en acción una gran variedad de estrategias, habilidades, destrezas, valores, etc, propios de la docencia.
- El prácticum como proceso comunicativo dialógico, ofrece un espacio para que el alumno comparta experiencias, actuaciones, reflexiones, sentimientos, conocimiento, etc, con todos los agentes que intervienen en su formación.
- El prácticum ayuda a identificar y reconocer la realidad profesional educativa como compleja, y desde la profesión se debe dar respuestas a las necesidades de una sociedad en continuo cambio.

Conclusiones

Podemos concluir situando nuestra propuesta metodológica, como un programa de educación experiencial según *NSEE (1994)*, aunque con la intencionalidad como institución de dar un sentido de servicio al practicum y dar un sentido formativo al voluntariado.

El modelo presentado es aplicable, no requiriendo de planteamientos muy sofisticados en cuanto a la burocracia y logística. Sí requiere un mayor compromiso e implicación por parte de los tutores universitarios del practicum, de los profesores de otras áreas de conocimiento, la colaboración de los profesionales de la educación, y de los estudiantes, en una reflexión dialógica que nos sitúe al mismo nivel.

Por último, concluir con la intencionalidad de implicar a la universidad en la sociedad promoviendo una mejora de esta a través del bien común y el compromiso social.

Referencias

- Battle, R. (2013). *El Aprendizaje-Servicio en España: El contagio de una revolución pedagógica necesaria*. Madrid, PPC: Educar.
- Furco, A. (2011). El Aprendizaje -Servicio: un enfoque equilibrado de la educación experiencial. *Revista Internacional sobre Investigación en Educación Global y para el Desarrollo*, 0, 64-70.
- Gimeno Sacristán, J. (2010). La carrera profesional para el profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.68(24,2), 243-260.
- Pérez Gómez, Ángel I. (2010). Nuevas exigencias y escenarios para la profesión docente en la era de la información y de la incertidumbre. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.68 (24,2), 17-36.
- Visa Barbosa, M.(Coord.) (2015). *Aprendizaje y métodos de docencia avanzada*. ACCE. Madrid.

El Aprendizaje y Servicio en el Máster de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas: el caso de la Universidad de Cádiz

Service Learning in the Master's Degree in Secondary Education, Vocational Training and Language Teaching: the case of the University of Cádiz

Manuel Cotrina García y Mayka García García
Universidad de Cádiz

Resumen

Este trabajo presenta la experiencia de incorporación del Aprendizaje y Servicio, como contenido y como metodología, a un máster en el ámbito de las Ciencias de la Educación. En concreto al máster profesionalizante en el que se forma al profesorado de Educación Secundaria. En primer lugar se presentan otras experiencias cercanas. En un segundo momento se analiza la experiencia de la Universidad de Cádiz, donde el Aprendizaje y Servicio se desarrolla en la especialidad de orientación educativa. A través de este trabajo se presenta la naturaleza de los proyectos que se vienen desarrollando, así como las aportaciones a la formación específica. Finalmente se señalan algunas propuestas para seguir fortaleciendo en desarrollo del Aprendizaje y Servicio en este contexto.

Palabras clave: Aprendizaje y Servicio, formación del profesorado, máster, experiencias.

Abstract

This paper presents the experience of incorporating Service Learning, as content and methodology, into a master's degree in the field of Educational Sciences. In particular, the professional master's degree in which Secondary Education teachers are trained. First, other experiences are presented nearby. In a second moment the experience of the University of Cádiz is analyzed, where Service Learning is developed in the specialty of educational orientation. Through this work the nature of the projects that are being developed is presented, as well as the contributions to the specific training. Finally, some proposals are indicated to continue strengthening in the development of Service Learning in this context.

Keywords: Service Learning, teacher training, master's degree, experiences.

Introducción

En la Universidad de Cádiz, la introducción del Aprendizaje-Servicio (ApS) en el Máster de profesorado en Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (MAES) se origina a partir de un proyecto de innovación docente denominado «Institucionalización curricular del Aprendizaje y Servicio en los títulos de Educación», (García, et al., 2014) desarrollado en el curso 14/15, como una acción financiada en la convocatoria de Acciones Avaladas de dicha universidad. Ello supuso la primera aproximación al ApS en el título, conviviendo con una articulación secuenciada en el Grado de Maestro-a en Educación Infantil y una primera aproximación como contenido en el Máster de Educador-a Ambiental. Desde entonces son ya tres ediciones del MAES que insertan el Aprendizaje y Servicio como contenido en el marco de una materia, como metodología en su articulación didáctica bajo diferentes fórmulas de agrupamiento del alumnado o como Trabajo Fin de Máster (TFM).

El desarrollo de experiencias de ApS se va fortaleciendo poco a poco en los másteres españoles, aunque sin alcanzar las cotas de popularidad de otros niveles educativos no universitarios. Ello se justifica en su valor pedagógico innovador, crítico y en las posibilidades de desarrollo de una responsabilidad universitaria inclusiva (Deeley, 2016; García y Cotrina, 2015; Tapia, 2008). Ya podemos identificar diversas universidades que incluyen esta metodología como contenido (Universidad de Deusto o de Santiago de Compostela), como propuesta de acción en el contexto del TFM (Universidad Autónoma de Madrid, Barcelona o Salamanca), o como actividades de enriquecimiento curricular (Universidad Miguel Hernández). En algunas de las universidades se combinan varias de las aproximaciones anteriores, especialmente en aquellas donde la institucionalización formal y/o curricular es mayor, como el caso de la Universitat Rovira i Virgili o la Universidad de Cádiz.

Aproximándonos al objeto de estudio de esta comunicación, también se han identificado varias universidades donde en el MAES se articulan procesos de Aprendizaje y Servicio como, por ejemplo, en la Universitat Rovira i Virgili en asignaturas de Tecnología Educativa de la que se deriva una línea de TFM, en la Universidad de Almería, como línea de TFM, en la Universidad de Málaga como contenido en el contexto de la titulación de la especialidad de Ciencias Sociales o en la Universidad de Deusto, en el marco de la asignatura general Sociedad, Familia y Educación.

Aprendizaje y Servicio como contenido y como metodología didáctica en el MAES de la Universidad de Cádiz

La introducción del ApS como contenido se ha llevado a cabo en la asignatura «Procesos y Contextos educativos», ubicada en el módulo común de máster, que cursan aproximadamente 220 estudiantes de diversas especialidades. La elección intencional de este contenido posibilita un primer acercamiento al mismo como una herramienta al servicio de una práctica docente, coherente con otros planteamientos didácticos tales como diseños didácticos orientados al desarrollo y

adquisición de competencias, el trabajo por proyectos, el aprendizaje basado en problemas o el aprendizaje cooperativo. La presencia del ApS como contenido comienza a tener cierto impacto, ciertamente moderado, sobre diversas propuestas de actuaciones e investigaciones asociadas al Practicum y a los Trabajos Fin de Máster. En ocasiones fruto de decisiones personales de los propios estudiantes y en otras derivadas del resultado de la orientación y asesoramiento del profesorado tutor, quien también comienza a contemplar el ApS como una estrategia con gran potencial formativo.

La introducción del ApS no solo como contenido sino también como metodología didáctica se ha llevado a cabo en la asignatura «Educación Inclusiva», que junto a otras conforman la materia de Aprendizaje y Enseñanza de la especialidad de Orientación Educativa. La propuesta alcanza a un grupo específico de estudiantes (entre 10 y 12 por año). Aquí el alumnado que ha desarrollado una aproximación formal al ApS, al ser uno de los contenidos de esta asignatura, pasa en el marco de las actividades prácticas grupales de la asignatura a diseñar y dinamizar propuestas de ApS, en muchos casos en alianza con alumnado de niveles educativos inferiores.

Las experiencias de ApS en el MAES de la Universidad de Cádiz

Una primera consideración es que el ApS en el marco de la asignatura de Educación Inclusiva constituye una de las posibilidades de trabajo grupal, junto a una micro-investigación, que todo el alumnado que la cursa debe realizar. Cabe considerar que optar por participar en el desarrollo de un proyecto de ApS es una decisión voluntaria.

La primera experiencia de ApS en el currículo de la asignatura se desarrolló en el 14-15, coincidiendo con la puesta en marcha de la especialidad de Orientación Educativa. Este primer ApS consistió en un proyecto colectivo que surgió a partir de una demanda de voluntariado que recibió la Facultad formulada por tres centros escolares y dos asociaciones dedicadas al apoyo a chicos y chicas asociados a colectivos vulnerables. Básicamente el ApS consistió en dinamizar un proceso de captación de voluntariado entre el alumnado universitario del Campus y ponerlos en contacto con los centros y asociaciones demandantes. Esta actividad se complementó con unas jornadas sobre ApS dirigida al alumnado, en la que mayoritariamente participaron los estudiantes del propio Máster de Secundaria.

Durante el curso 15-16, de los 10 estudiantes que cursaban la asignatura 6 decidieron realizar ApS, organizándose en 2 grupos de 3. Lo específico de este segundo año fue que ambos ApS se desarrollaron bajo la modalidad de *ApS en cascada* (García y Cotrina, 2015; Cotrina y García, 2016), lo que lleva a ambos grupos a dinamizar dos proyectos de ApS en dos institutos de Enseñanza Secundaria (IES). El primer ApS giró en torno a la inclusión escolar a través de actividades de deporte adaptado, teniendo como alianza a un club deportivo y como destinatarios a dos grupos de alumnado de un IES. El segundo tuvo como foco la orientación académica al alumnado de 2º de bachillerato, realizada por estudiantes universita-

rios de diversas titulaciones con circunstancias personales vinculadas a situaciones de discapacidad visual, auditiva y física.

El curso 16-17, supone el tercer año de implantación. Todos los estudiantes de la asignatura (12) decidieron realizar su trabajo grupal en la modalidad de ApS, de lo que resultaron 4 proyectos desarrollados por 4 grupos de 3 estudiantes cada uno, aunque uno de ellos no llegó a completarse por problemas con la asociación que actuaba como alianza. Uno consistió en una actividad de ocio compartido, entre alumnado de un IES y jóvenes de una asociación de personas con discapacidad intelectual; otro planteaba una actividad de concienciación a favor de los problemas vinculados al efecto del etiquetaje de las personas. El tercero se planteaba una actividad de motivación hacia la continuación de estudios y superación de obstáculos en el ámbito escolar, a través de actividades interactivas con personas que habían conseguido superar situaciones problemáticas en el ámbito escolar (bullying, discapacidad visual, desmotivación escolar, dificultades idiomáticas).

Conclusiones

Por último, fruto del análisis del camino recorrido en estos tres años se presentan algunas propuestas para seguir fortaleciendo la presencia del ApS en esta titulación.

- Desarrollar una propuesta de formación en ApS para el profesorado que participe en la docencia del título.
- Reforzar el papel formativo de los ApS a través de la vinculación de los proyectos con los contenidos propios de las diferentes materias.
- Seguir sistematizando y protocolizando la modalidad de ApS en cascada por sus implicaciones sobre los aspectos profesionalizantes.
- Afianzar el papel del ApS en la asignatura de Educación inclusiva por su importancia como metodología didáctica inclusiva para su aplicación futura en los procesos de orientación al profesorado de secundaria.

Referencias

- Deeley, S. (2016). *Aprendizaje y Servicio en Educación Superior*. Madrid. Narcea.
- Cotrina, M. y García, M. (2016). Aprendizaje y Servicio en cascada en la formación inicial del profesorado. *Congreso APS(U)7*. Universidad de Santiago de Compostela.
- García, M., Almagro, R., Cotrina, M.S.L., Alcaraz, N. y Fernández, M. (2014). *Institucionalización curricular del Aprendizaje y Servicio en la Universidad de Cádiz*. Recuperado de http://indoc.uca.es/memorias/PI_14_081.pdf
- García, M. y Cotrina, M. J. (2015). El aprendizaje y servicio en la formación inicial del profesorado: de las prácticas educativas críticas a la institucionalización curricular. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 19 (1), 8-25.
- Tapia, M. N. (2008). Calidad académica y responsabilidad social: el aprendizaje servicio como puente entre dos culturas universitarias. En M. Martínez (coord.). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades* (pp.27-56). Barcelona: Octaedro.

Aprendizaje-servicio y profesorado universitario. La consolidación de un modelo de formación

Service learning and teaching in higher education. The consolidation of a training model

Alexandre Sotelino Losada;

José Eugenio Rodríguez Fernández; Mar Lorenzo Moledo

Universidade de Santiago de Compostela

Resumen

En el año 2013, se pone en marcha en 6 universidades españolas (USC, UNAV, UCO, UCM, UV y UDC) el proyecto «Aprendizaje-Servicio e Innovación en la Universidad. Un programa para la mejora del rendimiento académico y el capital social de los estudiantes» (EDU2013-41687-R / BOE 1/08/2014). Este proyecto tiene como finalidad principal la validación de un modelo de institucionalización de la metodología de aprendizaje-servicio en la universidad.

La investigación se ha planteado en tres fases diferenciadas. Una inicial de carácter exploratorio para conocer las prácticas de ApS, o cercanas a la metodología, que se desarrollan en las universidades participantes. Una segunda fase centrada en el diseño de un programa de ApS en la Universidad y en los instrumentos y protocolos de evaluación del mismo. Y una última fase, donde se implementa y evalúa según el diseño establecido, cada uno de los proyectos de ApS (estudio experimental).

Precisamente, en estas dos últimas fases del proyecto es donde se enmarca el trabajo que aquí se presenta. De lo que se trata, es de exponer el proceso que se está siguiendo en la Universidad de Santiago de Compostela para institucionalizar el aprendizaje-servicio. Este proceso se desarrolla en tres momentos: El primero donde se realiza la formación del profesorado, un segundo en el cual se establece el seguimiento y acompañamiento en el desarrollo de los proyectos de ApS, y por último un reconocimiento público de los resultados obtenidos.

El objetivo final de este proceso no es otro que consolidar el conocimiento y desarrollo del aprendizaje-servicio en la Universidad a través de la pertinente evaluación de los resultados de esta metodología en alumnado, docentes y partners.

Palabras clave: aprendizaje-servicio, formación permanente, reconocimiento, educación superior, profesorado.

Abstract

In 2013, the research program «Service-learning and Innovation at University. A program for the improvement of the academic performance and the social capital of the students» (EDU2013-41687-R / BOE 08/01/2014) was launched

in 6 Spanish universities (University of Santiago de Compostela, University of Valencia, University of Córdoba, Complutense University of Madrid, University of Valencia and University of A Coruña). The main purpose of the project is the validation of a model of institutionalization of the service-learning methodology in the university.

The research has been developed in three phases. An initial exploratory character to learn the service-learning practices, or close to the methodology, that are developed in the participating universities. A second phase focused on the design of a service-learning program in the University and the tools and protocols for its evaluation. And a final phase, where each of the service-learning projects (experimental study) is implemented and evaluated according to the established design.

Precisely, in these last two phases of the project is where the work presented here is framed. What it is about, is to expose the process that is being followed at the University of Santiago de Compostela to institutionalize service-learning. This process takes place in three stages: the first where the teachers are trained, a second in which the follow-up and accompaniment is established in the development of the ApS projects, and finally a public recognition of the results obtained.

The final objective of this process is to consolidate knowledge and development of service-learning in the University through the relevant evaluation of the results of this methodology in students, teachers and partners.

Keywords: service-learning, lifelong learning, recognition, higher education, teaching staff.

Introducción

El Aprendizaje-Servicio es una metodología que aúna en un único proyecto las tres funciones de la universidad: formación, investigación y extensión (Santos-Rego, Sotelino y Lorenzo, 2015). Quizás sea este uno de los motivos que justifica que en muchas universidades del estado español se estén dando pasos en favor de la institucionalización de esta metodología en sus centros. Pero cabe señalar, que no se está realizando de manera pareja, sino que existe cierta diversidad de enfoques y modos de proceder.

En el año 2013, se pone en marcha en 6 universidades españolas (USC, UNAV, UCO, UCM, UV y UDC) el proyecto «Aprendizaje-Servicio e Innovación en la Universidad. Un programa para la mejora del rendimiento académico y el capital social de los estudiantes» (EDU2013-41687-R / BOE 1/08/2014). Este proyecto tiene como finalidad principal la validación de un modelo de institucionalización de la metodología de aprendizaje-servicio en la universidad.

Con este objetivo, nos proponemos comprobar si el ApS puede favorecer la innovación y el desarrollo de los procesos de aprendizaje contribuyendo a mejorar los conocimientos técnicos (contenidos disciplinares), las competencias sociales y las destrezas cívicas de los estudiantes universitarios.

Método

La investigación se ha planteado en tres fases diferenciadas. Una inicial de carácter exploratorio para conocer las prácticas de ApS, o cercanas a la metodología, que se desarrollan en las universidades participantes y analizar las formas de organización de las tareas de aprendizaje por parte de los profesores universitarios (cultura docente) (Santos-Rego *et al.*, 2017). Una segunda centrada en el diseño de un programa de ApS en la Universidad y en los instrumentos y protocolos de evaluación del mismo. En esta segunda fase del proyecto se proyecta un proceso formativo y de acompañamiento con aquellos profesores/as que se interesen por el ApS. Y en una última fase, es donde se implementa y evalúa según el diseño establecido anteriormente, cada uno de los proyectos de ApS (estudio experimental) (Lorenzo, Mella, García, y Varela, 2017; Álvarez, Martínez-Usarralde, González, y Buenestado, 2017).

Resultado

Precisamente, en estas dos últimas fases del proyecto es donde se enmarca la comunicación que aquí se presenta. De lo que se trata, es de exponer el proceso que se está siguiendo en la Universidad de Santiago de Compostela para institucionalizar el aprendizaje-servicio. Este proceso se desarrolla en tres momentos:

- Formación del profesorado. El Plan de Formación e Innovación Docente (PFID) de la USC organiza anualmente dos cursos (dos en Santiago y dos en Lugo) para la formación de su profesorado en esta metodología. Este proceso se acompaña de acciones de sensibilización y formación con las propias entidades del entorno para que ellas conozcan también la metodología.
- Este curso del que hablamos consta de 8 horas presenciales de duración, divididas en dos jornadas con sus respectivos módulos. En la primera jornada se trabajan los aspectos básicos del aprendizaje-servicio (definición, diferencia con otras metodologías, potencialidades, limitaciones...), y en una segunda sesión del curso, se aprende a definir y elaborar un proyecto de aprendizaje-servicio paso a paso.
- Seguimiento y acompañamiento. Tras el curso presencial los asistentes deben entregar un proyecto de aprendizaje-servicio adaptado a la materia/s que imparten. Este entregable se sitúa como requisito indispensable para poder optar al reconocimiento de horas de formación docente. Una vez el profesorado presenta su proyecto, que es evaluado en su diseño, existe una tutorización y acompañamiento en la implementación del mismo. De este modo, el profesorado reconoce tener más seguridad y confianza para poner en marcha las nuevas iniciativas de ApS.
- Reconocimiento. La USC reconoce al profesorado que implementa los proyectos de ApS con horas de formación docente, tanto en la fase formativa como en el desarrollo e implementación. A tal efecto, se ha creado una convocatoria específica por parte del Centro de Tecnologías para el Aprendizaje (CeTa) de la USC, donde se estimula la puesta en marcha de experiencias a través de su acompañamiento y horas de formación (Agrafojo, García, y Jato, 2017).

- Jornada de intercambio de experiencias. Con el objetivo de crear sinergias entre el profesorado que pone en marcha este tipo de iniciativas se organiza un workshop, o jornada de intercambio de experiencias donde los coordinadores de proyectos exponen sus resultados, y conocen a otros profesionales de diferentes centros que puedan constituir un apoyo en futuras ediciones de las experiencias de ApS.

Lo interesante de esta jornada es que participan no solo profesores implicado las experiencias expuestas, sino también diferentes expertos en ApS a nivel estatal, representantes de las entidades participantes, otro profesorado interesado, y también, autoridades académicas tanto de la propia Universidad de Santiago de Compostela como de otras, españolas o extranjeras.

Conclusiones

Como se puede observar, en la Universidad de Santiago de Compostela se ha seguido un proceso de institucionalización del aprendizaje-servicio que ha ido creciendo paulatinamente a partir de la formación del profesorado, y que ahora se consolida con el reconocimiento de los docentes que coordinan experiencias de ApS. Es por ello, que podemos afirmar que existe un calado de base en las facultades y que el conocimiento de la metodología es amplio entre profesorado y autoridades académicas (Sotelino, Santos-Rego, y Lorenzo, 2016). En este momento, y gracias al proyecto de investigación que nos ocupa nos situamos ante un nuevo desafío que es sostener en el tiempo este proceso de institucionalización del aprendizaje-servicio en la USC. El objetivo final no es otro que consolidar el conocimiento y desarrollo del aprendizaje-servicio en la Universidad a través de la pertinente evaluación de los resultados de esta metodología en alumnado, docentes y *partners*, para posteriormente poder hacerlo extensivo a otras universidades españolas.

Referencias

- Agrafojo, J., García, B., y Jato, E. (2017). Aprendizaje servicio e innovación educativa en la Universidad de Santiago de Compostela: estrategia para su institucionalización. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 3, 23-34.
- Álvarez, J.L, Martínez-Usarralde, M.J., González, H., y Buenestado, M. (2017). El aprendizaje-servicio en la formación del profesorado de las universidades españolas. *Revista Española de Pedagogía*, 267, 199-217.
- Lorenzo, M., Mella, I., García, J., y Varela, C. (2017). Investigar para institucionalizar el aprendizaje servicio en la universidad española. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 3, 118-130.
- Santos-Rego, M. A., Jover, G.; Naval, C.; Álvarez, J. L., Vázquez-Verdera, V., y Sotelino, A. (2017). Diseño y validación de un cuestionario sobre práctica docente y actitud del profesorado universitario hacia la innovación (CUPAIN). *Educación XXI*, 20(2), 39-71.
- Santos-Rego, M. A.; Sotelino, A., y Lorenzo, M. (2015). *Aprendizaje-servicio y misión cívica de la universidad. Una propuesta de desarrollo*. Barcelona: Octaedro.
- Sotelino, A.; Santos-Rego, M.A., y Lorenzo, M. (2016). Aprender y servir en la universidad: una vía cívica al desarrollo educativo. *Teoría de la Educación*, 28(2), 225-248.

Formación docente universitaria: aplicación de programas de sensibilización y planes de acción reales en Aprendizaje-Servicio

Rosaura Navajas Seco

Universidad Complutense de Madrid

Resumen

La universidad debe contribuir a una sociedad más justa y equitativa donde los estudiantes sean capaces de ser sensibles a los problemas sociales existentes. Los aprendizajes que se desarrollen en el aula deben tener repercusión en el medio donde se mueve el estudiante. Trabajamos para que el alumnado potencie y aprenda a compartir y hacer un uso social de sus conocimientos y competencias. Por lo tanto la conexión entre universidad y entorno debe existir desde el momento en que somos seres que vivimos en sociedad. La formación universitaria tiene que contemplar dentro de sus contenidos, enfoques que ayuden y se implique en sociedades más equilibradas. La manera de aplicar los contenidos, objetivos y metodologías en los centros universitarios potenciarán nuevas formas de aprendizajes. Estos van a fusionar, tanto las enseñanzas propias de la materia, como la formación de las personas en metodología Aps.

Palabras clave: servicio y universidad, ayuda social, educación, ayuda comunitaria.

Abstract

The university must contribute to a more just and equitable society where students are capable of being sensitive to existing social problems. The learning that takes place in the classroom must have an impact on the environment where the student moves. We work so that students strengthen and learn to share and make a social use of their knowledge and skills. Therefore the connection between university and environment must exist from the moment we are beings that live in society. The university education has to contemplate within its contents, approaches that help and be involved in more balanced societies. The way to apply the contents, objectives and methodologies in the university centers will promote new forms of learning. These will merge, both the teachings of the subject, and the training of people in methodology Aps.

Keywords: service and university, social assistance, education, community assistance.

Introducción. Universidad y aplicación ApS en sus aulas

Cuando hablamos de Aprendizaje-Servicio (Aps) y hacemos un repaso al análisis de ambos conceptos, vemos que los autores/as o instituciones que los definen no tienen las mismas interpretaciones de los términos y de sus funciones. Son conceptos que abarcan sectores muy amplios, temas, situaciones y propósitos diferentes. Pero en lo que sí coinciden es que tienen objetivos con fines a mejorar nuestra sociedad, en ayudar a nuestro entorno y en hacer una sociedad más justa (Deeley, 2016).

La universidad debe afrontar nuevos retos y desde su posición tratar de incluir formas de aprendizaje que permitan el que nuestro alumnado reciba una formación más integral y con más sentido común de lo que viene siendo en la actualidad. Una universidad abierta, que no excluya y que tenga la capacidad de reaccionar a los cambios con rapidez, una universidad creativa que trabaje para formar a personas competentes, para afrontar los problemas que se le presentan, una universidad integrada en un mundo global que necesita tener conexiones hacia afuera. En definitiva el Aprendizaje-Servicio tiene mucho de esa universidad flexible, innovadora, despierta, motivante y atractiva para que los estudiantes se sientan interesados en venir a ella. Crear sentimiento de identidad a una comunidad y participar en ella (Folgueiras, 2005).

El Aprendizaje-Servicio tiene muchas definiciones dentro del marco educativo y sobre todo coincide en que es una metodología innovadora participativa (National and Community Service Trust Act). Otros lo definen como una pedagogía de enseñanza (Service-learning Research and Development Center en la universidad de California). Y además, también se incluyen en el ApS conceptos de enseñanza transversal de aprendizaje competencial (Campus Contact). En todas las definiciones existe una estrecha vinculación entre aprendizaje y servicio, que se incentiva desde diferentes instituciones, en nuestro caso la educativa.

El principal motivo para incluir Aprendizaje y Servicio (ApS) en la formación universitaria y por lo que nos parece importante y significativo incorporarlo, es porque nuestro alumnado encuentra un sentido a lo que hace en el aula cuando lo relaciona en su día a día, ya que adopta un compromiso a nivel personal, a nivel académico y a nivel social y desarrolla una sensibilidad especial a los problemas de su entorno más cercano, sobre todo en su comunidad, como es el caso que nos ocupa en nuestro trabajo. Así podremos hablar de una transformación dentro de la universidad (Barnet, 2008).

Enseñar desde otro paradigma a través de Aprendizaje-Servicio en la universidad

Es importante en el docente que exista un compromiso de trabajo, que se añade a lo que el programa curricular establece. Estamos incorporando una metodología que, aún siendo innovadora, rompe la manera de dar nuestras clases de forma tradicional. No existe la clase magistral, sino que estamos todos al mismo nivel llevando objetivos comunes y líneas de actuación en la misma dirección, con el

objeto de conseguir más que objetivos, sentimientos afines en la ayuda social y un comportamiento ético en nuestras vidas (Billig y Waterman, 2003).

Para ello se requiere de la aplicación de programas de sensibilización y planes de acción que sean trabajados desde el aula, para poder ser aplicados fuera, y que así tengamos éxito en nuestras relaciones con la comunidad y seamos eficaces en cualquier acción de ayuda. Por lo tanto, para asegurarnos excelencia en lo que hacemos tendremos en cuenta desde dónde vamos a trabajar:

Tabla I. Fuente: elaboración propia.

<i>Aprendizaje-Servicio en la Universidad</i> ¿Desde dónde trabajamos en el aula? <i>Saber-Saber Ser-Saber Hacer</i>	
Foco	
Saber	Nivel cognitivo/ Fusión de saberes de los dos ámbitos, para entender y conocer en profundidad la realidad que se va a vivir.
Saber Ser	Nivel personal/Trabajo personal en desarrollo de competencia Emocional para afrontar cualquier tipo de ayuda comunitaria.
Saber Hacer	Nivel profesional/ Capacitación en habilidades para el desempeño de funciones sociales.

—*Trabajar desde el SABER:*

- Es necesaria una buena formación del docente que lo imparte y un convencimiento de que desarrolla acciones que tienen significado y tienen una buena ubicación en nuestro espacio formativo. Incluirlo de forma obligada o sentir desgana por tener que preparar nuevos temas no nos lleva a trabajar en buena dirección. Por lo tanto es necesario aplicarlo con buen talante y teniendo el convencimiento de que lo que vamos a enseñar es coherente y tiene importancia para la formación de nuestro alumnado.
- La fusión de contenidos curriculares propios del área y los relacionados con el servicio que se desarrolla en la experiencia de Aps tienen que ser aplicados de forma transversal, en progresión, de manera organizada y debe tener una estructuración lógica donde exista coherencia significativa entre los aprendizajes. No podemos pasar a contenidos que se prestan más a la acción cuando aún no se han trabajado contenidos conceptuales fundamentales para entender el desarrollo de ésta.
- La interiorización de lo que significan ambos contenidos fusionados por la experiencia de Aps es lo que marcará que el alumnado se interese por los conceptos y por su aprendizaje teórico. Estos contenidos fusionados son innovadores y nos ayudan a conocer nuevas formas de actuación que amplían nuestra formación desde otras perspectivas.

- Tienen que ser saberes significativos de interés para el alumnado al que va dirigido, ajustado a su momento vital y a sus expectativas e ilusiones dentro de la formación específica que van a recibir. El tema debe motivar e impulsar a la acción de manera comprometida y por convicción.

—*Trabajar desde el SABER SER:*

- El trabajo con ApS requiere de unos docentes competentes emocionalmente. Vemos necesario que tengan control de las situaciones, que sepan manejar adecuadamente los momentos, que despierten en el alumnado el entusiasmo por lo que van a hacer. Es importante que sepan transmitir ilusión en el proceso, para avivar la emoción y con ello la implicación de sus estudiantes en futuros trabajos ApS.
- Para formar desde el ApS se debe integrar el componente de autoconocimiento del alumnado, para así poder saber sus limitaciones, sus competencias y sus posibles potenciales, que serán de vital importancia para afrontar cualquier acción ApS.
- La potenciación de los lazos de unión entre el alumnado es fundamental, y de esta manera establecer vínculos que les preparen para saber trabajar en un equipo con objetivos comunes e ir en la misma dirección; como primera prueba de que ya conocen como funciona el sistema de relaciones para conseguir objetivos.

—*Trabajar desde el SABER HACER:*

- El docente debe preparar al alumnado para la acción. Es crucial que exista una programación donde se establezcan dinámicas que pongan en disposición al alumnado para sentirse competentes en todos los sentidos en el afrontamiento de cualquier acción. El alumnado debe ser competente en cuanto a conocimientos, en cuanto a control de emociones y sobre todo en sus acciones y comportamientos cuando se enfrenten a una situación. Para ello es importante trabajar previamente en el aula y durante el curso la parte del saber y del saber ser.
- Es importante que la metodología sea aplicable en el momento de actuación fuera del aula, por lo que tendrá que haber una transferencia de conocimientos y habilidades desde la acción más formal en el aula hasta llegar a la acción fuera de ésta en el espacio y situación real. Para ello se desarrollarán durante el curso dinámicas para favorecer los trabajos cooperativos, la colaboración de todos y todas en debates participativos, la inclusión de todos los integrantes del equipo con el objetivo de trabajar la pertenencia en el grupo y la eliminación de barreras limitantes entre el alumnado, para un mayor entendimiento.
- Preparar a nuestro alumnado en Aps también necesita de los aprendizajes sobre liderazgo y sus distintas modalidades. Es de interés porque ayuda a conocer los perfiles personales y donde encajamos en nuestra participación en la realidad. Saber nuestras mejores posiciones y dónde nos encontramos más cómodos cuando ejercemos nuestra función.

Objetivos de nuestra metodología ApS en la universidad

- Preparar al alumnado *desde el sentir*, desde los sentimientos, desde la movilización personal de intereses que le hacen interesarse por trabajar en el cambio.
- Preparar al alumnado *desde la coherencia*, que actúe por sentido común en la ayuda a otros como algo que nace de forma natural, aunque consciente.
- Preparar al alumnado *desde la emoción*, que sepan convivir con ella, conocerla, manejarla, sentirla de forma personal y saber las posibilidades que le da el poder saber sobre ella y no tener miedo a enfrentarse a cualquier situación.
- Preparar al alumnado *desde la creatividad*, la capacidad de desarrollar pensamientos divergentes y tener ideas que proporcionen visiones diferentes de las realidades que viven.

Conclusiones

Desde la educación entendemos nuestros procesos de cambio aprendiendo a ser mejores personas y desde la realidad de la ayuda social conocemos nuestras capacidades para cambiarla.

Mirando de cara al futuro, el éxito en el Aprendizaje-Servicio se dará cuando hayamos sido capaces de registrarlo en nuestro código de comportamiento como algo que se dé de forma natural e inconsciente. Además valorando y sintiendo sensaciones que nos llenen de satisfacción y alegría, debe ser un privilegio pensar que se ayuda sin intereses a cambio, sin necesidad de llegar a hacer grandes hitos ni proezas. Tan solo la acción del ser humano en interacción con los otros, hace pleno el sentido de nuestros actos sobre todo cuando vivimos en un estado de bienestar y armonía. A través de los valores universales humanos como pueden ser la amistad, el cariño, la empatía, la libertad y el respeto entre nosotros, vamos sintiendo lo que es en esencia, la filosofía de Aprendizaje-Servicio.

Referencias

- Barnet, R. (2008). *Para una transformación de la universidad. Nuevas relaciones entre investigación, saber y docencia*. Barcelona, Octaedro
- Billig, S.H. y Waterman, A.S. (Eds.) (2003). *Studying service-learning: Innovations in education research methodology*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates
- Deeley, S.J. (2016). *EL Aprendizaje-Servicio en educación superior: teoría, práctica y perspectiva crítica*. Madrid, Narcea.
- Folgueiras Bertomeu, P. (2005). *De la tolerancia al reconocimiento: programa de formación para una ciudadanía intercultural*. Tesis doctoral: Universitat de Barcelona.

Una propuesta de guía docente para la impartición de una asignatura universitaria con la metodología de Aprendizaje-Servicio

A proposal of a teaching guide for be used on subject in higher education based on Service Learning methodology

Israel Alonso Sáez

Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

Resumen

Este capítulo describe una propuesta de guía docente que sirva de referencia a cualquier docente que quiera impartir una asignatura universitaria en su totalidad o parcialmente con la metodología de Aprendizaje-Servicio. Esta guía ha sido utilizada como referencia para diferentes experiencias docentes con esta metodología en el Grado de Educación Social en la Escuela Universitaria de Magisterio de Bilbao en la Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea (Alonso, Arandia, Martínez, Martínez y Gezuraga, 2013; Martínez, Martínez, Alonso y Gezuraga, 2013; Berasategi, Alonso y Roman, 2016). Esta guía describe la colaboración entre cada uno de los socios comunitarios y el grupo de alumnos y alumnas que van a cursar el proyecto de Aprendizaje Servicio dentro de la Asignatura. A lo largo del trabajo podemos ver las partes más importantes de esta guía así como ejemplos de ellas. Las más significativas son la fundamentación, las competencias a desarrollar por el alumnado, la descripción detallada del servicio a realizar, la planificación de sus diferentes fases, acciones y recursos para poder llevar a cabo el proyecto, y la evaluación-celebración. También se describen cuáles son los compromisos y funciones del socio comunitario, del profesorado universitario y del alumnado que participa en la experiencia. Se finaliza haciendo referencia a la web donde se puede encontrar este documento abierto y creative commons, y los proyectos realizados por alumnos y alumnas con esta metodología, y una reflexión sobre cómo puede ser utilizado y de intereses para cualquier docente en el ámbito universitario que esté interesado en llevar a cabo una asignatura con la metodología de Aprendizaje-Servicio.

Palabras clave: Aprendizaje-servicio, Educación Superior, guía docente, innovación educativa, planificación.

Abstract

This chapter describes a proposal of a teaching guide for any teacher to be used as model when teaching a subject totally or partially based on Service Learning methodology. This guide has been used as reference for different experiences in the

Grade of Social Education in the Faculty of Education of Bilbao, in the University of the Basque Country (Alonso, Arandia, Martínez, Martínez y Gezuraga, 2013; Martínez, Martínez, Alonso y Gezuraga, 2013; Berasategi, Alonso y Roman, 2016). The guide describes the collaboration between each of the community partners and the group of students that are going to take part in the Service learning project within the subject. Over this work we can see the most important parts of this guide and examples of each part. The most meaningful parts are fundamentation, competences that students will have to develop, the detailed description of the service to be performed, the planning of the different phases, actions and resources involved in the project, and the evaluation and celebration. The commitments and functions for the community partners, are also described, as well as those for university professors and the students that participate in the experience. The work ends with the web where the guide in an open Access document can be found; there are also projects carried through by students and a reflexión about how can be these used, and other information for any university teacher who is interested on designing a subject based on Service Learning methodology.

Keywords: Service learning, Higher Education, Teaching guide, Educative Innovation, Planning.

Introducción

En este trabajo presentamos una propuesta de guía docente que sirva de referencia a cualquier docente que quiera impartir una asignatura universitaria en su totalidad o parcialmente con la metodología de Aprendizaje-Servicio. Esta guía ha sido utilizada como referencia para diferentes experiencias docentes con esta metodología en el Grado de Educación Social en la Escuela Universitaria de Magisterio de Bilbao en la Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea (Alonso, Arandia, Martínez, Martínez y Gezuraga, 2013; Martínez, Martínez, Alonso y Gezuraga, 2013; Berasategi, Alonso y Roman, 2016).

La guía docente. Partes y contenidos

Se trata de un documento que plasma la colaboración entre cada uno de los socios comunitarios y el grupo de alumnos y alumnas que van a cursar el proyecto de Aprendizaje Servicio dentro de la Asignatura. Es un documento abierto y creative crommons tiene las siguientes partes:

1. Fundamentación de qué se entiende por Aprendizaje-Servicio, cuáles son los beneficios que tiene en el alumnado, profesorado y socios comunitarios y su ubicación dentro de la asignatura, Grado y Universidad en la que se imparte.
2. Se plasman cuáles han sido las fases del desarrollo de la idea, detección de las necesidades, contacto y cierre del servicio con cada uno de los socios comunitarios.
3. Apartado de planificación. En él se detallan las competencias a desarrollar por el alumnado en la asignatura, así como el servicio que van a llevar a cabo y el detalle de las diferentes fases, cronograma y actividades a realizar en el proceso.

4. Compromisos y funciones del socio comunitario, del profesorado universitario y del alumnado que participa en la experiencia. Evaluación, cierre y celebración de la experiencia.

En el primer apartado se explica como desde la asignatura «Propuestas metodológicas de intervención socioeducativa y exclusión social» se plantea desarrollar una metodología de aprendizaje basado en proyectos, en la que los alumnos aprendan de proyectos y metodologías desarrollados por entidades sociales en el ámbito socioeducativo que desarrollan su intervención utilizando metodologías del programa de la asignatura. Para ello la asignatura propone unir las competencias que alumnos y alumnas deben de desarrollar en esta asignatura del grado de Educación Social con la metodología de aprendizaje servicio. El proyecto a desarrollar por alumnos y alumnas tiene dos partes, por un lado el estudio de la metodología llevada a cabo por la entidad, y por otro el desarrollo del servicio pactado con esta misma entidad socioeducativa.

En un segundo apartado se plasman cuáles han sido las fases del desarrollo de la idea, detección de las necesidades, contacto y cierre del servicio con cada uno de los socios comunitarios. El apartado central de esta guía es el de planificación. En él se detallan las competencias a desarrollar por el alumnado en la asignatura, así como el servicio que van a llevar a cabo y el detalle de las diferentes fases y actividades a realizar en el proceso. Por ejemplo en el caso del servicio realizado en Zerbikas se indica lo siguiente:

«Zerbikas es el Centro Promotor del Aprendizaje y Servicio Solidario en Euskadi. Es un espacio generador de iniciativas y un lugar de confluencia de acciones encaminadas a facilitar y reforzar proyectos de AySS. Dentro del trabajo de sensibilización y socialización de la metodología de Aprendizaje y Servicio Solidario se ve la necesidad de generar materiales audiovisuales y didácticos que permita el conocimiento de experiencias desarrolladas con esta metodología en el ámbito universitario, ya que la mayoría del material existente en nuestro entorno se trata de experiencias de educación primaria y secundaria, y el existente sobre experiencias universitarias es sobre todo del extranjero. Para ello se plantea el proyecto de realizar un mini-documental sobre la Metodología de Aprendizaje y Servicio y las seis experiencias que van a realizar un grupo de alumnos de Educación Social, con el objetivo de responder a la necesidad de difundir esta Metodología en el ámbito universitario. Y con la intención de darla a conocer a profesores y alumnos para que estos en el futuro posibiliten la generación de nuevas experiencias innovadoras utilizando esta metodología.»

A continuación se detallan los pasos a dar para realizar el proyecto:

- Estudiar documentos escritos y en la web sobre la entidad, los servicios y Programas que lleva a cabo y la metodología que utiliza.
- Observación participante y entrevistas con personal profesional de la Asociación para conocer los servicios y Programas que lleva a cabo y la metodología que utiliza.
- Realizar una reunión para detallar el objetivo y aspectos a tener en cuenta del diseño del proyecto.

- Realizar dos reuniones de contraste sobre el desarrollo del proyecto con los responsables de la Fundación.
- Desarrollar por parte del grupo de alumnos las acciones necesarias para realizar el mini-documental .
- Entregar el producto y evaluar el proceso.
- Celebrar el final del aprendizaje servicio.

También un cronograma pormenorizado con la secuenciación en un diagrama de Gantt de las actividades por las semanas que dura la asignatura como se puede apreciar a continuación:

Tabla 1.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Creación de los grupos de trabajo.												
Conocer y entender el proyecto de aprendizaje servicio.												
Primera entrevista con la entidad para conocer su trabajo, metodología y servicios y para detallar el objetivo y aspectos a tener en cuenta del diseño del mini-documental.												
Estudiar documentos escritos y en la web sobre la Asociación, los servicios y Programas que lleva a cabo y la metodología que utiliza.												
Realizar dos reuniones de contraste sobre el desarrollo del proyecto con los responsables de la Asociación.												
Realizar el proyecto												
Evaluar y celebrar el final del Aprendizaje-Servicio												

Se finaliza este apartado describiendo cuáles son los compromisos y funciones del socio comunitario, del profesorado universitario y del alumnado que participa en la experiencia. El último apartado se refiere a todo lo relacionado con la evaluación, cierre y celebración de la experiencia. También se aportan como anexos un acuerdo marco entre el responsable de la asignatura y la entidad comunitaria y un documento de compromisos por parte del y la estudiante hacia las personas que reciben el servicio y la organización en la que se desarrolla. Este documento sirve como referencia al alumnado, profesorado y profesionales del socio comunitario durante todo el proceso de la experiencia. Se finaliza este trabajohaciendo

referencia a una página web¹ donde se puede encontrar este documento en acceso abierto y los proyectos realizados por alumnos y alumnas con esta metodología, y cómo puede ser utilizado y de intereses para cualquier docente en el ámbito universitario que esté interesado en llevar a cabo una asignatura con la metodología de Aprendizaje-Servicio.

Referencias

- Alonso, I., Arandia, M., Martínez, I., Martínez, B. y Gezuraga, M. (2013). Service-Learning in university innovation. An experience conducted in the training of social educators. *International journal of education for social justice*, 2(2),195-216.
- Berasategi, N., Alonso, I., y Roman, G. (2016). Service-learning and higher education: evaluating students learning process form their own perpective. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 228, 424-429.
- Martínez, B., Martínez, I., Alonso, I., y Gezuraga, M. (2013). El aprendizaje-servicio, una oportunidad para avanzar en la innovación educativa dentro de la Universidad del País Vasco. *Tendencias pedagógicas*, 21, 99-118.

¹ <https://ikusimakusietaikasi.wordpress.com/2017/10/10/una-propuesta-de-guia-docente-para-la-imparticion-de-una-asignatura-universitaria-con-la-metodologia-de-aprendizaje-servicio-2/>

